



Faculdade de Educação

Departamento de Organização e Gestão de Educação

Autoridade do Formador na sua relação Pedagógica com o formando durante o processo de formação. Um estudo sobre Instituto de Formação de Professores da Matola no Período 2016-2020.

Monografia

Henriques Afonso Semente

Maputo, Novembro de 2020

Faculdade de Educação

Departamento de Organização e Gestão de Educação

Autoridade do Formador na sua relação Pedagógica com o formando durante o processo de formação. Um estudo sobre Instituto de Formação de Professores da Matola no período de 2016-2020.

Henriques Afonso Semente

Monografia apresentada à Faculdade de Educação em cumprimento dos requisitos parciais para a obtenção do grau de Licenciado em Organização e Gestão da Educação.

Supervisor

Prof. Doutor António Cipriano Parafino Gonçalves

Maputo, Novembro de 2020

Autoridade do Formador na sua relação Pedagógica com o formando durante o processo de formação. Um estudo sobre Instituto de Formação de Professores da Matola no período de 2016-2020.

Esta monografia é apresentada em cumprimento parcial dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciado em Organização e Gestão de Educação na Universidade Eduardo Mondlane, Faculdade de Educação, Departamento de Organização e Gestão da Educação.

Comité de Júri

O Presidente

O Supervisor

O Oponente

Declaração de Honra

Eu, Henriques Afonso Semente, declaro por minha honra que esta monografia nunca foi apresentada, na sua essência, para a obtenção de qualquer grau acadêmico e que a mesma constitui o resultado do meu labor individual, estando indicadas, no trabalho, as fontes usadas.

(Henriques Afonso Semente)

Dedicatória

Dedico esta monografia aos meus filhos, Sladery Henriques Semente, Sidney Henriques Semente, especialmente a minha mãe Helena Malefula que nunca mediu esforços em ajudar no processo de formação, meus irmãos, Nunes Semente, Ramos Semente , Lurdes Semente e Bete Cubacuba, meus sobrinhos e de uma forma especial o meu Paí de criação Castigo do Rosário que incansavelmente esteve sempre do meu lado quando mais precisei. Meu Pai Afonso, F. Semente e irmão Bernardo Semente (em memória).

Agradecimentos

À Deus por ter -me dado a graça, a vida, saúde e oportunidade de elaborar esta monografia.

Ao meu supervisor Prof. Doutor António Cipriano Parafino Gonçalves, que incansavelmente foi paciente e aberto para ouvir as minhas preocupações e oferecer ajuda necessária, a quem, desde já, endereço-lhe a minha sincera e infinita gratidão.

Os meus agradecimentos, estendem-se, ao Dr. Chipire que estava sempre disposto a ajudar na elaboração desta monografia, o meu muito obrigado.

A minha profunda gratidão estende -se ao corpo docente da Faculdade de Educação, em especial aos do Departamento de Organização e Gestão da Educação que de forma directa e indirectamente contribuiu com os conhecimentos e auxílios que me deram durante os anos de formação, que serão úteis na minha vida pessoal, académica e profissional.

O meu muito obrigado aos meus familiares, em especial pelo encorajamento e acompanhamento nas minhas leituras.

E vão os meus estimados agradecimentos aos meus colegas do curso de OGED do ano de 2016, pelo apoio e incentivo.

Aos amigos Valdo Domingos, Saraiva dos Anjos, Arsénio Jotamo, Joaquina Alfredo, Alda, Wachinha da Graça, Carla Domingos, Lina Gomes, Marta Lucas, Rieza Bambo.

A todos que tornaram possível a minha formação, bem como a concepção, a produção e a revisão deste trabalho de pesquisa, endereço os meus sinceros agradecimentos.

Epígrafe

*“É no lar que a Educação da criança deve se iniciar; ali está a sua primeira escola, ali tendo os seus pais como instrutores, terá a criança de aprender as lições que a devem guiar por toda vida-
lições de respeito, obediência, reverência e domínio próprio”.*

Ellen G. White: (1988. P. 107), (Conselhos a Pais, Professores e Estudantes)

Índice

Declaração de Honra.....	iv
Dedicatória.....	v
Agradecimentos	vi
Epígrafe.....	vii
Lista de Siglas.....	x
Resumo	xi
CAPÍTULO I: Introdução	1
1. 1 Introdução	1
1.2 Problema	4
1.3 Objectivos do trabalho	6
1.3.1 Geral:.....	6
1.3.2 Específicos:	6
1.4 Perguntas de Pesquisa.....	7
1.5 Justificativa	8
1.6 Contextualização.....	9
CAPÍTULO II: Revisão da Literatura	10
2.1 Autoridade e construção dos saberes na relação pedagógica formador – formando na sala de aulas	10
2.3. Autoridade e Poder	12
2.4 Autoridade do formador na relação pedagógica formador-formando e a construção dos saberes na sala de aulas.....	14
2.5 Competências necessárias para o formador exercer positivamente a sua autoridade como produto da relação formador – formando	17
2.6 Autoridade do formador no contexto Moçambicano	19
2.6.1 Autoridade na sociedade tradicional	20

2.6.2 Autoridade na sociedade colonial	22
2.6.3 Autoridade na sociedade pós- independência	23
2.7 Breve historial da formação de professores em Moçambique 1975-2016.....	24
2.7.1 Reforma educacional	25
2.7.4 Dosificação dos conteúdos programáticos no ensino- uma manifestação de autoridade	26
CAPÍTULO III: Procedimentos Metodológicos e Técnicas.....	26
3.1 Técnicas de Recolha de dados	28
3.1.1 Questionário.....	28
3.1.2 Entrevista	29
3.2 Universo da Pesquisa	30
3.2.1 Caracterização do universo da pesquisa	30
3.2.2 Caracterização dos entrevistados	31
CAPÍTULO IV: Análise e discussão dos resultados.....	33
CAPÍTULO V: Conclusões e Recomendações	37
5.1 Conclusões	37
5.2 Recomendações (Sugestões).....	38
Referências Bibliográficas	39
APÊNDICES.....	42
Apêndice I.....	43
Apêndice II.....	44
Apêndice III	50

Lista de Siglas

AGP - Acordo Geral de Paz

AP - Acção Pedagógica

AUP - Autoridade Pedagógica

CFPP - Centro de Formação de Professores Primários

DFPD - Departamento de Formação de Pessoal Docente

DNEP - Direcção Nacional do Ensino Primária

DTI - Departamento do Trabalho Ideológico

EB - Ensino Básico

ESG2 - Ensino Secundário de Segundo Grau

FACED - Faculdade de Educação

FRELIMO - Frente de Libertação de Moçambique

IFPS - Instituto de Formação de Professores

IMAP - Instituto de Magistério Primário

MINEDH - Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano

ONG - Organização Não Governamental

OGED - Organização e Gestão de Educação

PEA - Processo de Ensino-Aprendizagem

RP - Relação Pedagógica

TC - Transformação Curricular

UEM - Universidade Eduardo Mondlane

Resumo

A presente pesquisa tem como objecto de estudo **Autoridade do Formador na sua relação pedagógica com o Formando no processo de formação e sociocultural de Moçambique**, no Instituto de Formação de Professores da Matola, Província de Maputo. À presente pesquisa procura compreender como o formador fundamenta a necessidade de manter uma relação pedagógica autoritária na sala de aulas no IFP. Tem também em vista, contribuir para mudança de atitude no que diz respeito à autoridade do formador no seu relacionamento com o formando na sala aulas, no contexto sociocultural Moçambicano. O seguimento rígido dos programas, por meio de “Dosificação” e a avaliação, aprendizagem de modo deficiente, como “cultura escolar” vigente no Sistema Nacional de Ensino, são sinais evidentes de ensino-aprendizagem dogmático e autoritário. O formalismo, por vezes, exagerado que caracteriza o próprio ensino no geral é o resultado dos vestígios dos diferentes tipos de educação vividos por Moçambique. É deste modo, que se justifica que a cultura escolar seja um dos factores que esteja a contribuir para que haja índices de autoritarismo na autoridade pedagógica do formador. A metodologia de investigação usada para a elaboração do presente trabalho é a pesquisa qualitativa porque, para o assunto em epígrafe, a pesquisa qualitativa é a mais apropriada para o tratamento e análise dos dados. Constituem o móbil complementar para o enriquecimento do presente trabalho, documentos auxiliares de formação de professores, do Ministério e Desenvolvimento Humano, depoimentos dos formadores com experiência sobre a matéria (questionários e entrevistas), relatos dos formadores. O universo da pesquisa são os formadores e formandos, do IFPS já seleccionados.

Palavras-chave: -Autoridade pedagógica, Relação pedagógica, Formação de professores, Cultura Escolar, Dosificação, Moçambique

CAPÍTULO I: Introdução

1.1. Introdução

A presente pesquisa pretende desenhar um movimento. Um movimento produzido pelo ir e vir, do interior para o exterior, do próximo ao distante, do particular para o geral, do individual para o colectivo, em busca de compreensão da autoridade pedagógica do formador na sala de aulas.

É o movimento próprio de uma autoridade que, implicitamente, comporta consigo um fundo de afectividade típico de um processo que se apresenta e se manifesta de acordo com cada indivíduo. Procura-se entender a autoridade do formador no processo pedagógico de modo a diminuir a inquietação que, por sua vez, paira sobre os fenómenos decorrentes do processo de ensino-aprendizagem (PEA).

No exercício das minhas actividades como docente na escola comunitária Abubacar Sidik, sita na avenida 05 de Fevereiro, Bairro da Matola F, paragem foto, lidando com o PEA, a autoridade pedagógica tem sido marcada por um reflectir sobre as acções do formador, como este intervém e domina, o seu poder como autoridade dentro da sala de aulas. Este caminhar permitiu abstrair-me sobre a compreensão do fenómeno autoridade do formador com vista a crescer profissionalmente, como forma de preservar e buscar uma autonomia para perceber os fenómenos típicos do PEA.

Como resultado da busca que devia pesquisar um aspecto concreto, na realidade Moçambicana. Procurar perceber como o professor lida com o estudante no processo de ensino e aprendizagem (na concepção tradicional diz-se transmitir dos conteúdos). Que papel desempenha o formador e que autoridade ele exerce na hierarquia social e escolar no exercício da sua tarefa.

É um caminhar que se distancia e, ao mesmo tempo, aproxima-se do foco principal que é a autoridade na escola, partindo da autoridade na família, na vida pessoal e em geral, portanto, uma autoridade que não é um certo espaço circunscrito. Autoridade é infinita onde quer que esteja, ela está (in) visivelmente presente em todo lado.

Neste caminhar houve e há sempre fragmentos, cada fragmento compõe este caminhar que se apresenta inteiro como um todo complexo e, ao mesmo tempo simples. Para isso, o ponto de partida para iniciar um diálogo com o que tento “configurar” neste percurso fica ao critério de

quem vivencia. Parte também do interior ou exterior, do individual ou grupal, do leitor/educador que, por um lado, faz do seu dia- a -dia um momento de autoridade marcada por competência profissional no domínio teórico e prático. Isto é, uma autoridade que no dizer de Furlani (2000) é estabelecida como exercício conjunto de poder. Por outro lado, um momento autoritário marcado por autoritarismo exacerbado do formador.

Importa também referir que, estando actualmente a leccionar a disciplina de História 8ª e 9ª classes respectivamente, na Escola Comunitária Abubacar Sidik, que localiza-se na Av. 05 de Fevereiro, Matola F, paragem foto, tive a oportunidade de observar e vivenciar a questão de autoridade pedagógica na relação professor-aluno na sala de aulas.

Nesta vivência algo tocou-me e chamou atenção no que diz respeito à autoridade do formador na relação pedagógica durante o processo de ensino -aprendizagem (PEA). Assim estes constituíram os motivos que me impeliram a interessar-me pelo tema *autoridade do formador*.

Creio que pela experiência profissional do tempo de aluno/estudante, a autoridade do professor em Moçambique tem até ao presente momento, fortes marcas dos diferentes tipos de educação. Marcas estas, que se caracterizam pelo excesso de formalismo, autoritarismo e de domínio no exercício de poder por parte do professor na sala de aulas, com a seguinte questão de partida: *como é vista a autoridade do formador na sua relação pedagógica com o formando durante o processo de formação na realidade sociocultural moçambicana?*

Este trabalho é relevante, na medida que reside na possibilidade de criar um espaço para que todos os formandos, aprendam nesta dimensão relacional de autoridade. Um espaço que conceba tanto o formador quanto o formando, como sujeitos construtores da sua própria formação (autoformação e autonomia).

Os contributos que podem advir da apreciação desta pesquisa, insere-se no quadro da transformação curricular (TC) com vista a obter-se um currículo onde o formador não possa ser um mero executor da autoridade. Que este seja um elemento que, pela sua competência profissional, mantenha uma relação de aproximação, de comunicação para com o formando.

A metodologia de investigação usada para a elaboração do presente trabalho é a pesquisa qualitativa porque é apropriado para o tratamento e análise de dados.

Constitui o móbil complementar para o enriquecimento do presente trabalho documentos auxiliares de formação de professores do Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano, depoimentos dos formadores com experiência sobre a matéria (questionários e entrevistas), relatos dos formandos, (um olhar crítico sobre essa actividade).

A estrutura do trabalho apresenta cinco capítulos em que o primeiro contém os elementos da introdução, a segunda revisão da literatura, terceiro procedimentos metodológicos, a quarta análise e discussão dos resultados, quinto as conclusões e sugestões.

1.2. Problema

O relatório do Instituto de Estudos Sociais e Económicos (IESE,2012), refere que o poder político define directa ou indirectamente as formas de exercício do poder, de modo a tornar e a manter a autoridade exequível. A problemática da autoridade do formador diz respeito às relações de poder, derivadas de esferas políticas, económicas e culturais. As relações de poder marcam a condução do processo pedagógico. Há uma hierarquia institucional de autoridade que termina na relação de autoridade legitimada na posição do formador sobre o formando.

O Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano partilha da mesma ideia ao afirmar que “os formandos eram mal formados, pelas fracas qualificações em geral dos instrutores por conta da imposição e o regime vigente na época...” (PEEC 200612011, P.48).

A sustentação do MINEDH pode justificar –se por um lado pelo facto dos formadores terem beneficiados da formação inicial básica ou média entre 1977 a 1984 e, não terem passado pela reciclagem ou capacitações adicionais tornando-os repetidores de um modelo curricular bastante teórico e com pouca componente pratica.

Dada a inexistência de instituições de formação de professores, os contratados para a carreira docente com nível superior vinham das universidades sem formação didáctico-pedagógico ou com esta formação mas sem a destreza prática para o subsistema em questão.

Assim, as instituições exercem a autoridade que na prática é aplicada pelo professor e/ou formador no seu dia-a-dia profissional, cumprindo ordens de um mandante “de cima”, “invisível” fazendo com que o exercício do poder esteja aparentemente “oculto”. Este professor e/ou formador, passa por uma formação também marcadamente autoritária, uma formação carregada de formalismo excessivo de relações de poder. Como afirmam, (Bordieu e Passeron 1992 p. 126) que,

“Professores e estudantes não fazem senão obedecer às leis do universo escolar como sistema de sanções: além do facto de que poderia adoptar uma nova linguagem e uma nova relação com a linguagem sem operar uma dissociação dos conteúdos comunicados e da maneira de comunicá-los, que ele não pode conceber porque estavam indissociavelmente ligados na maneira como ele próprio os recebeu e assimilou”.

No presente trabalho tratar-se -á da questão de autoridade do formador na relação pedagógica formador-formando no processo de aprendizagem e sociocultural de Moçambique.

O seguimento rígido dos programas, a forma mecânica como o formador conduz a sua aula e o formalismo, por vezes, exagerado que caracteriza o próprio ensino em geral, são sinais evidentes de um ensino-aprendizagem dogmático e autoritário.

São sinais de uma liderança profissional autocrática do formador, o que prejudica sobremaneira a relação formador-formando, assim como a qualidade de ensino no processo de aprendizagem por parte do formando. Uma aprendizagem em que o aluno conformado, com a situação, é sancionada (castigado) por diferentes meios (físicos e psicológicos) quando não cumpre o que é mandado por uma ordem hierarquicamente estabelecida.

Com as exigências emanadas com a reforma do ensino técnico – profissional em curso no país desde 2006, os professores deviam ser originários das instituições de ensino superior público e privadas presentes em Moçambique. Neste contexto temos a seguinte questão de partida: *como é vista a autoridade do formador na sua relação pedagógica com o formando durante o processo de formação na realidade sociocultural moçambicana?*

1.3. Objectivos do trabalho

1.3.1 Geral:

- Compreender como é a autoridade do formador na sua relação pedagógica com o formando na sala de aulas, na realidade sociocultural moçambicana.

1.3.2. Específicos:

- ✓ Identificar competências necessárias para que o formador exerça positivamente a autoridade como produto da relação formador-formando.
- ✓ Caracterizar como é que os formadores mantêm a autoridade no seu relacionamento com os formandos na sala de aulas;
- ✓ Analisar como o formador exerce a sua autoridade na construção dos saberes/conhecimento durante o PEA;

1.4. Perguntas de Pesquisa

A problematização acima descrita, leva-nos a tecer as seguintes perguntas de pesquisa:

- ✓ De que forma o formador exerce a autoridade no Processo de ensino e aprendizagem?
- ✓ Em que medida o exercício conjunto do poder na relação de autoridade do formador pode contribuir para melhorar a aprendizagem por parte do formando?
- ✓ Quais as acções concretas, as atitudes que podem ser exploradas e que devem ser modificadas no formador e formando no âmbito da autoridade como produto da sua relação positiva?

1.5. Justificativa

Esta pesquisa é importante, pois relaciona-se com o desenvolvimento económico que o país vem alcançando nos últimos anos. Tal desenvolvimento exige a presença de pessoal bem formado, competente, este panorama impõe responsabilidade acrescida ao estado, e de forma específica ao subsistema da Formação dos Professores.

Tomando em conta que a fraca qualidade do corpo docente tem sido apontado como causa da fraca qualidade dos graduados do subsistema do ensino na Formação dos Professores, torna-se justificável a pesquisa a medida que esta procura compreender como o processo de formação dos professores do ensino Básico tem evoluído desde a independência em 1975 a 2016 e como tem contribuído para o crescimento socioeconómico do País.

Este estudo pretende de certo modo trazer a atenção dos gestores de educação e a estrutura de direito, a necessidade de se investir na formação de professores do ensino Básico, garantindo a existência constante de material pedagógico para o desenvolvimento socioeconómico do país na medida que o professor torna-se agente catalisador do desenvolvimento pela formação e transformação das mentes através da capacitação ou transmissão de conhecimentos.

Existe em mim uma inquietação sempre que me ponho em frente de uma turma, pergunto-me, se terei uma autoridade suficiente e adequada para relacionar-me bem com os meus alunos de modo a ter os êxitos desejados? Qual é a minha autoridade como formador? Como os formandos entende essa autoridade? Os meus colegas terão essa autoridade? Como é que eles lidam com a autoridade já inerente ao currículo? Como é que formadores utilizam a autoridade que lhe é conferida pelas instâncias hierarquicamente superiores a eles?

Perante as indagações acima descritas, Foi este pensar, que motivou-me a reflectir/ estudar o tema aqui exposto. Achei importante estudar a questão da **autoridade do formador na sua relação pedagógica com o formando durante o processo de formação na realidade sociocultural moçambicana.**

Neste contexto, na presente reflexão, considero que seria útil explorar, analisar o que realmente acontece em Moçambique, junto aos formadores numa instituição de formação, no que diz respeito à autoridade deste, na sua relação com o formando durante o PEA.

1.6. Contextualização

Após a Independência de Moçambique em 1975, uma das prioridades proclamadas foi a necessidade de formação dos professores como uma medida urgente de responder à conjuntura sociopolítica que se vivia naquela época, rápido crescimento dos ingressos nas escolas anos imediatamente após a independência, em parte, fez com que fossem mobilizados numerosos indivíduos não formados para leccionar no ensino primário (actual EB), alguns dos quais habilitados apenas com a 4ª classe. (Pinto, 2012)

Reza a história que nos primeiros 5 anos pós-independência, Moçambique viveu uma situação de pressão social económica, caracterizada pela ausência de docentes a todos os níveis e défices para preencher os diversos sectores socioeconómicos do País.

Esta situação foi motivada pela saída massiva de formadores qualificados de nacionalidade estrangeira para os países de origem, deixando o sistema de ensino com problemas de instabilidade e qualidade do corpo docente. Nesta época uma das soluções encontradas pelo governo foi “orientar os graduados da 6ª e 7ª dos liceus e os dos cursos elementares básicos, para seguirem cursos básicos de curta duração. Denominados Cursos de Formação Acelerada de Professores (CFAP) nas diversas especialidades (Pinto, 2012). Os formadores destes cursos adquiriam o perfil de professores polivalentes, aptos para leccionar várias disciplinas gerais e de especialidades.

Em paralelo o governo construiu escolas vocacionadas a formação de professores para este subsistema de ensino, dos níveis elementar, básico e médio deixando que as universidades e sobre tudo a cooperação com o estrangeiro se encarrega-se de prover docentes de outros níveis através de bolsas de estudo para cidadão moçambicano que se formaria no estrangeiro quer no nível médio ou superior, permitindo deste modo o equilíbrio de docentes preparados para actividade lectiva.

Assim, mudanças drásticas e significativas se operaram a nível de educação, em geral, e na formação de professores, em particular. Atendendo à expansão da rede escolar, devido à “explosão” dos ingressos das crianças nas escolas, foi necessário formar professores nas suas diferentes variantes e níveis fornecendo-lhes principalmente conhecimentos didácticos.

CAPÍTULO II: Revisão da Literatura

2.1 Conceitualização Autoridade

A reflexão neste capítulo incidirá sobre aspectos teóricos do que já foi estudado, apresentado respeitante à autoridade do professor e/ou formador na construção dos saberes na sala de aulas em relação ao aluno.

De acordo com Justino (2002), autoridade na construção dos saberes na relação formador-formando é vista como um ordenamento formalmente estabelecido pela sociedade.

Por outro lado Aquino (1999), “Refere que autoridade, como sendo o aparelho ideológico que o Estado e a sociedade constroem. Implicitamente tem a ver com o poder, assim como tem a ver com outras categorias que, de certo modo, influem na maneira de o indivíduo se relacionar com os outros. Essa influência, normalmente, é exercida sobre a cognição, as atitudes, o comportamento, as emoções e sua expressão. Sendo evidente que “a figura de autoridade está intimamente relacionada com o sentimento de respeito construído nas relações interpessoais”. A autoridade está sempre presente em todos ambientes em que o homem se insere.

No dizer de Althusser (1985), define autoridade como aparelho ideológico, significa, “aparelhos ideológicos do Estado um certo número de realidades que apresentam-se ao observador imediato sob forma de instituições distintas e especializadas”

Das definições acima descrita os autores trazem abordagens semelhantes, todavia na nossa percepção a escola é um dos potenciais aparelhos ideológicos do Estado. A escola exerce a sua autoridade sobre os indivíduos através dos professores que manejam os programas, manuais e outros instrumentos de exercício da autoridade. A escola molda esses mesmos indivíduos por métodos próprios de sanções, selecção e outros, que se verifica por meio da avaliação como um dos meios de exercício de poder, de exercício de autoridade.

“O aparelho ideológico de Estado que assumiu a posição dominante nas formações capitalistas maduras, após uma violenta luta de classe política e ideológica contra o antigo aparelho ideológico do Estado dominante, é o aparelho ideológico escolar”
Althusser (1992 p.56)

É através da escola que os Estado sustem as suas políticas, mantém o seu poder dominante e difunde a sua ideologia como uma das formas de demonstrar a sua autoridade a nível micro e macro. Não é por acaso que qualquer mudança do sistema político implica uma "revolução" na mudança de mentes impondo uma autoridade dominante em que o poder ideológico tem um papel relevante embora aparentemente não seja visível.

A autoridade equipara-se ao poder e este, por sua vez ao aparelho ideológico de Estado dialeticamente instituído formando deste modo um "trio único". O poder marca um ir e vir de posições, de domínio de um indivíduo sobre os outros onde a verticalidade da hierarquia escolar assume um papel preponderante na autoridade do formador durante o processo de ensino aprendizagem (PEA).

A título de exemplo a igreja e a escola são instituições de representação ideológica. Os professores, no dizer de Althusser (1992 p.80) "*uma espécie de heróis*" são obrigados a realizar o trabalho que o sistema lhes impõe.

Os professores na sua caminhada profissional deparam com situações que os obriga a exercer o autoritarismo imposto pelos sistemas educativos em detrimento do exercício de autoridade como era de desejar.

Autoridade é definida como sendo " a pessoa que tem autoridade, isto é, possui poder de influir por competência, prestígio, por meio de forças (possibilitando de impor sanções) ", (Dicionário de Psicologia Dorsch 2001 p.102). Portanto estas três fontes designam autoridade "interna" ou "externa" o que constitui assim o poder de influir sobre alguém/outro.

No dicionário escolar de língua portuguesa, autoridade significa

"Forma de superioridade constituída por uma investidura; direito de fazer obedecer; domínio; influencia; prestígio; magistrado que exerce o poder, agente ou delegado do poder público; pessoa que tem grande competência num assunto".

Dado o carácter complexo do tratamento da questão que focaliza de modo multidimensional o conceito de autoridade e aos múltiplos olhares que constituem, para melhor compreensão em suas diferentes vertentes (histórico-política, sociocultural e económica), não caberia fazer o seu

enfoque profundo, apenas nesta pequena e breve abordagem. Deste modo, para complementar a informação importa analisar outro conceito- poder.

2.3. Poder

No que concerne ao poder, dir-se-ia que “ é a capacidade que um determinado agente, indivíduo ou colectivo (...), tem de alterar o comportamento de outrem” (Ferreira, 1994 p.1620).

Na fala de Casali, “o poder é um constructo humano, não é divino, é uma construção social que encerra dentro de si a história”. Na matriz cultural e político-económico do poder adquire novo significado considerando que o modo de exercício desse poder muda em diferentes etapas da sociedade e da vida das pessoas.

De acordo com Foucault (2001), “o poder é o que reprime a natureza, os indivíduos, os instintos, uma classe”.

A escola é um dos lugares onde a repressão dissimulada se manifesta através de métodos e meios aparentemente invisíveis.

Tendo em conta que saber é poder, a escola como instituição desempenha o papel de distribuir os saberes, ao mesmo tempo que distribui o poder de uma forma mais sofisticada e camuflada. O poder que alguém possui faz com que ele seja obedecido a partir de vários factores tais como: propriedade, conhecimento, carisma, tradição, lei, coerção e persuasão. (Ferreira, 1994 p.162). A este propósito tendo em conta o poder ideológico da escola.

Segundo Althusser (1985), “ os mecanismos que produzem esse [as relações de produção] resultado vital para o regime capitalista são naturalmente encobertos e dissimulados por uma ideologia da Escola Universalmente aceita, que é uma das formas essenciais da ideologia burguesa dominante: uma ideologia que representa a escola como neutra (...).

Toda relação de poder implica uma distribuição desigual de campo de actuação dado que há mandantes e há obedientes. De acordo com Foucault (2001), “o poder é essencialmente repressivo”. Por exemplo, na escola os alunos obedecem aos professores e à Direcção da Escola, os professores obedecem a Direcção e ambas às autoridades superiores do sistema do ensino, deste modo cumpre-se assim com um ordenamento vertical (de cima para baixo) hierarquicamente legítimo.

A escola hoje (séc. XX- XXI) ocupa o lugar que outrora era preenchido pela igreja, assumindo assim, uma posição dominante nos diferentes sistemas políticos. A escola, como instituição tem a tarefa imprescindível de agregar, socializar os indivíduos pelo poder legitimamente conferido pela sociedade em geral e pela classe dominante em particular.

Por vezes o formador não se reconhece como fazendo parte do jogo ideológico. Naturalmente ele se envolve em jogos de poder no exercício da sua autoridade, para a sobrevivência da instituição (escola), assim como para a sua própria sobrevivência.

A instituição escolar por ser instrumento do aparelho ideológico das classes dominantes e das classes dominadas cumpre o que a autoridade suprema (o poder político ideológico) lhe confere pela acção pedagógico (AP) formalmente imprimida pelos formadores.

Neste sentido, o discurso do professor muitas vezes vem de uma ordem e que pela fala, gestos e o olhar determina-se o poder simbólico através de uma relação de comunicação como forma de mostrar uma autoridade legitimamente institucional. Assim, “ a instituição confere ao discurso professoral uma autoridade estatutária que tende a excluir a questão do rendimento informativo da comunicação” (Bourdieu e Passeron, 1992 p.122).

Nestes termos Bourdieu, (1998) afirma que “ o que faz o poder das palavras e das palavras de ordem, poder de manter a ordem ou subverter, é a crença na legitimidade das palavras e daquela que as pronuncia [o formador]. A partir do currículo cumpre-se uma ideologia pelo exercício de autoridade de poder”.

Numa retrospectiva histórica de desenvolvimento do ensino, a palavra do professor tinha e tem um cunho autoritário. Os alunos sujeitavam-se e sujeitam-se ao discurso num ritual previamente estabelecido. O poder e autoridade do formador são marcados pelo papel que ele desempenha. Ao que Foucault, (1970) Indaga:

“ O que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam [os professores]; (...) senão uma distribuição e uma apropriação de discurso com poderes e seus saberes?”

Posta assim a questão, nota-se que cada discurso do formador, carrega consigo poderes, num ritual típico de quem procura convencer a quem o escuta (os comandando-os formandos) ”.

Moçambique, por exemplo, tem as suas formas de apresentação do poder e autoridade na escola de um modo rígido, por um lado, e, por outro, encoberto e dissimulado por uma ideologia que se reflecte na avaliação, assim como na chamada “Dosificação” estes instrumentos cumprem uma função de dominação de um grupo (formadores) sobre os outros (formandos) ao que se pode considerar de “violência simbólica nas instituições escolares”. (Bordieu 1998 p.11) Em seguida, pode-se observar como o formador exerce a autoridade na sua relação com o formando.

2.4 Relação Pedagógica

No presente trabalho outros conceitos importantes que mereceram uma análise implicitamente obrigatória foram a autoridade pedagógica e a relação pedagógica do formador como objectos fundamentais desta monografia.

Para analisar as questões em epígrafe importa definir, em primeiro lugar, o conceito de “relação”. Filosoficamente, pode -se conceptualizar, relação como sendo ordenamento (intrínseco) de uma coisa em direcção a outra. É intrínseco porque no caso do ser humano tem a ver com a estrutura interna, própria do indivíduo, o termo relação sempre esta ligado a alguma coisa que o acompanha especificando a natureza dos elementos nela implicados.

De acordo com Furlani, (2000), Relação pedagógica (RP) quer-se dizer “ o contacto interpessoal que se gera entre os intervenientes de uma situação pedagógica e o resultado desses contactos”

Por sua vez Estrela, (1992), afirma que o trabalho pedagógico pelo seu carácter organizativo tende a elevar-se em uma situação de ordenação, de controlo, e supressão, da agitação na sala de aula marcando assim uma autoridade.

Do nosso ponto de vista, estes intervenientes, no sentido lato, são os que fazem parte directa ou indirectamente do processo pedagógico como formador-formando, formador- formador, formador- pessoal apoiante da instituição- os funcionários, formador- pais e outros familiares dos formandos... No sentido restrito consideram-se as relações que se mantêm entre os formadores e formandos bem como entre formandos em situações pedagógicas próprias -PEA.

“Autoritária” por parte do formador. Assim as representações dos formandos sobre o seu formador têm a tendência destes pensarem que o bom professor/formador seja exactamente o austero, controlador e rigoroso. Assim, o bom perfil do formador parece ser manipulado pelos formandos.

Pelo facto de o IFP ser uma instituição legal e socialmente reconhecida, a relação que se estabelece entre formador e formando acarreta em si uma autoridade institucional formal, constituída pela sociedade que, em geral, aceita e aprova as relações de poder nelas inseridas. Neste sentido, a relação instituída pela sociedade e pelos poderes que nela se desenvolvem, pode reproduzir a hierarquia escolar e social.

Esta é a autoridade e o poder decorrente da posição hierárquica que há uns anos para cá predominava e ainda predomina nas escolas cujos sistemas educativos são mais centralizados e orientados por normas verticalmente prescritas e cumpridas.

A concepção hegemónica acerca da forma como o conhecimento é transmitido, é aquela em que o formador é visto como o detentor do conhecimento, no qual ele “distante” do formando.

“Ele encontra nas particularidades do espaço que lhe concede a instituição tradicional (...) as condições materiais e simbólicas que lhe permitem manter os estudantes à distância e com respeito, e que o coagiriam mesmo se ele se recusasse a aceitá-las” (Bourdieu e Passeron, 1992 p.122).

Esta visão, tem reflexos na sua prática quotidiana na sala de aula. A preocupação do formador é de ministrar as aulas. A componente relação/interacção entre ele e o formando torna-se quase nula dado que o formador transmite o saber e é guardião dos valores que de acordo com “ o professor protege a instituição que o protege quando tende a se esquivar e a impedir a comprovação de um fracasso que, mais do que o seu, é da instituição” (Bourdieu e Passeron 1992 p.124).

O formando é o receptor passivo e obediente, o que influi a área afectivo-emocional de que o formando precisa para poder propiciar a sua actividade cognitiva numa forma positiva e eficaz. Não se verificam as relações de exercício conjunto do poder nas quais os formandos participam activamente na construção dos saberes afastando “o perigo das soluções dogmáticas e fechadas” (Furlani, 2000 p.31).

2.5. Autoridade Pedagógica (AUP) entende-se como a posição tomada pelo formador para regular as relações entre ele e os formandos dentro da instituição no sentido de manter a ordem no pensamento do formando, obedecendo e fazendo obedecer as leis (normas) do sistema escolar.

A propósito de autoridade do formador Durkheim, compara-a com a do sacerdote e escreveu o seguinte:

“ Ele [o formador] também, ele é órgão de uma pessoa moral que o ultrapassa: a sociedade. Do mesmo modo que o padre é intérprete do seu Deus, ele é o intérprete das grandes ideias morais do seu tempo e do seu país. (...), que ele sinta toda a sua grandeza e a autoridade que elas contêm e de que tem consciência não deixará de se comunicar à pessoa e a tudo que dela emana ” (Estrela, 1992 p.38).

Por vezes a autoridade é substituída pelo autoritarismo. O autoritarismo do formador, por vezes, é manifesto pela linguagem utilizada que Bordieu e Passeron (1992) chamam de *“linguagem do magistério”* que de entre todas as técnicas de distanciamento de que a instituição dota de seus agentes, esta é a mais eficaz e subtil.

O formador deve criar oportunidades para que a distribuição do saber seja igual para todos, de modo a alterar a posição antes acreditada, que era a legalidade da posição do formador marcado por uma hierarquia escolar e social de modo vertical.

Autoridade devia fundar-se na habilidade e na competência profissional. O formador para além de simples ensinar, devia estar comprometido com todo o processo pedagógico. O formador devia ter uma relação de empatia para com o formando e competência profissional que lhe conferisse autoridade como produto dessa relação de modo a ganhar confiança do formando. O que pressupõe o respeito mútuo à diferença.

Assim, autoridade por competência consiste no desempenho dos papéis que o professor exerce de modo a facilitar um clima de negociação normal, *“com conflitos- dentro do qual o poder do aluno pode ser exercido de forma que haja influências mútuas” (Furlani, 2000 p.37).*

Com o poder conjunto quer -se dizer o exercício conjunto de poder termo usado por Furlani (2000 p.31), que concebe a relação de autoridade como um modo de o formador diminuir as desigualdades existentes entre ele e o formando (aluno).

Continuando com o seu pensamento Furlani (2000 p.30) diz,

“a autoridade que surge através da competência e empenho profissional do professor pode estabelecer uma mediação democrática, através da ênfase predominante que faça convergir liberdade e igualdade, tendo como critério norteador, qualidade de vida humana colectiva”.

A competência e empenho profissional, a posição hierárquica social e escolar, a desigualdade no exercício do poder a ocultação do exercício do poder e a rejeição da autoridade. Por não ser pertinente, na presente pesquisa, estes papéis não são detalhados, excepto a análise da competência e empenho profissionais do formador por considerar -se que esta seja a melhor forma de exercer a AUP.

2.5. Formador

A resposta a esta questão, tem a ver com os paradigmas de formação, tendo em conta a política educativa que cada sociedade adopta. Tem a ver com a concepção do mundo, com as características e a realidade das instituições escolares, com a cultura escolar dessa sociedade como também com as directrizes curriculares- educativas que são adoptadas nessa mesma sociedade.

De acordo com Garcia, (1995), “formador é um educador com a missão de organizar, direccionar os formandos durante o processo de aprendizagem, por uma actividade relacional e de intercâmbio, com uma dimensão evolutiva destinada a atingir fins predeterminados- educar o ser humano.”

Medina e Dominguez consideram;

“Formador como sendo professores com a preparação e emancipação profissional do docente para realizar crítica, reflexiva e eficazmente um estilo de ensino que promova uma

aprendizagem significativa nos alunos e consiga um pensamento-acção inovador, trabalhando em equipa com os colegas para desenvolver um projecto educativo comum”.

Neste ponto de vista, a formação de professores por meio do formador procura desenvolver capacidades e competências autónomas libertadas de um ensino tradicional “*mecanizado*” dogmático no qual a aprendizagem era uma pura reprodução, não reflectida, não crítica. Hoje a aprendizagem pode assumir um papel mais dinâmico, uma prática reflexiva através da acção apesar das deficiências que nela se apresentam.

A escola esforça-se por assumir a função equalizador da sociedade, mais concretamente a distribuição igual dos saberes e poderes. Onde o saber é a mediação para a defesa do poder económico, político, cultural e social.

Segundo Perrnoud (2002 p.13) a autonomia e a responsabilidade de um profissional dependem de uma grande capacidade de reflectir em e sobre sua acção. Moçambique, por exemplo, a mediação dos conteúdos é estritamente “*controlada*”, planejada, por uma Dosificação, semanal, mensal, semestral e anual.

De acordo com Foucault (2001), “o poder é saber, quem sabe pode e quem pode sabe”.

O formador tem uma actividade crítica quase nula pelas razões que o próprio sistema impõe. Produz um discurso autoritariamente “*ditado*” pelos organizadores do sistema a que o presente trabalho vem abordando ao longo do texto.

Mialaret M. G, (2001 p.28) define competências profissionais como “*conjunto formado por conhecimentos, savoir-faire e posturas, mas também as acções e as atitudes necessárias ao exercício da profissão do professor*”.

Normalmente as competências “são de ordem cognitiva, afectiva, cognática e prática” também de ordem técnica, e didáctica na preparação dos conteúdos e de ordem relacional, pedagógica e social, na adaptação às interacções em sala de aulas.

Deste modo, cabe o formador cumprir certas exigências aliadas aos saberes profissionais tais como:

- ✓ Organizar o processo educativo de modo particular o ensino-aprendizagem
- ✓ Ser capaz de mediar o processo;

- ✓ Saber observar, caracterizar e compreender situações educativas;
- ✓ Conhecer e saber utilizar os métodos e recursos de que dispõe para o PEA;
- ✓ Saber planificar, organizar as estratégias de trabalho em caso de necessidade;
- ✓ Avaliar o processo de modo a redefinir as estratégias de trabalho em caso de necessidade;
- ✓ Desenvolver acções conducentes a saber utilizar o feedback e desenvolver formas de trabalho em grupo entre professores;
- ✓ Saber imprimir uma dinâmica de intercâmbio profissional;
- ✓ Ser erudito no campo académico, técnico- profissional e saber adequar cada competência para cada situação fazendo dele um indivíduo que toma decisões numa forma construtiva e realista;

As exigências e saberes descritos têm de ser um trabalho diferenciado que consiste em acções que vai realizando ao longo das aulas em interacção com os formandos, de modo que a autoridade seja produto da relação formador-formando na sala de aulas.

2.6. Autoridade do formador no contexto Moçambicano

De acordo com Dieguez (1980, P. 38) considera a “ formação de professores como um ensino profissionalizante”.

Pois ela representa outra dimensão do ensino, actividade intencional que se desenvolve para contribuir para a profissionalização dos sujeitos encarregados de educar a nova geração. Analisando a autoridade do formador em Moçambique, importa referir que é necessário olhar o país em suas diferentes situações socioculturais. Está claro que todo um aparelho ideológico numa dada sociedade tem forte influência sobre os indivíduos, sobre as instituições (neste caso escolas) e sobre a sociedade em geral. Nesta perspectiva, a autoridade no contexto histórico-social e cultural é apresentada de uma forma resumida de acordo com o tipo de educação que ocorreram e ocorrem em Moçambique: autoridade na sociedade tradicional, autoridade na sociedade colonial, autoridade na sociedade pós-independência.

2.6.1. Autoridade na sociedade tradicional

Em Moçambique, considera-se sociedade tradicional/ sociedade africana local, aquela de raiz puramente autóctone ligada a matriz cultural do povo Bantu de Moçambique que se baseia na educação tradicional.

De acordo com Bonnet (2002 p.120), afirma que

“ Nas sociedades tradicionais ou étnicas- entendendo como tradicional tudo o que se funda na tradição, como ideias, sentimentos, hábitos, crenças, costumes e aptidões de gerações para gerações (...)”

Considera -se de educação tradicional à transmissão de um conjunto de valores morais, hábitos, uso e costumes e tradições de um povo de geração em geração de modo a mantê-los ao longo da vida. Ainda de acordo com Bonnet, educação tradicional

“ É o processo de transmissão de toda a informação e experiência sócio – cultural que, ao longo da história, é passada entre gerações, quer através de linguagem oral, gestual e/ou escrita, quer através de actos que identificam de modo particular os membros de uma sociedade”.

Em sociedades onde predomina a educação tradicional as pessoas orientadas por uma autoridade de equilíbrio com vista a integrá-las, culturalmente, na vida colectiva que é típica destas sociedades.

“ O carácter colectivo e social da educação tradicional fez com que ela fosse exercida não somente pelas famílias mas também pelo clã e aldeia inteira” (Golias 1993 p.13).

Em cada grupo social que constitui a sociedade tradicional existe um chefe tradicional que comanda o grupo e detém o poder sobre os membros demonstrando uma autoridade que lhe foi conferida por herança ou por eleição. Neste espírito é conveniente buscar o conceito de autoridade tradicional.

“Em princípio, todos os membros da comunidade desempenham um papel importante para manter a ordem, muito embora esta tarefa caiba, sobretudo, aos membros da elite

[um grupo que, em geral, tem o poder de decidir] da comunidade que constituem a autoridade tradicional” (Alfane 1996 p.13).

Normalmente a autoridade tradicional segundo a mesma fonte é constituída pelas seguintes pessoas: “ *chefe tradicional que é o responsável máximo, chefes de linhagem, anciãos, curandeiros [os chamados médicos tradicionais], adivinhos, os médiuns, os responsáveis pelas cerimónias e outras pessoas que dependam papéis importantes nas famílias” (ibid).*

Ainda conceptualizando a autoridade tradicional

“E uma instituição sociopolítico tradicional africana. É representante do poder

Tradicional africano. Um poder reconhecido e respeitado pelas populações que acreditam ter origem divina, transmitido de geração em geração pela consanguinidade, de tio para sobrinho (filho da irmã proveniente da mesma veia uterina), - em sociedades matrilineares- e de pai para o filho varão, em sociedades patrilineares. Aqueles que assumem o poder tradicional tornam-se chefes legítimos, porque simbolicamente, estabelecem uma relação entre os vivos e os mortos. A legitimidade [direito e aceitação] da autoridade tradicional é lhe dada pela comunidade e só a comunidade podda lhe retirar essa legitimidade segundo a tradição” (Bonnet, 2002 p.129).

Toda a forma de ser e estar, de viver e conviver varia de tribo para tribo, de clã para clã e de família para família sempre sob orientação e controle das autoridades eleitas por confiança e/ou por herança familiar.

Deste modo, é possível encontrar em qualquer ponto do país representações culturais em imagens modeladas, desenhadas e pintadas, esculpturadas, em gestos, em danças, no andar, no olhar, no cantar (música), no falar de cada indivíduo, na culinária (até na maneira de comer). A autoridade e o poder tradicional têm um papel muito importante nessas representações culturais.

A interpretação da realidade é feita através de manifestação cultural onde a abordagem mitológica tem muita força em todas as suas vertentes, representada por uma autoridade tradicional/chefe, tradicional local com poderes para tal.

Assim, analisando a questão da autoridade no contexto pedagógico pode -se dizer que existe influência do tipo de educação da sociedade tradicional que regula a conduta dos indivíduos. O

formador fazendo parte desta sociedade não está excluído desta influência. Durante o PEA, atendendo a posição do formador como elemento que medeia os conteúdos, este, é visto como chefe que é capaz de resolver os problemas dos seus formandos comparando-se à chefia tradicional.

2.6.2. Autoridade na sociedade colonial

A outra etapa sociopolítica vivida foi “educação colonial”

Alfane (1996), salienta que neste procurou-se durante a sua vigência, implantar o sistema de assimilação entre os moçambicanos. Tal sistema visava “civilizar” os nativos, desnaturalizando - os quer pela escola, quer através de outros meios de difusão e a propaganda do seu aparelho ideológico. Esta sociedade foi caracterizada por regime colonial fascista, repressor de dominação sobre o povo de Moçambicano. A autoridade foi marcadamente autoritária, repressora e dominadora.

Esta sociedade lutou contra as normas da educação tradicional que as considerou de selvagens e indígenas, merecedoras de eliminação pois, para o branco colonial português -autoridade suprema daquele regime, o indígena que as praticava, era considerado selvagem -homem do mato.

Perante esta situação, a educação dos nativos foi responsabilizada a Igreja Católica com o papel de garantir o processo de “desnaturalização” e “civilização” e que culminava com a “assimilação”. A igreja assumia o papel de pacificar o homem negro de modo a aceitar a autoridade e o autoritarismo colonial opressor. Este devia aceitar de modo submisso a hierarquia dogmática que a própria igreja impunha à ela.

Este facto mostra o quão complexa é a situação de Moçambique tendo em conta as formas diversificadas da cultura desde a cultura transmitida pela educação tradicional até a transmitida pela educação colonial. Estes factos tiveram influência na conduta dos professores e formadores de um modo geral. A influência é extensiva aos alunos/formandos, habituados a passivamente ouvir o formador entre medo e “respeito”.

A educação colonial foi caracterizada por uma pedagogia que se baseava nos seguintes elementos: carácter discriminatório, unidade entre a religião e o ensino, carácter fictício da

escolarização obrigatória, carácter urbano da rede escolar e o carácter paternalista (superioridade do branco sobre o negro- autoridade suprema do branco).

Era normal observar os alunos o medo que tinham do seu professor, foi assim que lhe foi inculcado no sistema colonial e, principalmente, quando este professor fosse branco. As relações eram de desconfiança, a autoridade do professor era autocrática, vincadamente fechada, distante do aluno, havia pouco diálogo (excepto nas aulas). O afecto, a amizade era quase que nula, o que influía na percepção e na assimilação dos conteúdos, o aluno os adquiria numa forma mecânica. Chegava a ser uma aprendizagem automatizada como se de robot se tratasse. Todo o processo pedagógico ficava atingido negativamente.

Não se pode equiparar o conhecimento humano do conhecimento dum robot que é mecanicamente construído. O homem é socialmente construído. O homem aprende a fazer fazendo. O saber fazer é algo devidamente ligado ao comportamento, à vivência, às relações recíprocas que se mantêm no quotidiano. Deste modo, “*todo fazer é conhecer e todo conhecer é fazer*” (Maturana e Varela, 1995 p.68).

Assim para concluir, reflectindo sobre a autoridade na sociedade colonial, nota-se que as instituições escolares em Moçambique, ainda têm sequelas da influência do tipo de autoridade daquela sociedade.

2.6.3. Autoridade na sociedade pós- independência

De acordo com Augusto (1995), esta etapa caracteriza-se por apresentar dois momentos políticos fundamentais: sociedade socialista e sociedade neoliberal (pós guerra civil que durou 16 anos). Dadas as mudanças em termos de comportamento logo após a independência foram as que muita confusão nos professores e formadores. A nível da educação houve fases em que o formador tinha que comportar -se como homem socialista progressista com convicções baseadas em Marxismo-Leninismo de modo a formar o Homem como um dos objectivos do SNE.

Paralelo a este facto, o momento de guerra civil desencadeada a partir de 1979 criou instabilidade no sistema de educação. Muitas escolas foram destruídas incluindo as instituições de formação provocando a mobilidade de formadores alguns deles refugiaram -se para os países vizinhos.

2.7. Breve historial da formação de professores em Moçambique 1975-2016

De acordo com a DINET (1992, P. 41-43), historicamente, a formação dos professores esteve dissociada de uma prática que possibilitasse a reflexão e o embasamento substancial do exercício da profissão de docência. Neste sentido, os EUA, Inglaterra, França e outros países industrialmente desenvolvidos, têm exercido grande influência, sobretudo, em relação aos países económica e culturalmente dominados.

Em primeiro lugar, porque foi um país que viveu cerca de 500 anos sob o regime colonial fascista que nada permitia em termos de mudanças, a não ser o esquema por ele traçado. A Independência alcançada em 1975, foi o resultado de luta armada que durou dez anos, dirigido por um movimento de libertação chamado FRELIMO.

Em segundo lugar, após a proclamação da independência nacional (1975) a educação formal foi concebida como um processo de massificação isto é, a “democratização do ensino” fazendo da “escola a base para o povo tomar o poder” como palavra de ordem para responder aos desafios do momento. Na verdade:

“Os grandes ideais escolares eram então a democratização, a igualdade de oportunidades, a abertura ao pluralismo cultural, e o acesso aos novos saberes, nomeadamente as ciências e as técnicas” (Tardif, M.1997 p.18)

Assim, considerando que o professor é o móbil e agente impulsionador de transformação da mente e comportamento humano, mudanças drásticas e significativas operaram-se na formação dos professores a todos os níveis. O momento revolucionário exigia que apenas o professor formado podia responder à este facto, daí a necessidade de um currículo para a “mudança”.

Apesar de esforço, as revisões e *“reformas introduzidas sucessivamente de 1975, 1977 e 1983, pouco impacto produziram à elevação e qualidade de ensino primário”* (Saul, 2000 p.206)

Destaca-se que numa primeira fase, de 1975 à 1977, alguns dos futuros professores ingressavam com a 4ª classe como se disse antes. Este grupo recebeu uma formação acelerada de 6 meses. Os que tinham formação profissional vindos do regime colonial foram submetidos a reciclagem. De 1977 até 1983, a formação de professores primários era feita de 6ª classe o indivíduo, um ano de formação profissional.

As acções de formação de professores do ensino básico foram organizadas em três domínios: formação inicial, formação em exercício e formação permanente.

- Formação inicial- preparada para todos aqueles que tivessem um nível de escolarização e que pretendiam dar aulas e que não tinha formação para leccionar o nível imediatamente inferior a dele.
- Formação em exercício- abrange todas as actividades de actualização, reciclagem e aperfeiçoamento de professores em serviço que, por vezes, é organizado em regime semi-presencial e à distância.
- Formação permanente- organizada para capacitar e actualizar, constantemente, os professores através de seminários de aperfeiçoamento pedagógico regionais ou locais. Serve também para preparar professores para o desempenho de determinados cargos e funções, (como se disse antes, muitos quadros do regime colonial tinham abandonado o país).

Desde 1975 a revisão curricular foi organizada, tendo culminado com a reforma escolar que permitiu a introdução do Sistema Nacional de Educação (SNE) em 1983.

2.7.1 Reforma educacional

Considera -se reformas as *“transformações que se operam a nível organizacional e administrativo a fim de tornar o sistema mais operacional em função dos objectivos bem como, visando corrigir a forma como o processo de organização de ensino decorre esperando a correcção do desvio que possa ter havido relativamente ao processo educativo”*. (Castiano, 2010 p.10)

Nisto, foi priorizado o subsistema de formação de professores de nível primário e secundário para responder ao crescimento explosivo dos efectivos escolares. Todos os profissionais de educação são chamados a dar o seu contributo na formação de professores. O chamamento tem em vista melhorar os métodos de trabalho do profissional docente para o bem da qualidade de ensino. Pretende-se proporcionar educação básica à todas as crianças em idade escolar. Pretende-se também reduzir as desigualdades sociais e dar oportunidade à essas crianças de modo a progredirem científica e tecnicamente, para o bem social e para sobrevivência individual.

2.7.4. Dosificação dos conteúdos programáticos no ensino- uma manifestação de autoridade

O termo “Dosificação” significa a planificação dos conteúdos em cada classe/ano. É uma programação na qual os professores no início do ano lectivo têm que preparar os conteúdos que estão preconizados nos programas de ensino. Cada disciplina é planificada pelo grupo de formadores tendo em conta os dias, as semanas, os meses, os semestres e o ano em que esse programa vai ser cumprido.

O cumprimento da Dosificação é controlado rigorosamente pelo Director Pedagógico da instituição e pelo Delegado de Disciplina a nível dessa instituição. Assim, por obrigação, os formadores de todo país, têm que cumprir com programas de ensino de modo a que, todos estejam a caminhar num mesmo nível de transmissão (mediação) da matéria.

A Dosificação faz parte da cultura escolar do Sistema Nacional de Educação, nas instituições de formação, autoridade pedagógica é uma atitude tomada pelo formador para garantir que os formandos aprendam, a partir do cumprimento do que vem estipulado na Dosificação. A Dosificação é cumprida para o exercício do desempenho profissional, e, para mostrar a autoridade do formador no exercício do seu poder.

O lado afectivo parece não ser preocupação do docente. Pressupõe-se que, o formador seja um “super-homem”. Cabe-lhe a decisão do que deve dar como informação ao aluno tendo como base o programa. O manual que constitui a sua “bíblia” cujo interesse é interpretar e “ditar” o que vem como conteúdo a ser adquirido pelo formando.

“... Deve ser definida em termos de organização, pelo professor ou pelo educador, como um sistema de elementos correlacionados de tal forma que os alunos com os inputs, os meios, a acção do próprio professor/educador (...) tenham em vista a produção máxima (em qualidade e quantidade) dos resultados desejados” (Cró, 1998 p.46).

O formador no cumprimento do que o programa lhe exige, vê-se obrigado a organizar as actividades em horas, dia, semanas, meses e ano bem determinados. A esta forma de preparação e organização dos conteúdos chama-se de “Dosificação”, o não cumprimento disso implica uma sanção

CAPÍTULO III: Procedimentos Metodológicos e Técnicas

Tratando -se de uma pesquisa de carácter exploratório, importa referir que a abordagem é qualitativa, mais menos combinado com o trabalho de campo a partir de estudo do meio concreto Instituto de Formação de Professores Matola (IFPS) que localiza-se na Matola “C”, Av. Samora Machel, rua do IMAP, número 208, ao longo da N4.

Com a abordagem qualitativa, pretende-se entrar em contacto com a realidade pois, tratando-se de uma pesquisa em educação, de âmbito social e humano de outra forma seria difícil quantificar o fenómeno autoridade na relação pedagógica na sala de aulas dado o carácter subjectivo das ciências sócias.

A relevância desta abordagem é o facto de a pesquisa ser realizada em ambiente directo e natural como “fonte directa de dados”. Assim é que se obteve a realidade neste ambiente natural como “principal instrumento” a partir das entrevistas na instituição.

A “pesquisa supõe o contacto directo e prolongado do pesquisador com o meio ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo” (Ludke e Menga.1986 p.11).

Nesta perspectiva,

“A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objecto, um vínculo indissociável entre o mundo objecto e a subjectividade do sujeito” (Chizzotti, 2000 p.79).

O que quer dizer, que a melhor maneira de poder tornar o objecto de estudo próximo da realidade, é a participação activa integrativa do pesquisador no processo de pesquisa. Outra de se optar pela pesquisa qualitativa é o facto de que “ o comportamento humano é significativamente influenciado pelo contexto em que ocorre” (Bogno e Marcos, 2001 p.48), o que justifica a presença do pesquisador no IFPS.

A análise dos dados foi na base do método indutivo a partir da construção de um quadro de informações recolhidas e examinadas de modo cuidadoso.

3.1 Técnicas de Recolha de dados

Para operacionalizar e concretizar dos propósitos planificados utilizaram -se as seguintes técnicas: questionário e entrevista.

3.1. Técnicas de Pesquisa

De acordo Lakatos e Marconi (2003), “técnica é o conjunto de preceitos ou processos da qual se servem as ciências na obtenção de seus propósitos. Tendo em conta o método escolhido, achou escolhido, achou-se conveniente adoptar técnicas mistas para recolha de dados, análise documental, bibliográfica, questionários e entrevistas semiestruturadas para apreender as percepções dos diversos intervenientes no IFPS em relação a estrutura de funcionamento do subsistema e m estudo, especificamente na área de formação de professores”.

3.2. Amostra

O Instituto de Formação de Professores da Matola, localiza-se na Matola “C”, Av. Samora Machel, rua do IMAP, número 208, ao longo da N4, faz parte de uma das instituições públicas de formação de professores em Moçambique, por conveniência foi retirada uma amostra de 20 (vinte) formadores de um universo de 45 (quarenta e cinco) formadores. Os 20 formadores são efectivos da instituição, com graus superiores entre licenciatura e mestres com tempo de trabalho de mais de 7 anos.

A essa amostra de formadores, foi administrado um questionário e foi conduzida uma entrevista, por outro lado a entrevista também foi aplicada também a 5 formandos, escolhidos aleatoriamente.

Os resultados dos questionários e entrevistas foram associados à análise documental para encontrar evidências entre a teoria e a prática na realidade no IFPS.

3.3. Técnicas de Recolha de Dados

A recolha de dados foi feita mediante um questionário um questionário de 10 perguntas (abertas e fechadas), submetido aos formadores IFPS, e entrevistas semiestruturadas ao mesmo grupo alvo e cinco estudantes escolhidos aleatoriamente, para melhor compreensão do processo em análise e obter uma visão mais abrangente em termos de acções concretas e projectos em carteira para esta componente no subsistema do IFPS.

3.4. Interpretação dos Resultados

A interpretação dos resultados foi feita mediante a triangulação das respostas dos questionários e entrevistas a luz de teorias que abordam o tema em análise. Este método visa englobar o ponto de vista dos dois (2) grupos intervenientes (os entrevistados e os questionados) no fornecimento de informação para uma melhor interpretação dos resultados.

3.1. Questionário

Tratando -se de pesquisa de abordagem qualitativa, os questionários foram os primeiros instrumentos de recolha de dados para obter as informações que se pretendiam sobre a autoridade do formador na relação pedagógica com o formando durante o processo de formação.

Por ser uma pesquisa de carácter social, apesar de este tipo de perguntas apresentar dificuldades na classificação e codificação devido à diferenciação das respostas, foram empregues perguntas abertas. Os itens permitiram que os inqueridos expressassem por escrito o seu pensamento de modo livre, o que sabiam sobre o assunto que se pretendia explorar.

Feita a recolha e a compilação dos dados com base nas respostas, fez-se a tabulação.

3.1.2 Entrevista

Segundo Richardson (1999 p.207) *“Entrevista é uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas, é uma comunicação bilateral”*

As entrevistas serviram para a recolha de informações sobre os sujeitos directamente ligados ao processo de ensino e aprendizagem- os formadores. Esta é a técnica que facultou o desenvolvimento intuitivo das ideias sobre o que se pretendia pesquisar. Compreender como os formadores interpretam o fenómeno autoridade do formador na sala de aulas no decorrer do PEA. A este propósito,

“ Entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intimamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan e Biklen 1994 p.134)

Estas foram feitas aos formadores para obter informações sobre o que se passa na sala de aulas em relação aos seus formandos no que diz respeito ao relacionamento entre eles. Até que ponto eles se comunicam com os seus formandos, e como as relações interpessoais são mantidas. Se estas relações interferem na sua autoridade como formador.

As entrevistas têm como objectivo aprofundar ainda mais a questão de autoridade na relação formador-formando no sentido de confrontar as informações deste grupo com as dos formadores.

O estudo vai permitir também valorizar as opiniões dos formandos sobre o assunto em causa. Este valorizar passará por uma análise dos factores que influem na autoridade pedagógica bem como o seu significado. Desta forma, pretende-se que eles falem da questão sem directório padrão fixo.

3.2 Universo da Pesquisa

Segundo Richardson (1999 p.90), a pesquisa qualitativa “*pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados*”.

Nestes termos os sujeitos da pesquisa são os formadores e os formandos do IFPS.

Dadas as dificuldades financeiras, o grupo -alvo para efectuar o estudo, foi por constituído por população de 45 (quarenta e cinco) formadores efectivos dos quais tivemos uma amostragem de 20 (vinte) formadores e 5 cinco formandos que participaram da pesquisa no IFPS Matola.

3.2.1 Caracterização do universo da pesquisa

A população é de 45 (quarenta e cinco) formadores efectivos dos quais tivemos uma amostragem de 20 (vinte) formadores e 5 (cinco) formandos que participaram da pesquisa no IFPS Matola.

Devido ao interesse de compreender melhor o pensamento e a prática do(a) formador(a) que está actuando na formação de professores no EB, no que diz respeito a questão da afectividade na relação pedagógica formador-formando, optou-se por realizar questionários para serem respondidos por um grupo de formadores.

No que diz respeito aos questionários, foram distribuídos de forma aleatória vinte questionários, não se obedeceu a nenhum critério, dado que, o que se pretendia alcançar não tinha a ver com uma determinada disciplina. Todo docente se relaciona com o seu formando durante o PEA, por isso, não é o facto de ser desta ou daquela disciplina que se pode ou não se pode falar da relação pedagógica formador-formando na sala de aulas.

Solicitei que o questionário fosse respondido em casa e devolvido depois de dois dias de forma a proporcionar mais tempo, para as respostas. Provavelmente, os formadores precisassem também de alguma consulta para responder as questões.

Dos vinte questionários distribuídos, dezassete formadores entregaram os questionários. Destes alguns foram totalmente preenchidos e alguns dos quais não preencheram na totalidade.

Dos 3 elementos que não entregaram os questionários, podemos afirmar que tivemos uma limitação.

O questionário apresentou questões como: às qualidades técnico-profissionais e qualidades pessoais. Com objectivo de auscultar o que os formadores sabiam sobre o bom professor e implicitamente um professor afectivo que era o meu objecto de pesquisa. Considerei que a partir destas qualidades poder-se-ia determinar o que de facto se pretendia descobrir em relação à afectividade na relação pedagógica formador-formando na sala de aulas.

No que concerne às entrevistas, o critério de selecção dos formadores obedeceu ao tempo de serviço, a experiência profissional na área que leccionam. Optou-se pelo grupo já definido, também porque tinha que limitar o universo da pesquisa.

3.2.2 Caracterização dos entrevistados

Perfil dos Formadores dos IFPS – Matola

Formador	Graduação	Pós-Graduação	Anos de docência	Lócus de actuação	Função actual
Fr A	Bacharel		20 Anos	Ensino público	Professora
Fr B	Licenciado UEM		22 Anos	Ensino público	Professora
Fr C	Licenciado UP		23 Anos	Ensino público	Director Pedagógico
Fr D	Licenciado UP		24 Anos	Ensino público	Chefe do departamento
Fr E	Licenciado		19 Anos	Ensino	Professora

	UP			Público	
Fr F	Licenciado UP		15 Anos	Ensino Público	Professora
Fr G	Licenciado UP		26 Anos	Ensino público	Professora
Fr H	Licenciado UP		18 Anos	Ensino público	Professora
Fr I	Licenciado UP		26 Anos	Ensino público	Professor
Fr J	Bacharel UP		10 Anos	Ensino público	Professora

Quadro nº1 Fonte (Perfil dos formadores que constituíram a amostra)

Os formadores entrevistados quase todos têm a formação superior (licenciatura e/ou bacharelato) da UP nas especialidades de Pedagogia/Psicologia que leccionam. Excepto uma das formadoras formadas pela UEM em Sociologia de Educação.

É importante salientar que, alguns destes formadores, para além de trabalharem no IFPS actuam também em outras instituições de ensino médio e do ensino superior.

Preparou-se um guião orientador que não se pode chamar de roteiro por não seguir com rigor os pontos que foram sendo discutidos. Alguns pontos foram espontaneamente aparecendo no desenrolar da conversa.

A partir das respostas pode-se explorar o que eles pensavam

CAPÍTULO IV: Análise e discussão dos resultados

A partir das transcrições das entrevistas, situações concretas pronunciadas pelos próprios formadores, respostas dos questionários, assim como entrevistas dos formandos, foi possível ter uma base formada sobre o que se pretendia estudar: Autoridade do Formador na sua relação Pedagógica com o formando no processo de formação.

Dada que este tipo de pesquisa o que interessava verificar é o processo de realização do fenómeno isto é, a forma como ele decorre e não o resultado do objecto fundamental da pesquisa. A análise dos dados foi na base do método indutivo a partir da construção de um quadro de informações recolhidas e examinadas de modo cuidadoso.

Bgdan e Biklen (1994, P. 50), “ É de importância na abordagem qualitativa” pois é através dela que se percebe de como deve-se interpretar as ocorrências no seu dia-a-dia. A partir das respostas pode – se explorar e perceber até que ponto a autoridade do formador na relação pedagógica influencia no processo de formação.

Os questionários aplicados tiveram como objectivo rever e direccionar aspectos da investigação que vêm sendo realizada.

As repostas, foram formuladas de diferentes maneiras, de acordo com a percepção de cada um e a experiência profissional que cada formador trazia consigo. Agruparam -se os aspectos comuns cujas categorias coincidem e aspectos não comuns sem frequências (só aparecem mencionadas uma vez), que na lista geral das respostas são consideradas de outras qualidades.

Destaca-se que a análise das questões/respostas, quanto à forma e/ou conteúdo, seguiu o critério de respostas abertas descrição dessa análise. Já que o processo de perguntas foi aberto, nem todos os formadores indicaram as cinco qualidades que foram formuladas.

Nesta análise considera-se de categorias, cada aspecto que o formador focou como uma das qualidades. A categoria, outras qualidades são todas aquelas que não aparecem repetidas entre os formadores.

De acordo com o questionário apresentado, dos dezassete formadores que responderam ao questionário, de entre as cinco qualidades técnico-profissionais e pessoais pedidas, verificou -se que:

Qualidades pessoais	Número de formadores	Qualidades técnico-profissional	Número de formadores
Formadores falaram da assiduidade	Seis	Determinaram-nas como sendo experiências profissionais	Quatro
Formadores que determinaram a boa conduta social do professor	Cinco	Consideraram estas qualidades como sendo competência profissional.	Três
Formadores focaram a tolerância	Cinco	Focaram como sendo saber relacionar a teoria com a prática	Três
Referenciaram o ser paciente	Quatro	Referiram-se como sendo paciente.	Três
Disseram ser comunicativo	Quatro	Apontaram como sendo a especialização na área de ensino.	Dois
Apontaram ter boa apresentação	Quatro	Determinaram como sendo formação profissional.	Dois
Formadores disseram ter responsabilidade no trabalho	Três	Apontaram ser exigente	Dois
Falaram da relação formador-formando	Três	As restantes aparecem de modo	

aceitável		uno sem repetição	
Enfatizaram ser dinâmico	Dois	Determinam como sendo formação profissional	Dois
Referem -se ao ser pontual.	Dois		
Falam de ser criativo	Dois		
São pelo facto de ter personalidade aceitável.	Dois		
Abordagem a ter iniciativa.	Dois		
Disseram ser social.	Dois		
Formadores são pelo facto de ser organizados.	Dois		
As outras qualidades são referenciadas e não têm frequência na sua abordagem entre os formadores na sua abordagem.			

Quadro nº2 fonte: (Respostas do questionario dos formadores)

Pelos relatos verbais dos formadores obtiveram-se informações mais ou menos aproximadas para “Diagnosticar” o que pretendia. Passa-se a apresentar os resultados das entrevistas.

Os formadores de um modo geral enfatizaram o facto de se relacionarem bem com os seus formandos apesar da dificuldade e complexidade que a tarefa de “ensinar a ensinar” o formador enfrenta no seu dia- a -dia pedagógico.

Falaram também da influência que a preparação das aulas pode ter no relacionamento formador-formando. Uma das entrevistadas (Fra. A) disse o seguinte “ a não preparação da aula leva ao

mau relacionamento isto é, torna o professor agressivo”. Disse ainda que “o relacionamento tem a ver com o carácter” o que significa que é o “diálogo permanente” enfatizou a entrevistada.

Num outro passo uma outra das entrevistadas (Fra. B) focou o facto da relação entre o professor e o aluno nos seguintes termos:

“ O professor tem que resistir à afronta do aluno”. Aqui contou um episódio que se passou com ela e um aluno relativamente mais velho que ela. Que praticamente a desafiava não aceitando a realização das actividades. Segundo a entrevistada, teve que “desligar a ficha”. O que significa que teve que tomar uma atitude de, não mais prestar atenção no aluno isto é “passei a não ligá-lo” “quando o aluno não acata o professor chega a ser apático para com ele” ao que parece que resolveu o problema pois passado uma temporada o aluno procurou -a e conversaram e chegaram a um consenso.

Deste modo, a entrevistada reiterou que para alunos que “afrontam o professor é preciso ‘desligar-se deles’ por um lado ou por outro lado, é preciso procurar saber dos problemas do aluno” aqui adiantou que, “a chamada de atenção em particular é funcional”.

Ainda a respeito da conversa que se mantém, a mesma entrevistada focou como aspecto importante

Na relação professor -aluno o “ser exigente e sério”. A uma pergunta ocasional sobre, se esse facto não afectava a relação na sala de aula e implicitamente a afectividade, ela respondeu da seguinte maneira, “isto não afecta a afectividade”, pelo contrário marca firmeza no formador, marca a autoridade do formador” como docente.

O outro entrevistado (Fr. C) a respeito do mesmo assunto disse que o relacionamento que tem com os alunos não é mau mas o que importa no dizer dele é que, “basta o aluno compreender o que o professor quer”.

CAPÍTULO V: Conclusões e Recomendações

5.1 Conclusões

A presente pesquisa pretendia perceber a autoridade do formador na sua relação pedagógica com o formando no processo de aprendizagem, em conta aos desafios sócias, económicos e políticos que influiriam no desenvolvimento ou retrocesso no PEA.

A recolha de dados foi possível através da análise documental, bibliográfica, questionários e entrevistas. O questionario foi submetido a 20 (vinte) formadores efectivos do IFPS, para consolidação da informação foram entrevistados os mesmos formadores e 5 (cinco) formandos.

As informações obtidas, embora não dessem directamente a resposta daquilo que procurava desvendar e discutir no trabalho, metodicamente abriu-se um caminho. Um caminho voltado para um fenómeno mais realista. Deu -se um desvelar que se achou interessante, uma “luz” acendeu para algo mais visível e directamente relacionada com a afectividade- a autoridade do formador na relação pedagógica para com o formando.

Falou -se em parágrafos anteriores (introdução) como é que se chegou a este tema. Foi com base num caminho longo de ir e vir de busca concreta da matéria. Por isso que se chegou a esta conclusão: Não é fácil na situação concreta de Moçambique, falar simplesmente de autoritarismo em sala de aula. Um País multicultural mente constituído, que necessita ainda de muita pesquisa na área de sociologia e antropologia para que se possa trabalhar com aspectos concretos do comportamento humano. Não foi fácil também, para chegar a esta conclusão. O que procurava resgatar era a autoridade do formador tendo em conta a relação afectiva durante o PEA. Isto, veio a ser confirmado também pelos questionários e as respostas das entrevistas.

5.2 Recomendações (Sugestões)

(Giroux, 1986 p.158). Neste contexto a criação de novos saberes/conhecimentos é dificultada e cria obstáculos para mudança no formador e no formando.

Perante as conclusões que chegaram o trabalho, recomenda ao ministério de tutela pela formação dos professores do ensino básico, que envolva maior número de instituições de ensino superior na formação de formadores do ensino básico para garantir a formação e mão-de-obra de qualidade.

Recomenda-se ao formador que tenha maior conhecimento no uso das tecnologias para maior eficácia no processo de aprendizagem.

Ministério de tutela deve envolver a comunidade na elaboração do currículo, visto que Moçambique é um País multicultural mente constituído.

Recomenda-se também elaboração de currículos descentralizados, a título de exemplo: EUA, Inglaterra, França e outros países industrialmente desenvolvidos, têm exercido grande influência, sobretudo, em relação aos países económica e culturalmente dominados.

Recomendaria de igual modo, aos gestores e decisores de educação em Moçambique para ao elaborar os currículos tenham em conta o contexto socioeconómico que serão implementadas sob o risco de não espelharem as reais necessidades e estarem desalinhados as projecções socioeconómicas do país.

Referências Bibliográficas

- Alfane e Rufino (1996). *Autoridade Tradicional em Moçambique*, Mãe.
- Althusser, L. (1992). *Aparelhos ideológicos de estado*. Trad. De Walter Evangelista e M. De L. Castro. RJ: Graal.
- Aquino, J. (1999). *Autoridade e Autonomia na escola: Alternativas Teóricas e práticas*. SP, summus.
- Bagno e Marcos. (2001) *Pesquisa na Escola-o que é, como se faz*. SP, Loyola.
- Bordieu, P e J. C. Passeron. (1992) *Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. RJ, S.A.
- Bonnet, J. (2002). *Ethos Local e Currículo Oficial: A educação autóctone tradicional Macua e o Ensino Básico em Moçambique* (tese de doutorado), SP-PUC.
- Chizzotti, A. (2000). *Pesquisa em Ciências Humanas*, S. Paulo: Cortez.
- Castiano, P. José. (2005). *Educar para quê? As transformações no Sistema de Educação em Moçambique*, Maputo, Imprensa Universitária.
- Chó, Maria de L. (1998). *Formação Inicial e contínua de educadores/professores*. Porto Editora.
- Dzvimbo, K e Lima, J. C. Mendes. (1996). *Estudos dos Institutos Médios Pedagógicos e o seu potencial na formação de professores em exercício*, INDE, Maputo.
- Fazenda, I. (2000) *Metodologia de Pesquisa Educacional*, S. Paulo, Cortez.
- Ferreira, R. M. (1994) *Sociologia da Educação*. SP Ed. Moderna.
- Foucault, M. (2001). *Microfísica do poder*. Org. E Trad. De Roberto Machado, 16ª ed. RJ Graal.
- Freire, Paulo. (1987). *Pedagogia do oprimido*. 17ª Ed. Rio de Janeiro: paz e Terra, S/A.
- Garcia, C. M. (1995). *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto editora.
- Giroux, H. (1997). *Os professores como intelectuais- rumo a pedagogia crítica da aprendizagem*. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- Gómez, M. Bordieu. (1999). *Educação Moçambicana- História de um processo: 1962-1984*. Maputo, Livraria universitária, UEM.

- Golias, M. (1993). *Sistemas de Ensino em Moçambique: passado e presente*. Maputo, Editora Escolar.
- Ludke, Menga Et Al. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. S. Paulo: Epe, 1986.
- Mutarana, H. E Varela, F. (1995) *A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano*. Tred. Jonas P. Santos. Editorial Psyii.
- Moçambique, Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. *Sistema Nacional de Educação/ lei n° 4/83*.
- Moçambique, Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. (1980). *Sistema de Educação em Moçambique*, Maputo, MINED.
- Moretto, Vasco P. (2000). *Construtivismo: a produção de conhecimento em aula*. 2ª Ed. Rio de Janeiro, DP&A.
- Mialaret, et al. (1991). *A formação de professores*. Coimbra, livraria Almedina.
- Ministério de Educação. (1999/2000). *Plano Estratégico da Educação*. MINED.
- Ministério de Educação. (1997). *Os programas de formação dos professores nos CFPP's e perfil do professor*. Projecto Oswela, Nampula.
- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. (1980). *Sistema de Educação em Moçambique*. Maputo.
- Ministério de Desenvolvimento Humano. *Sistema Nacional de Educação/ lei n° 18/2018*.
- Nóvoa, A. Et al, (1995). *aos professores e a sua profissão*. Lisboa.
- Nunes, R. Soares. (1996). *Centro de formação contínua de professores*.
- Perrenoud, F. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Trad. Cláudia Schilling. Artmed.
- Ribeiro, A. Carrilho, (1996). *Desenvolvimento Curricular*, Lisboa.

Saul, A. M. (2000). *(Org) Paulo freire e a formação de professores: múltiplos olhares*. SP, Articulação Universidade/Escola.

Richardson, R (1999). *Pesquisa Social, Métodos e Técnicas*. Atlas, S. Paulo, 1999.

Tardif, M. Et al. (1997). *Formação dos professores e contextos sociais: perspectivas internacionais*. Biblioteca da Educação.

APÊNDICES

Apêndice I

Questionário feito para formadores

Caro (a) Formador(a)!

O presente questionário tem como propósito colher informações sobre as qualidades de um professor/formador para no âmbito da pesquisa para a obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação.

Desde já agradeço a sua colaboração e participação.

1- Aponte 5 principais qualidades de um bom professor/formador

a) Qualidades técnico-profissionais

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

b) Qualidades pessoais

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

2. Faça algum comentário sobre o assunto se assim o desejar

Obrigado por ter participado

Apêndice II

Respostas dos formadores ao questionário

Lista das qualidades técnico-profissionais

1. Competência pedagógica
2. Competência psicológica
3. Habilidade científica
4. Criatividade mental
5. Empatia
6. Formação profissional
7. Especialização na área
8. Experiência profissional
9. Conciliar a teoria e a prática
10. Dedicção
11. Transmitir conhecimentos/ capacidades com segurança
12. Competência
13. Domínio científico da disciplina
14. Fazer uma pesquisa bibliográfica constante
15. Preparar bem as suas aulas
16. Hábito de auto avaliação do seu trabalho
17. Uso de métodos adequados para assimilação
18. Preparação das lições
19. Encerrar o aluno como fulcro do PEA
20. Ter amor com o aluno e com a profissão
21. Troca de impressões com colegas de disciplina
22. Preparar material didático para os alunos
23. Domínio de conhecimentos científicos
24. Domínio da metodologia da sua área
25. Relacionar os teóricos com a prática
26. Incentivador da aprendizagem
27. Espírito de investigação

28. Formação superior
29. Formação psicopedagógica
30. Conhecer os problemas da actualidade
31. Educador/ instrutor
32. Programar cuidadosamente as aulas
33. Cumpre o programado
34. Administra e controla as tarefas
35. Conhece profundamente a área que trabalha
36. Assíduo e pontual
37. Cultura geral
38. Paciente
39. Exigente
40. Responsável
41. Honesto
42. Qualidades didácticas
43. Qualidades de liderança
44. Acolhimento e simpatia
45. Intuição
46. Capacidade de expressão
47. Eficiência na execução da tarefa como educado
48. Procurar pelo esforço as qualidades do professor ideal
49. Conhece a psicologia, pedagogia e didáctica
50. Ensina e educa e autodireccional
51. Tolerante
52. Bom humor
53. Atento
54. Cultura personalidade adequada
55. Planifica as aulas
56. Pontual
57. Exemplar ao educar
58. Acompanha as actividades pedagógicas

59. Experiência na disciplina

Tabulação do resultado da primeira pergunta do questionário

Qualidades técnico-profissional	Frequência	3X	2X	1X
Experiência profissional	X	X	X	X
Competência	X	X	X	
Relacionar teoria e prática	X	X	X	
Paciente	X	X	X	
Formação profissional	X	X		
Especialização na área	X	X		
Domínio da metodologia	X	X		
Exigente	X	X		
Outras qualidades	X			

Qualidades pessoais

1. Boa conduta social
2. Comunicativo
3. Assíduo
4. Responsabilidade no trabalho
5. Vocação na profissão
6. Conduta aceitável
7. Personalidade aceitável
8. Boa apresentação
9. Organização
10. Relação formador/formando aceitável
11. Domínio dos conteúdos
12. Amável
13. Boa aparência/ postura
14. Social
15. Inteligente
16. Valor moral
17. Disciplinado
18. Capacidade de irradiação
19. Simpatia
20. Modelo de homem e alarga conhecimentos
21. Cortesia / boas maneiras
22. Sinceridade, educado
23. Iniciativa
24. Entusiasmo
25. Autoridade
26. Aceitação de opinião
27. Imparcial
28. Honesto
29. Atento
30. Capacidade de estudo

31. Asseado
32. Comportamento aceitável
33. Bom relacionamento
34. Pontualidade
35. Humildade
36. Tolerante
37. Criativo
38. Comunicação afectiva
39. Participativo
40. Receptivo
41. Dedicado
42. Dinâmico
43. Paciente
44. Justo para os seus formadores
45. Vontade de ajudar
46. Amigo dos alunos
47. Limpo e bem vestido
48. Aceitar a crítica
49. Bom humor
50. Liderança energética

Tabulação do resultado da segunda pergunta do questionário

Qualidades pessoais	Frequência	5X	4X	3X	2X	1X
Assiduidade	X	X	X	X	X	X
Boa conduta social	X	X	X	X	X	
Tolerância	X	X	X	X		
Paciente	X	X	X	X		
Boa apresentação	X	X	X	X		
Comunicativo	X	X	X	X		
Responsabilidade no trabalho	X	X	X			
Relação formadora/formando aceitável	X	X	X			
Boa postura/ aparência	X	X	X			
Honesto	X	X	X			
Justo	X	X	X			
Dinâmico	X	X				
Pontualidade	X	X				
Criativo	X	X				
Personalidade aceitável	X	X				
Iniciativa	X	X				
Social	X	X				
Organizado	X	X				
Outras qualidades	X					

Apêndice III

Guião de entrevistas

Esta entrevista foi orientada de uma forma não directiva pelo que, as questões que se seguem serviram de guia e estímulo do que fui ouvir a cerca da matéria que me interessava para o trabalho. Os pontos foram surgindo espontaneamente. Contudo, eis aqui as possíveis perguntas que nortearam a conversa.

Dados biográficos e outros tais como:

1. Há quanto tempo é formador?
2. O que significa ser formador do professor do ensino básico?
3. Como são os seus formandos?
 - Disciplinados ou indisciplinados?
 - Mostram interesse pelas aulas?
4. Como age quando um formando comporta-se mal?
5. Dependendo da resposta da alínea b desenvolver-se-ão questões como:
 - Como verifica o interesse que os seus formandos têm pela aprendizagem?
 - Se não tem interesse o que tem feito/ qual a sua atitude?
6. Como se relaciona com os seus formandos? (desenvolver mais questões a partir da resposta).

Exemplo:

- Se for uma relação afectiva -como se manifesta isso?
 - Se não, também como se manifesta?
7. Como se faz sentir a sua autoridade na sala de aula no contexto da sua relação com os seus formandos?
 8. Haverá algum factor cultural, aliado a tradição local que possa influir no seu relacionamento com os formandos?
 - Se sim, como resolve isso?
 9. O que acha do afecto na aprendizagem?
 - É necessário ou não?
 - Pode argumentar.

10. O que acha de uma aprendizagem sem afecto? (Redundante, porque depende da resposta nº9)
11. Imagina que numa relação afectiva, o formando tratasse o professor de “tio”.
 - O que acha sobre isso?
12. Como você desenvolve a relação afectiva na aula?
13. Como você mantém a amizade, amor para com os formandos na sala de aulas.
14. Para você o que é ser professor ideal?
15. O que determina o sucesso da aprendizagem?
16. Com base nas respostas por fim perguntarias:
 - Em Moçambique o professor/ formador têm espaço para valorizar o aluno/ formando pelo afecto e pelo saber?

Transcrição de algumas entrevistas

Dados biográficos:

Ela é formadora **A** tem 46 anos de idade inicialmente foi professora de português na quinta e sextas classes, fez o EFP por obrigação não era vontade dela fazer o professorado. Mais tarde fez o curso de Sociologia da Educação na UEM.

“ A relação afectiva professor/aluno depende da maneira como nós entendemos esse aluno” (um dos entrevistados Fra. A).

“ Na relação o professor tem que saber ser criança também, quer dizer saber conciliar ansiedades, inquietações, vivências dos alunos”

“Eu por exemplo a minha personalidade é muito de criança”.(risos)

“Eu conseguia entrar naquele ambiente de criança, sempre me dei muito bem, não sei nunca disseram que a professora é má...não sei se é a maneira como lido com eles...tenho aquele espírito de mãe...

“Olha no 1º ano teve dificuldades, de saber lidar com eles (formandos), as vezes querem brincar mas...as vezes não sei bem as pessoas de idade estão mais preocupados em aumentar os seus conhecimentos...”

“Assim o meu relacionamento na sala de aulas teve que mudar, a minha preocupação era criar condições de bom ambiente de trabalho”.

Formador **B** (fr **B**)

Chama -se formador **B** tem 48 anos de idade, fala muito pouco, a experiência como formador é desde 1998...

“Tenho experiência de formador quando estava na graduação na UP, fiz o meu estágio no Instituto Médio Pedagógico (IMP), em 1998.

(estou a gostar da experiência de ser formador..., aqui a responsabilidade é outra, é muito grande...”;

“Aqui os alunos estão preocupados em aumentar os conhecimentos, o professor tem que criar ambiente de aprendizagem... Eu tenho bom relacionamento com meus alunos, não tenho problemas...”

Comentário do entrevistador **“Esta profissão é boa mas extremamente complexa...”**

Chama -se formador **C** tem 53 anos de idade, a experiência como formador é

Fr **C**

“Ensinar a ensinar não é fácil”

“De facto o professor tem que ser amigo de todos...todos nós temos que formar a personalidade dos alunos, criar amizade confiança, não é deixar andar, não significa que tem que abusar...o aluno deve saber pôr-se no seu lugar...”;

“O aluno deve saber que cada um tem as suas tarefas, então a personalidade significa que cada uma tem que saber aquilo que deve fazer há uma autoridade em cada um de nós”.

Questão de amizade

Fr. **A**

“Há professores que querem tirar ‘proveito’ da aluna...eu nunca concordou com isso...” (Risos)

“Quando venho para aqui deparo com outras situações...” (Risos do entrevistador olhando);

Fr **B**

A uma pergunta, **você como homem! Como explica esta relação?**

(Risos) ”... Não tenho tido este tipo de problemas de relacionamento homem formador com alunas...”;

“ A única questão sobre o relacionamento é que há alunos que acham que a professora quando tem problemas descarrega nos alunos...”;

Claro que também há alunos contra vontade no curso, estão de passagem e se comportam mal”;

“Há casos de formadores que se mantêm com alunas mas não são todos, as vezes são as próprias alunas que seduzem os formadores”, (risos) é certo que isto mancha o próprio trabalho”;

“É certo que acontece, mas não se deve generalizar porque nem todos ali na sala estão para tirar proveito”;

Chama -se formador **D** tem 48 anos de idade, a experiência como formador é 1999

Fr D

“De como nós lidamos com ele, da seriedade do professor, da interpretação que se faz dessa relação, o carinho para com ele é muito importante, até em grande medida depende da cultura, dos laços culturais, do conhecimento que temos do aluno...”

“ A má preparação da aula leva muitas vezes ao mau relacionamento” (Fr.C)

“ A relação tem muitas vezes a ver com o carácter dos dois elementos fundamentais [o formador e o formando] do processo de ensino-aprendizagem” (FrA)...

Como o formador mantém a disciplina na sala de aulas?

Fr B

“Tem que haver um acordo entre o professor e o aluno, tenho que mostrar a minha autoridade para um bom relacionamento”;

“Quando chego na sala todos estão lá dentro, é verdade que temos que ser pais, tios, irmãos...”.

Fr A

“ A interacção vai surgindo, a partir do que acontece e da forma como entro no assunto da aula”...

Para concluir a uma pergunta sobre as **características de um formador para conseguir a interacção professor/aluno e ao mesmo tempo autoridade sobre ele (aluno) - uma relação óptima.**

Fr C

“Dar aulas com alegria, gostar do seu próprio trabalho”;

“Aproximação, abertura, comunicação, sinceridade todo um conjunto de aspectos...”;

“Consulta para o melhoramento do trabalho teórico do professor para evitar lacunas”;

“Com lacunas a relação torna-se fria...”

Fr A

“Melhorar o trabalho em cada dia”;

“Tenho que ser capaz de responder as dúvidas dos alunos, justificar, não ficar indiferente...”

“Comunicação”

“O professor tem que ser humilde, isso ajuda muito na relação”.

Fr B

“A autoridade do formador é marcada por uma apresentação de superioridade em relação ao formando, ainda na mesma senda, quando existe um distanciamento entre eles e os formandos, está a demonstrar a sua autoridade sobre o formando, sua personalidade como líder, “pai” da sala de modo a nutrir maior respeito, confiança por parte deles...”

“Autoridade é ser arrogante, com arrogância não há afecto...” finalizou um dos entrevistados.



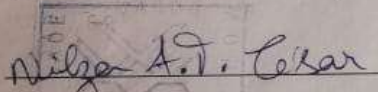
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CREDENCIAL

Credencia-se HEMÍDIO LUIS AFONSO SEIXANTE¹, estudante do curso de Licenciatura em ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DE EDUCAÇÃO², a contactar INSTITUTO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - MATLA (IFP)³ a fim de RECOLHA DE DADOS⁴.

Maputo, 29 de NOVEMBRO de 2021⁵

A Directora Adjunta para Graduação



Mestre Nilza Aurora Tarcísio César
(Assistente)

- ¹ (Nome do Estudante)
² (Curso que frequenta)
³ (Instituição de recolha de dados)
⁴ (Finalidade da visita)
⁵ (Data, Mês, Ano)

