



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

CURSO DE LICENCIATURA EM ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DE EDUCAÇÃO

Abelarda Do Céu Jaime

**ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE OS MODELOS DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO E A MELHORIA DO PROCESSO
DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM MOÇAMBIQUE:
ESTUDO DE CASO ESCOLA PRIMÁRIA COMPLETA DA LIBERDADE**

Maputo, Outubro de 2018



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

CURSO DE LICENCIATURA EM ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DE EDUCAÇÃO

**ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE OS MODELOS DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO E A MELHORIA DO PROCESSO**

DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM MOÇAMBIQUE:

ESTUDO DE CASO ESCOLA PRIMÁRIA COMPLETA DA LIBERDADE

Supervisor: Prof. Doutor. Carlos Mussa

Maputo, Outubro de 2018

**ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE OS MODELOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
DO ENSINO BÁSICO E A MELHORIA DO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM EM MOÇAMBIQUE:
ESTUDO DE CASO ESCOLA PRIMÁRIA COMPLETA DA LIBERDADE**

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

Comité de Júri

O Presidente

O Supervisor

O Arguente

Declaração de Honra

Eu **Abelarda Do Céu Jaime**, declaro por minha honra que esta monografia nunca foi apresentada parcial ou integralmente, em nenhuma instituição para a obtenção de qualquer grau académico ou num outro âmbito e que a mesma constitui o resultado da minha investigação pessoal. O conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e nas referências bibliográficas finais.

Abelarda do Céu Jaime

Maputo, Outubro de 2018

Dedicatória

Dedico esta monografia, bem como todas as minhas demais conquistas aos meus amados pais Jaime Manuel Zandamela e Alda Pita Nhavene, por me terem trazido ao mundo e por tudo que me proporcionaram, de bom, no decorrer da minha vida.

Ao meu esposo, Eduardo de Jesus Chiconela, a título póstumo por me ter encorajado a prosseguir a carreira estudantil.

Ao casal Firmino Chaúque e Lara Vicente, que me incentivou e ajudou para que fosse possível o ingresso na Faculdade bem como na concretização deste trabalho.

Agradecimentos

Ao meu supervisor Prof. Dr. Carlos Mussa, por toda ajuda, interesse, dedicação, ensinamentos e paciência que teve para ajudar-me na redacção da monografia, principalmente, pela disponibilidade imediata sempre que precisasse diante de tantos compromissos profissionais e até familiares.

A todos meus docentes desde o ensino primário ao ensino superior pelo acompanhamento e ensinamentos transmitidos durante toda minha carreira estudantil.

Agradeço aos meus amados pais pelo amor incondicional proporcionado, por me dar a vida e me ensinar a vivê-la com dignidade, por se dedicarem à minha educação como ser humano, por iluminar os meus caminhos para que os trilhasse sem medo, por me oferecer mais do que a educação formal e se esforçar para que fosse a melhor e para fazer de mim a pessoa que sou hoje, sou e serei eternamente grata a eles.

Aos meus colegas de trabalho, meus companheiros de todos momentos, agradeço pela força e incentivo, carinho, admiração, e pela presença incansável com que me apoiaram ao longo do período da formação nos momentos em que me sentia cansada e afrouxava querendo desistir deste trabalho.

Agradeço aos meus filhos: Helena, Ivan e Ciara por terem dado sentido especial à minha existência e me terem proporcionado grandes momentos de alegria, por serem minha grande inspiração e por compreender minhas ausências e omissões.

Agradeço aos meus irmãos, Francelino, Adalécio, Sérgio, Natalicia e Olivia, pelo apoio incondicional e por me encorajar e incentivar a prosseguir.

Ao Director Pedagógico, professores e alunos da Escola Primária Completa da Liberdade por me terem ajudado a responder os questionários de pesquisa e a disponibilidade na entrevista.

A todos meus familiares, por aceitarem minhas ausências.

Lista de Abreviaturas

ADPP	–	Colégio de Ajuda de Desenvolvimento do Povo para o Povo
CFPP	—	Centro de Formação de Professores Primários
DNFPTE	–	Direcção Nacional de Formação de Professores Técnicos de Educação
EB	–	Ensino Básico
EFEP	–	Escolas de Formação e Educação de Professores
EPCL	–	Escola Primária Completa da Liberdade
IFP	–	Instituto de Formação de Professores
IMAP	–	Instituto de Magistério Primário
IMP	–	Institutos Médios Pedagógicos
MEC	–	Ministério da Educação e Cultura
MINED	–	Ministério da Educação
PCEB	–	Plano Curricular do Ensino Básico
PEA	–	Processo de ensino e aprendizagem
ZIP	–	Zona de Influência Pedagógica

Lista de Tabelas

Tabela nº1: Funcionários da escola.....	15
Tabela nº2: Alunos matriculados na escola.....	16
Tabela nº3: Habilitações Literárias.....	20
Tabela nº4: Formação de professores.....	24
Tabela nº5: O papel do professor na sala de aulas.....	27
Tabela nº6: Planificação das aulas na EPCL.....	28
Tabela nº7: Desenvolvimento profissional dos docentes.....	29

Lista de Gráficos

Gráfico nº1: Gênero dos inquiridos.....	19
Gráfico nº2: Modelos de formação de professores.....	22
Gráfico nº3: Instituição de formação.....	23
Gráfico nº4: Caracterização do PEA na EPCL.....	25
Gráfico nº5: Integração dos professores recém-formados.....	26
Gráfico nº6: Implicações dos modelos de formação de professores.....	30

Índice

Declaração de Honra.....	iii
Dedicatória.....	iv
Agradecimentos	v
Lista de Abreviaturas	vii
Lista de Tabelas	vii
Lista de Gráficos	viii
Resumo	ix
CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO.....	1
1.1. Introdução	1
1.2. Problematização.....	3
1.2. Objectivos	5
1.2.1. Objectivo Geral.....	5
1.2.2. Objectivos Específicos.....	5
1.3. Perguntas de pesquisa	5
CAPÍTULO II. - REVISÃO DA LITERATURA.....	7
2.1. Definição de Conceito Formação.....	7
2.2. Modelos de formação.....	8
2.3. Formação de professor.....	8
2.4. Em busca de fundamentos para a formação de professores em Moçambique	9
2.5. Breve olhar sobre os modelos de formação dos professores em Moçambique.....	10
2.5.1. Primeira fase: antes da independência	10
2.5.2. Segunda fase: pós-independência	11
2.6. Desenvolvimento profissional no contexto do Sistema de Educação em Moçambique	13
CAPÍTULO III - METODOLOGIA	15
3.1. Descrição do local de pesquisa	15
3.1.1. Descrição dos dados sócio-demográficos	16
3.2. Abordagem metodológica.....	17
3.2.1. Pesquisa quantitativa.....	17
3.2.2. Pesquisa qualitativa.....	17
3.3. Procedimentos de recolha de dados	18

3.4. Instrumentos de recolha de dados	18
3.4.1. Questionário	19
3.4.2. Entrevista semi-estruturada.....	19
3.5. População e Amostra	20
3.5.1. Características dos inquiridos	20
3.6. Ferramentas de tratamento e organização de dados	21
CAPITULO IV - APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DE DADOS	22
4.1. Modelos de formação de professores.....	22
4.2. O papel do professor no desenvolvimento do PEA na EPCL.....	26
4.3. As implicações dos modelos de formação do professor EPCL.....	28
CAPTULO V - CONCLUSÃO.....	32
5.1. Conclusão.....	32
5.2. Recomendações.....	34
Referências Bibliográficas	35
Apêndices.....	37
Anexo.....	46
Anexo 1: Credencial emitida pela Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane para EPCL.....	47

Resumo

Com a globalização e actuais transformações sociais que caracterizam diferentes esferas da vida humana, quando os debates afluem sobre a qualidade do ensino e as constantes dificuldades de leitura e escrita encontradas nos alunos do ensino primário, vêm sempre á tona à formação do professor, pois, toda a dificuldade encarada pelos alunos é atribuída a culpa ao professor. É dentro deste contexto que surge o tema: **Análise da Relação entre os Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico e a melhoria do processo de ensino e aprendizagem: Estudo de Caso Escola Primária Completa da Liberdade.** O objectivo geral do estudo é Compreender a relação entre os modelos de formação de Professores do Ensino Básico e a melhoria do Processo de Ensino e Aprendizagem na Escola Primária Completa da Liberdade. Metodologicamente, o estudo assumiu uma abordagem mista, isto é, combinamos os paradigmas qualitativo e quantitativo. Para a recolha de dados, usamos a entrevista semi-estruturada, aplicada ao director da escola e o questionário dirigido a 20 professores e 13 alunos, no entanto, a nossa amostra foi de 34 pessoas. No estudo, podemos apurar segundo a opinião dos professores que os diferentes modelos de ensino já observados em Moçambique tem implicações positivas na melhoria do processo de ensino e aprendizagem na Escola Primária Completa da Liberdade.

Palavras-chave: Modelos, Formação de Professores, Ensino Básico, Processo de Ensino e Aprendizagem.

CAPÍTULO I.

INTRODUÇÃO

1.1. Introdução

O Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA) caracteriza-se por uma combinação de esforços entre os professores, alunos e demais actores que tornam possível a educação. Estes intervenientes funcionam de forma sistémica, isto é, o sucesso de um implica o sucesso do outro. Por esta razão é importante que os modelos de formação de professores atendam as exigências de um mundo em constantes mudanças dinâmicas para que o processo educativo não seja algo fracassado.

O presente estudo intitula-se “ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE OS MODELOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO E A MELHORIA DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM MOÇAMBIQUE: ESTUDO DE CASO ESCOLA PRIMÁRIA COMPLETA DA LIBERDADE”.

O estudo objectiva Compreender a relação entre os modelos de formação de Professores do Ensino Básico (EB) e a melhoria do PEA na Escola Primária Completa da Liberdade (EPCL).

Com a globalização e actuais transformações sociais que caracterizam diferentes esferas da vida humana, quando os debates afluem sobre a qualidade do ensino e as constantes dificuldades de leitura e escrita encontradas nos alunos do ensino primário, vêm sempre á tona à formação do professor, pois, toda a dificuldade encarada pelos alunos é atribuída a culpa ao professor. É dentro deste contexto que escolhemos analisar os modelos de formação destes professores e associar as suas práticas pedagógicas quotidianas de modo a entender se as limitações que os professores encaram estão associadas aos modelos de formação dos professores, desenvolvimento cognitivo dos alunos ou ao sistema educativo em Moçambique.

Os professores são agentes sociais que proporcionam à criança estímulos, ambientes e modelos vitais que servirão de referência para a sua conduta, sendo conseqüentemente agentes fundamentais no desenvolvimento cognitivo dos alunos. De acordo com Agibo e Chicote (2015, p.3) no contexto educativo, o papel do professor tem sido um dos temas mais instigante quando associado à qualidade de educação, já que, na experiência de muitos, a qualidade de ensino está inevitavelmente ligada à formação do professor.

Parafrazeando Nivagara (2013), a formação de professores em Moçambique esteve sempre vinculada à política e estratégia de expansão do ensino e de melhoria da qualidade da educação. Com ela procurou-se dotar os candidatos à profissão docente de saberes e competências necessárias para o desenvolvimento desta profissão. Mas constrangimentos estruturais, próprios do estágio de desenvolvimento do país, tem condicionado a que o país experimente, em vários momentos históricos, diferentes modelos curriculares de formação de professores, cada um com suas limitações e possibilidades de formação da identidade docente.

1.2. Problematização

O Ministério de Educação desenvolveu programas acelerados de formação nos Institutos de Magistério Primário (IMAP's), de modo que os professores terminem a formação inicial em 12 meses e possam rapidamente assumir postos de trabalho como docentes nas escolas. O objectivo consistia em caminhar para um modelo de 10^a+1, em que os futuros professores com 10 anos de escolaridade recebam um ano de formação inicial intensiva (...). A formação inicial de um ano concentrar-se-ia no domínio do conteúdo curricular e na aquisição de habilidades para sobrevivência no aperfeiçoamento da prática pedagógica e trabalho com os pais e outros membros da comunidade Agibo e Chicote (2015, p.7).

Para Donaciano (2006), a competência docente que o professor necessita na sua prática escolar é mais desenvolvida no modelo de formação 10^a classe+1+1, porque desde o início da formação, o futuro professor experimenta o que é ser professor através das práticas pedagógicas de observação nas escolas do ensino primário, o formando ao ter contacto com a real escola depara-se com as dificuldades que o professor enfrenta no seu dia-a-dia e com iniciativas aliciantes que alguns professores desenvolvem mesmo com a falta de material próprio.

Todavia, em qualquer modelo de formação de professores é imperioso conciliar a formação teórica com a prática desde a formação inicial até a formação contínua, assim o formando terá a facilidade de familiarizar-se com a real situação que os docentes enfrentam no seu desempenho profissional.

A partir das observações feitas no local de estudo, foi possível apurar que a escola enfrenta graves problemas relacionados com a falta de material pedagógico, infraestruturas em estado avançado de degradação, com a falta de salas de aulas para acomodar todos os alunos matriculados no presente ano lectivo, a escola usa das sombras espalhadas na escola como salas de aulas alternativas, falta de carteiras e secretárias para acomodar os alunos e professores e fraca qualidade do ensino associados a problemática aos modelos de formação de professores do EB.

No entanto, percebemos que esses modelos de formação têm implicações na qualidade de ensino, pois, alguns professores formados no modelo 10+1, têm dificuldades em alcançar a necessária profundidade dos conteúdos programáticos.

Existe um grande grupo de professores em exercício sem formação. Para esses a dificuldade é enorme, embora com o esforço pessoal, força de vontade, imitando os outros e participando em curtas capacitações, vão melhorando as suas actividades didáctico-pedagógicas.

Diante desta situação, coloca-se a seguinte pergunta de partida:

- *Que relação existe entre os Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico e a Melhoria do Processo de Ensino e Aprendizagem, na Escola Primária Completa da Liberdade?*

Acreditamos que reflectir sobre este problema de pesquisa é uma forma de ajudar a procurar caminhos não só para melhorar a qualidade e o tempo de formação dos professores do EB, mas também como mecanismo para a melhoria da qualidade do próprio PEA.

1.2. Objectivos

1.2.1. Objectivo Geral

- Compreender a relação entre os modelos de formação de Professores do Ensino Básico e a melhoria do Processo de Ensino e Aprendizagem na Escola Primária Completa da Liberdade.

1.2.2. Objectivos Específicos

- Identificar os modelos de formação de professores do nível básico em Moçambique;
- Descrever o papel do professor no desenvolvimento do PEA na EPCL;
- Verificar as implicações dos modelos de formação do professor do ensino Básico na melhoria do PEA na EPCL.

1.3. Perguntas de pesquisa

De forma a dar resposta face aos objectivos do trabalho, colocam-se as seguintes perguntas consideradas convenientes e importantes para o estudo:

- i. Até que ponto os modelos de formação de professores contribuem para a melhoria do PEA do aluno da EPCL?
- ii. Qual é o papel do professor no desenvolvimento do PEA na EPCL?
- iii. De que forma os diferentes modelos de formação de professores do ensino básico influenciam na qualidade de ensino na EPCL?

1.4 Justificativa

O interesse pelo tema em estudo decorre do facto da autora da presente pesquisa ser aspirante à gestora de educação, estando preocupada em compreender em que medida os modelos de formação de professores contribuem para a melhoria do EB, sendo que, com o aumento da rede escolar e, conseqüentemente, do acesso à escola, houve necessidade de reformar o currículo do EB, fazendo assim, algumas alterações nos modelos de formação de professores do ensino primário nas Instituições de Formação de Professores, foram introduzindo os modelo 10^a + 1, para formar professores capazes de leccionar da 1^a a 7^a classe. Este modelo contribuiu para o aumento de números de professores em curto espaço de tempo nas escolas, mas é visto que isso não é adequado

para a formação de professores competentes devido a duração do tempo de formação e pouco domínio dos princípios psicopedagógicos.

No âmbito acadêmico, o estudo contribui para aprofundar o conhecimento teórico sobre a relação entre os modelos de formação de professores do EB, bem como serve de referência para estudos futuros em instituições que buscam alcançar a eficiência na formação de professores. Por outro lado, o estudo contribui para melhorar o PEA nas escolas primárias em geral, e na EPCL em particular.

A escolha da EPCL deve-se a dois factores: em primeiro lugar, por estar próximo da residência da autora que fez o estudo e, em segundo lugar, a escola está localizada no bairro onde são levantados debates sobre a qualidade do ensino e as constantes dificuldades de leitura e escrita encontradas nos alunos do ensino primário da mesma escola.

CAPÍTULO II. REVISÃO DA LITERATURA

Este capítulo aborda questões relacionadas à revisão da literatura, desde a definição de conceito formação, modelo de formação, formação de professores, fundamentos para a formação de professores em Moçambique, os modelos de formação dos professores em Moçambique e desenvolvimento profissional no contexto do Sistema de Educação em Moçambique.

2.1. Definição de Conceito Formação

Silva (2000) caracteriza quatro campos semânticos da formação: educação, ensino, instrução e formação propriamente dita. Os quatro campos, em diferentes proporções, remetem a significados individuais e institucionais, representando a formação do indivíduo ou as relações entre indivíduos, ora os sistemas abstractos ou institucionais de formação:

- A **educação** remete à ideia de nível ou de elevação de nível. Trata-se de um significado não específico que designa tanto um desenvolvimento intelectual quanto físico ou moral.
- O **ensino** está principalmente ligado ao lado operacional do método e ao aspecto institucional da actividade. O ensino ocorre num quadro institucional, com métodos bem definidos e profissionais qualificados. Ensinar está ligado a aprender, explicar, mostrar e demonstrar.
- A **instrução** refere-se aos conteúdos que devem ser transmitidos. Trata-se de transmitir informações a fim de desenvolver o espírito e o intelecto. É nesse sentido que falamos de uma pessoa instruída.
- A **formação** evoca o acto de dar forma, isto é, transformar o indivíduo integralmente. Mais do que métodos ou conhecimentos, a formação designa uma mudança qualitativa do indivíduo, que ocorre simultaneamente em diferentes dimensões: psicológica, cognitiva, social.

Porém, Soares e Cunha (2010), não partilham da mesma opinião com a do autor acima citado, para estes autores, a formação é um fenómeno complexo sobre o qual existe pouco consenso no que concerne tanto às teorias quanto às dimensões mais relevantes para sua análise. A formação não

deve ser confundida com outros conceitos, como educação, ensino, treino, pois envolve, necessariamente, uma dimensão pessoal de desenvolvimento humano global.

Pacheco e Flores (1999) afirmam que a formação está associada à ideia de preparação (neste caso do professor) para o desempenho de uma actividade específica e enquadra-se nos conceitos mais globais de educação e de aprendizagem.

Portanto, o conceito formação contempla muitas áreas, não se limitando meramente na formação inicial de indivíduos para o exercício de uma tarefa específica, pois, esta engloba uma série de actividades de reflexão, acompanhamento e de desenvolvimento de habilidades, ou seja, um conjunto de acções que visam o aperfeiçoamento das capacidades dos profissionais de uma certa área de actuação.

2.2. Modelos de formação

Um modelo é uma forma de representação abstracta de um fenómeno ou uma situação-objecto, cujas características e evolução se deseja descrever, prever ou explicar. Nesse sentido, um modelo é uma analogia, por utilizar um ente abstracto para inferir factos sobre um outro ente, do mundo físico ou social Chamon e Sales, (2012).

Actualmente há necessidade de nortear os modelos de formação de professores em uma pedagogia activa e crítica (que contribui para que os formandos aprendam a trabalhar em equipa durante a sua formação e nas instituições escolares), fazendo com que o PEA contribua não só para o desenvolvimento da escola e da sociedade como também para a qualidade do ensino.

2.3. Formação de professor

De acordo com Rodriguez (1980), formação de professores é nada mais que um ensino profissionalizante para o ensino, portanto, a formação dos professores é vista como uma actividade intencional que se desenvolve no sentido de contribuir para a mera profissionalização dos sujeitos encarregados de educar as gerações mais novas.

Segundo Mialaret (1977, p.22), a formação de professores ramifica-se em formação académica e formação pedagógica. A formação académica é o processo e o resultado de estudos gerais e específicos feitos num domínio particular por um indivíduo através de desenvolvimento da

competência numa ou mais disciplinas científicas; e a formação pedagógica é o conjunto de processos que conduzem um indivíduo a exercer com competência a actividade docente. Porém, a formação de professores é integral. É uma formação académico científica, didáctico-metodológica e psicológico-pedagógica através da qual o futuro professor desenvolve conhecimentos gerais e específicos do PEA.

No entanto, podemos conceber a formação de professores como um processo através do qual o formando adquire habilidades, hábitos, convicções, atitudes, assimilação e construção de conhecimentos científicos que acompanham o futuro professor no desempenho das suas actividades profissionais e no desenvolvimento do PEA.

2.4. Em busca de fundamentos para a formação de professores em Moçambique

O processo de formação de professores para o EB em Moçambique, assume vital importância quando se deseja a qualidade de ensino e aprendizagem, por este ser o meio pelo qual tem-se despertado competências e capacidades dos futuros profissionais da educação (professores) responsáveis pelo PEA.

Na vertente de Nóvoa (2009), é na formação do professor onde se produz a profissão docente. Mais do que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimentos, a formação de professores é o momento chave da socialização e da configuração profissional. Para o autor, o percurso de formação do professor abrange as práticas (a profissão docente deve assumir uma forte componente praxica, centrada na aprendizagem dos alunos, no estudo de casos concretos, tendo como referência a instituição educacional contextualmente situada), a profissão (a formação de professores deve basear-se na aquisição de uma cultura profissional) e a pessoa (a formação de professores deve dedicar uma atenção especial às dimensões pessoais da profissão docente, trabalhando essa capacidade de relação e de comunicação que define o fazer pedagógico).

Na óptica de Muchangos (2009), a formação de professores e técnicos de educação em Moçambique é uma questão política, social e vital para o desenvolvimento do país. Ainda na perspectiva do nosso autor, o sucesso no combate à pobreza, no desenvolvimento científico e cultural depende, em grande medida, do nível de formação de quadros pedagógicos bem preparados.

A formação de professores constitui o epicentro para uma educação de qualidade tanto almejada pelo Governo de Moçambique, principalmente a do ensino básico por se constituir como a base da educação da criança e por ser uma prioridade do Governo no alcance à educação para todos, ou seja, “A educação básica é de importância fundamental para a estratégia de desenvolvimento do país porque é um elemento central de estratégia da redução da pobreza, uma vez que, por um lado, a aquisição de conhecimentos académicos, incluindo a alfabetização de adultos, irá alargar as oportunidades de acesso ao emprego, auto-emprego e aos meios de subsistência sustentáveis, ao cidadão moçambicano e, por outro, aumentar a equidade do sistema educativo; porque assegura o desenvolvimento de recursos humanos, base para o sucesso da economia nacional; é uma necessidade para o efectivo exercício da cidadania” Plano Curricular do ensino básico, (PCB, p.14 2003). Assim, a formação de professores define-se como processo de aquisição, assimilação, reconstrução e construção de conhecimentos científicos, desenvolvimento de habilidades, hábitos, convicções, atitudes, comportamentos, em suma, a competência que dá ao futuro professor o domínio de “bem-fazer” o seu trabalho Fabre e Alin (1995) citados em Agibo & Chicote (2015).

Neste contexto, os modelos de formação de professores em Moçambique desde o período pós-independência têm evoluído com o principal objectivo de responder às necessidades impostas a nível global, com particular atenção ao contexto moçambicano.

2.5. Breve olhar sobre os modelos de formação dos professores em Moçambique

Em Moçambique tiveram espaço modelos de formação de professores tais como: (6^a+1 e 6^a+3 anos, de 7^a+3 anos, de 10^a+2 anos e $10^a +1$ e 12^a+1 anos), de acordo com a vontade política do momento e o tipo de cooperação internacional prevalecente no país para a formação do corpo docente. Diversas experiências foram aplicadas. Entretanto, pode-se distinguir duas grandes fases da formação dos professores, todas elas com maior enfoque para a formação de professores para os níveis primário e secundário. Adiante se descrevem as fases e os modelos de formação de professores, segundo os autores consultados Niquice (2006, p.217).

2.5.1. Primeira fase: antes da independência

De acordo com Niquice (2006, p.217), nesta fase existiam dois tipos de escolas de formação de professores sendo:

- a) A primeira escola de habilitação de professores, foi criada em 1930 para a formação de professores do ensino primário rudimentar. Esses professores podiam ser colocados nas escolas oficiais, particulares ou nas missões religiosas. Esta escola destinava-se à formação dos indígenas.
- b) Magistérios Primários (1962 a 1966), foram criados para formar professores do ensino primário com habilitação legal para ensinar os filhos dos colonos. Nesta primeira fase, os candidatos à formação de professores para indígenas e eles tinham que possuir a quarta classe e, por sua vez, estavam sujeitos a uma formação com duração de três anos.

Na visão de Mazula (1995), as recapitulações históricas evidenciam que o sistema de Educação colonial, estava organizado em dois subsistemas de ensino: “Oficial” destinado aos filhos dos colonos e assimilados, sendo dependentes das estruturas governamentais e um outro sistema para os africanos, os “indígenas”, um ensino rudimentar dirigido pelas missões com o objectivo de elevar de uma forma gradual a vida “selvagem” à vida civilizada.

2.5.2. Segunda fase: pós-independência

Duarte (2010, p.39), afirma que depois da independência nacional, em Junho de 1975, a situação mudou. Com isso, houve necessidade de formação do “homem novo” liberto dos pesadelos da colonização e capaz de desenvolver o país, como afirmava Eduardo Mondlane: *“o futuro de Moçambique necessitaria de gente bem formada para desenvolver o país”*.

Sendo assim, em 1976, formou-se o Ministério da Educação e Cultura cujo desafio era de recrutar e formar professores. Nesta segunda fase, os professores passaram a ser formados em Centros de Formação de Professores Primários (CFPP’s). Paralelamente a estes foram criadas as Escolas de Formação e Educação de Professores (EFEP), que passaram a designar-se Institutos Médios Pedagógicos (IMP), em 1985. Todas estas instituições supra citadas destinavam-se à formação de professores para o ensino primário do segundo grau Duarte (2010, p.39).

De acordo com Funes (2012, p.63), para além de mudanças das instituições de formação de professores, houve também uma evolução em relação aos requisitos para o ingresso à formação, podemos observar que :

- a) Em 1982 e 1983, foram introduzidos modelos de tipo 6^a+1 e 6^a+3 anos de formação, com os seguintes objectivos: adquirir conhecimentos que permitissem melhorar o ensino no

país; formar o professor com capacidades reflexivas e muni-lo de conhecimentos relacionados com a área de pedagogia e didáctica, sendo esta a base para a prática docente.

- b) Em 1991, introduziu-se o modelo de 7^a+3 anos de formação. Esta mudança de 6^a +1 para 7^a +3 anos de formação, isto deveu-se à constatação segundo a qual “os cursos de duração igual ou inferior a um ano não asseguravam aos futuros professores o desenvolvimento de um conjunto de habilidades e capacidades para exercer o seu ofício com competências mais adequadas ao ritmo do desenvolvimento do país Duarte, (2010, p. 41)

Os princípios gerais que acompanhavam esse processo de formação eram segundo MINED (1995), como citado em Funes (2012, p. 65): a *articulação da teoria com a prática*, isto é uma interligação entre o que se aprendia na sala com o que acontecia realmente nas escolas (o estágio ajudava a viver essa interligação); a *transferência de conhecimentos*, atitudes e competências profissionais para a profissão e o princípio da *inovação e investigação*, o que significa que sempre foi preocupação das instâncias formadoras de professores, inculcar desde a formação a cultura da pesquisa porque acreditava-se no conhecimento e na ciência sempre dinâmicos e em construção. Neste novo modelo, a formação ajustou-se à nova realidade de Moçambique, caracterizada pelo multipartidarismo.

- c) De acordo com Duarte (2010, p.41), em 1996 entrou em vigor o curso de 10^a+2 anos de formação docente nos Institutos de Magistérios Primários (IMAP`s). Introduziu-se este modelo para formar professores habilitados em matérias pedagógicas tendo em vista a inovação. Neste currículo “privilegiou-se uma perspectiva integrada teórico-prática, facilidade na transmissão dos conhecimentos, atitudes e competências para a prática profissional futura, a inovação e a investigação.
- d) Segundo DNFPTTE (2004), em 2008, entraram em vigor os modelos de formação de professores de tipo 10^a +1 e 12^a+1, com o objectivo principal de formar um professor/educador com apetrechos profissionais, capaz de conciliar a teoria com a prática e, acima de tudo, um professor pesquisador. A adopção destes últimos modelos de formação de professores em Moçambique prende-se aos factores de ordem geopolítica, económica, sociocultural, o que coloca o Governo de Moçambique no desafio de ampliar as possibilidades de acesso, para os cidadãos, ao ensino primário e assegurar que mais

moçambicanos frequentem a escola, prevendo-se que, até 2015, a taxa de escolarização seja de 97%.

Podemos constatar que a formação de um ano para o futuro professor não é suficientemente eficaz para responder às exigências sempre mutáveis da educação. Esta formação inicial não satisfaz o tipo de professores que deseja-se (actualizado, reciclado e pronto para acompanhar as dinâmicas do desenvolvimento). Deste modo, os professores, para além da sua formação básica, necessitam de uma continuada actualização, através de reciclagens e capacitações. Trata-se de uma formação contínua em áreas-chave como: docência de didácticas específicas, prática pedagogia, profissionalismo, deontologia (ética), humanismo (cultural e social).

2.6. Desenvolvimento profissional no contexto do Sistema de Educação em Moçambique

O desenvolvimento profissional dos professores, para Nivagara (2013, p.24), é “um processo pelo qual, individualmente e colectivamente, os professores revêem, renovam e aumentam seu engajamento em tanto que agentes de mudança. Através deste processo, eles adquirem e desenvolvem criticamente o conhecimento”. Além disso, o desenvolvimento profissional significa uma “diversidade de formas de aprendizagem profissional em que os professores dedicam-se livremente e prevêem soluções para problemas ou concebem novas práticas e novas compreensões da situação em que seu trabalho tem lugar”.

Assim, o desenvolvimento profissional dos professores é fundamental para a melhoria do ensino em sala de aula e de todo o sistema de educação em Moçambique, por duas razões que caracterizam o sistema no presente Nivagara (2013, p. 25):

- ❖ Presença no sistema educativo de professores que ingressaram na carreira sem terem beneficiado de qualquer treino destinado a prepará-los para serem professores. Deste modo, para que estes desenvolvam os saberes e competências requeridos para a actividade docente devem ser formados continuamente ao longo da carreira e, sobretudo, sentirem-se desafiados para o seu desenvolvimento profissional; e
- ❖ Existência de uma grande variedade de modelos de formação de professores em Moçambique e/ou de quadros da educação que não têm necessariamente um tronco profissionalizante ou de formação científica, apesar da unificação do sistema de educação desde a independência concretizada pela Lei 4/83 e, depois, pela lei 6/92.

O processo de formação de professores para o ensino básico em Moçambique, assume uma vital importância para a qualidade de ensino e aprendizagem, por ser o meio pelo qual tem se despertado competências e capacidades dos futuros profissionais da educação responsáveis pelo PEA.

Neste contexto, os modelos de formação de professores em Moçambique desde o período pós – independência tem evoluído com o principal objectivo de responder às necessidades impostas a nível global, com particular atenção ao contexto moçambicano.

Enfim, a revisão da literatura evidenciou a necessidade de se implantarem políticas de formação de professores que visem não simplesmente à massificação do ensino escolar, mas que se comprometam com uma formação de qualidade com o objectivo de promover a qualidade do ensino em todas as esferas da formação do homem e da sociedade.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA

Segundo Andrade (2003:128), metodologia “*é o conjunto de métodos ou caminhos que são percorridos na busca do conhecimento*”. A metodologia é a explicação minuciosa, detalhada, rigorosa e exacta de toda acção desenvolvida no método do trabalho de pesquisa. É a explicação do tipo de pesquisa, do instrumento utilizado, do tempo previsto, da divisão do trabalho e tratamento dos dados, enfim, de tudo aquilo que se utilizou no trabalho de pesquisa.

O presente capítulo apresenta os aspectos metodológicos que guiaram este estudo, desde a descrição do local de pesquisa, abordagem metodológica quanto ao tipo de pesquisa, descrição da população e a amostra, as técnicas e os instrumentos de recolha de dados, aspectos éticos bem como a forma como os dados foram processados e analisados.

3.1. Descrição do local de pesquisa

A EPCL localiza-se no sul de Moçambique, na província de Maputo, no Município da Matola, posto administrativo da Machava Sede, no Bairro da Liberdade¹, Rua de Nampula número 40.

Outrora, o Bairro denominava-se Silva Cunha e a escola ostentava este nome de um Português, foi fundada em 1972 e em 1976 o Bairro passou a denominar-se Bairro da Liberdade alusivo à liberdade dos Moçambicanos, conseqüentemente a escola tomou o nome de Escola Primária do Bairro da Liberdade, leccionava da 1^a a 4^a classes e era sede da Zona de Influência Pedagógica (ZIP) de escolas primárias de Liqueleva, Tsalala, Sikwama e Malhampsene. Nesta altura, a escola era composta por cinco salas de aulas, um gabinete, duas casas de banho, uma casa do guarda, pátio com acácias que serviam de sombra.

O antigo dono da escola, José Maria de Andrade foi o primeiro Director de 1972 a 1977, o seu primeiro Adjunto Pedagógico foi André Jaime Manjate, em Setembro de 1977, o director findou o contrato de estadia em Moçambique e regressou a Portugal, tendo sido substituído por um primeiro negro André Jaime Manjate que trabalhou até o ano de 1979 e mais tarde seguiram mais oito directores até o então director. A Escola passou para Escola Primária Completa com a

¹O bairro da Liberdade limita-se a Norte pelos Bairros de Bunhiça e Tsalala, a Sul pela Matola H, J e Fomento, a Oeste pelos Bairros de Mussumbuluco e Sikwama e a Este pela Machava Sede.

introdução do novo currículo e em 2008 introduziu-se o curso nocturno para 6^a e 7^a classes. A escola funciona com três turnos, das 06h.45min as 12h.00, das 12h.15min as 17h.15min e das 18h.00 as 22h.00.

Assim como outras escolas do ensino primário, esta também é regida pelo regulamento geral das escolas do EB, neste contexto, a sua direcção é composta por um colectivo:

- Um Director;
- Um Director Adjunto Pedagógico;
- Um chefe de secretaria, e
- Órgãos de apoio à Direcção da Escola (Conselho da Escola; Conselho Pedagógico e a Assembleia da Escola).

Quanto à infra-estrutura física, a escola foi construída por material convencional, até o respectivo muro de vedação. A escola conta com 16 salas, divididas em três pavilhões, o quarto contém o bloco administrativo com sala dos professores, dois gabinetes para a direcção, cinco casas de banho: uma para a direcção, duas para os professores e as restantes duas para os alunos. O pátio da escola tem árvores de sombra que servem de salas de aulas, campo para prática de actividades desportivas, um espaço para horta, uma cantina escolar, uma papelaria e está anexa a Igreja Católica Nossa Senhora de Assunção.

3.1.1. Descrição dos dados sócio-demográficos

Segundo os dados colhidos no local de pesquisa, a escola conta com um total de 62 funcionários, destes 52 são funcionários docentes e os restantes 10 são funcionários não docentes. Em termos percentuais, 45% são do género masculino e os restantes 55% pertencem ao sexo feminino (vide tabela nº1). A direcção da escola deixou claro que dos 52 professores que leccionam em diferentes classes e disciplinas na escola, 10 não têm formação psicopedagógica.

Tabela nº1: Funcionários da escola

	Fa	Percentagem
Masculino	28	45%
Feminino	34	55%
Total	62	100%

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Dados Oficiais da Escola colhidos por Entrevistas 2018.

De acordo com os dados da tabela nº2, a escola conta com um total de 2.824 alunos matriculados para o ano lectivo de 2.018, sendo 1.643 do EP1 e os restantes 1.181 do EP2. Fazendo uma representação percentual em gênero, 46% são alunos do sexo masculino e os restantes 54% compete ao sexo feminino.

Tabela nº2: Alunos matriculados na escola

	Fa	Percentagem
Masculino	1.305	46%
Feminino	1.519	54%
Total	2.824	100%

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Dados Oficiais da Escola colhidos por Entrevistas.

3.2. Abordagem metodológica

A presente pesquisa usa uma abordagem de pesquisa mista (qualitativa e quantitativa), para alcançar os objectivos propostos e responder as perguntas de pesquisa.

3.2.1. Pesquisa quantitativa

Na abordagem quantitativa diferentemente da qualitativa, o resultado da pesquisa é quantificada. Como as amostras geralmente são grandes e consideradas representativas da população, os resultados são tomados como se constituíssem um retrato real de toda a população alvo da pesquisa Silveira & Códova, (2009, p. 33). O uso deste tipo de abordagem de pesquisa permitiu quantificar os dados numéricos, usando ferramentas de cálculo estatístico como o Microsoft Office Excel.

3.2.2. Pesquisa qualitativa

Segundo Flik (2010, p.1) a pesquisa qualitativa é uma actividade situada que posiciona o observador no mundo. Ela consiste em um conjunto de práticas interpretativas e materiais que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o mundo, fazendo uma série de representações, incluindo notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, gravações e anotações pessoais.

Bagdon & Taylor (1986), enfatizam que no método qualitativo o investigador deve estar completamente envolvido no campo de acção de investigação uma vez que este método de investigação baseia-se em conversar, ouvir e permite a expressão livre dos participantes.

Nesse sentido, a pesquisa seguiu abordagem qualitativa e quantitativa.

A abordagem quantitativa é pertinente para a presente pesquisa, pois, permitiu transformar informações e opiniões em números para possibilitar a classificação e análise de dados. Para tal exige o uso de métodos estatísticos.

3.3. Procedimentos de recolha de dados

Para a recolha de dados, foi necessário ter a credencial da Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane. Esta credencial foi endereçada à Direcção da EPCL, como forma de pedir autorização para recolher os dados a serem analisados no presente estudo. Em seguida, decorreu o levantamento de dados com recurso ao questionário e o guião de entrevista. O Guião de entrevista foi respondido pela direcção da escola, onde recolhemos opiniões em relação ao roteiro de questões que fizeram parte do guião de entrevista. O questionário foi endereçado aos professores da escola, os quais responderam questões relacionadas aos modelos de formação de professores em que os mesmos foram formados.

3.4. Instrumentos de recolha de dados

Para Bogdan & Biklen (1994), *a definição do instrumento de recolha de dados dependerá dos objectivos que se pretende alcançar com a pesquisa e do universo a ser investigado.*

Para recolher os dados baseamo-nos no inquérito por questionário porque é um instrumento importante e privilegiado na recolha de informações para a pesquisa e não exige treinamento de pessoal e garante o anonimato. E a entrevista semi-estruturada foi endereçada ao director da escola, de modo a fornecer dados relevantes em relação ao tema em estudo. Estes dados facilitaram analisar a relação entre os Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico e a melhoria do PEA na EPCL.

3.4.1. Questionário

Segundo Deshies (1992, p. 35), questionário é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseadas geralmente a aquisição de um grupo representativo da população em estudo para tal coloca-se uma serie de questões que abrangem o tema de interesse para o investigador. Este é um instrumento importante e privilegiado na recolha de informações para a pesquisa e não exige treinamento de pessoal e garante o anonimato.

Para esta pesquisa, o questionário foi aplicado aos alunos e professores da escola, de maneira a fornecerem dados relevantes sobre o tema e que permitiram compreender:

- i. Até que ponto os modelos de formação de professores contribuem para a melhoria do PEA do aluno da EPCL?
- ii. Qual é o papel do professor no desenvolvimento do PEA na EPCL?

3.4.2. Entrevista semi-estruturada

A entrevista semi-estruturada permitiu recolher informação detalhada, opiniões e experiências usadas pelos diversos actores na escola para gerir minuciosamente os conflitos pedagógicos.

De acordo com Silveira e Córdova (2009, p. 72), na entrevista semi-estruturada o pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está ser estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal.

Para esta investigação optou-se também por utilizar a entrevista semi-estruturada aplicada à direcção da escola. A entrevista foi conduzida por tópicos específicos que garantiram a obtenção das informações sobre qual é a percepção da direcção da escola sobre a relação entre os modelos de formação de Professores do Ensino Básico e a melhoria do PEA na EPCL.

A entrevista semi-estruturada permitiu recolher informação detalhada, opiniões e experiências obtidas pelos diversos actores na escola em relação aos modelos de formação de professores.

A entrevista permitiu-nos responder também à seguinte questão de pesquisa:

- i. De que forma os diferentes modelos de formação de professores do ensino básico influenciam na qualidade de ensino na EPCL?

3.5. População e Amostra

De um modo geral, as pesquisas sociais abrangem um universo de elementos tão grande que se torna impossível considerá-lo na sua totalidade. Por essa razão, nas pesquisas sociais é muito frequente trabalhar com uma amostra, ou seja, com uma pequena parte dos elementos que compõem o universo. Gil (2008).

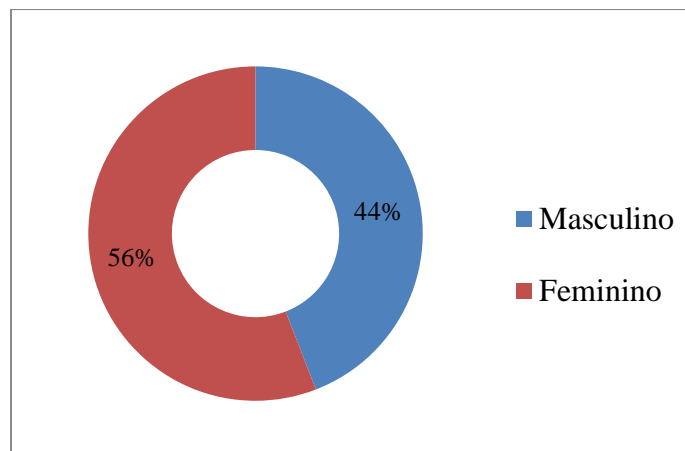
Na visão de Gil (2008), *a amostragem por conveniência consiste em incluir no estudo elementos que satisfazem o nosso estudo.*

Para o presente estudo, foi necessário trabalhar com um membro da direcção da escola, 20 professores que leccionam na escola em estudo e com 13 alunos que frequentam a 6^a e 7^a classes. Sendo assim, a nossa amostra foi de 34 pessoas.

3.5.1. Características dos inquiridos

Conforme havíamos dito de antemão, participaram na pesquisa 34 indivíduos, sendo o director da escola, professores e alunos, destes, 56% são do sexo feminino e os restantes 44% representam o sexo masculino (vide o gráfico n^o1).

Gráfico n^o1: Gênero dos inquiridos



Fonte: Elaborado pela autora a partir de Dados Oficiais da Escola através do questionário, 2018.

Quanto às habilitações literárias dos nossos inquiridos, de acordo com a tabela nº3, 19% dos professores têm o nível básico, 33% estão com o nível médio e os restantes 48% têm a formação superior em diversas áreas de ensino. Nesta pesquisa participaram também alguns alunos, destes, 31% são alunos da 6ª Classe e os restantes 69% representa os alunos da 7ª Classe.

Tabela nº3: Habilitações Literárias

Professores e Direcção			Alunos		
	fa	Percentagem		Fa	Percentagem
Básico	4	19%			
Médio	7	33%	6ª Classe	4	31%
Superior	10	48%	7ª Classe	9	69%
Total	21	100%	Total	13	100%

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados oficiais da Escola através do questionário, 2018.

3.6. Ferramentas de tratamento e organização de dados

Para tratamento, organização, análise e interpretação dos dados recolhidos, foram usados os programas Microsoft Office Excel 2010, para interpretação de dados quantitativos e o programa Microsoft Office Word 2010 para interpretação de dados qualitativos. Estes programas permitiram fazer o cruzamento das informações dadas pelo director e professores da escola sobre a relação entre os modelos de formação de professores do ensino básico e a melhoria do PEA na EPCL.

CAPITULO IV

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DE DADOS

No presente capítulo descreve-se os procedimentos usados para apresentação, análise e discussão de dados obtidos a partir dos questionários e entrevistas semi-estruturada apresentada na escola durante o processo da recolha de dados. O estudo visou *Analisar a relação entre os Modelos de Formação de Professores do EB e a melhoria do Processo de Ensino e Aprendizagem na EPCL*. O capítulo está organizado de acordo com os objectivos específico, nomeadamente, objectivo 1: Apresentar os diferentes modelos de formação de professores já observados em Moçambique; Objectivo 2: Descrever os níveis de Formação e processo de profissionalização dos professores da EPCL; e Objectivo 3: Analisar as implicações dos modelos de formação do professor na EPCL.

O questionário apresentado aos professores e aos alunos continha perguntas fechadas, o tratamento dos dados colhidos através destes inquéritos por questionários estão apresentados em tabelas e gráficos estatísticos, os dados destes estão apresentados em percentagem de modo a facilitar a sua análise e discussão. Devido à estrutura de uma entrevista, isto é, apresentação de perguntas abertas, cujo tratamento destas não é quantificado, os dados colhidos mediante ao uso deste instrumento, estão apresentados de uma forma qualitativa.

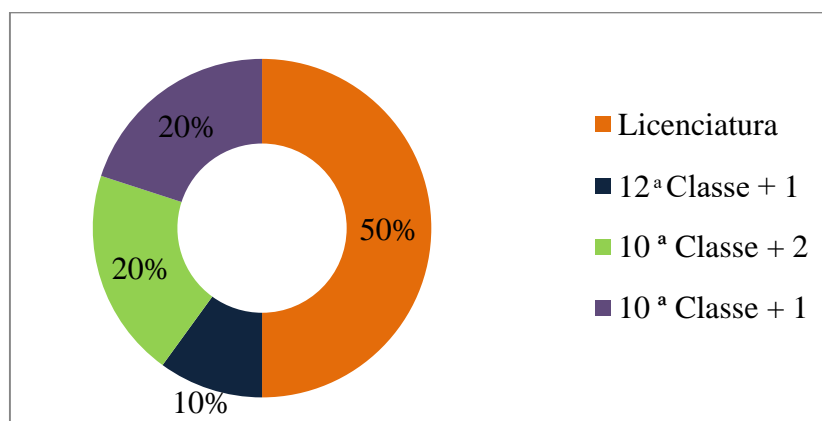
4.1. Modelos de formação de professores

Parafrazeando Agibo e Chicote, (2015, p.4), desde a sua independência, em 1975, Moçambique tem experimentado vários modelos de formação de professores de ensino básico, destacando alguns: 6ª classe + um a três meses que vigorou de 1975 a 1977, 6ª classe + seis meses, de 1977 a 1982, 6ª classe + 1 ano, 1982 e 1983, 6ª classe + 3 anos, de 1983 a 1991, 7ª classe + 3 anos, de 1991 aos nossos dias, IMAP (10ª classe + 2 anos), de 1997 aos nossos dias, 7ª classe + 2 anos + 1 ano, em regime experimental, de 1999 à 2003, IMAP (10ª classe + 1 ano + 1 ano), de 1999 a 2004 e atualmente 10ª classe + 3 anos, que está sendo implementado em alguns Institutos do País.

Portanto, procuramos saber dos nossos inquiridos, em qual dos modelos de ensino fez a formação de professores, assim, para responder esta pergunta, 50% dos professores afirmam serem

licenciados em diferentes áreas de ensino, 10% são formados no modelo 12^a Classe + 1, 20% apontam que formaram-se no modelo de ensino 10^a Classe + 2 e os restantes 20% afirmam terem-se formado no modelo 10^a Classe + 1 (vide gráfico 2). No entanto, relativamente aos distintos modelos apresentados na figura abaixo, podemos perceber que a maior parte dos professores que participaram no estudo são licenciados em áreas distintas de ensino.

Gráfico nº2: Modelos de formação de professores

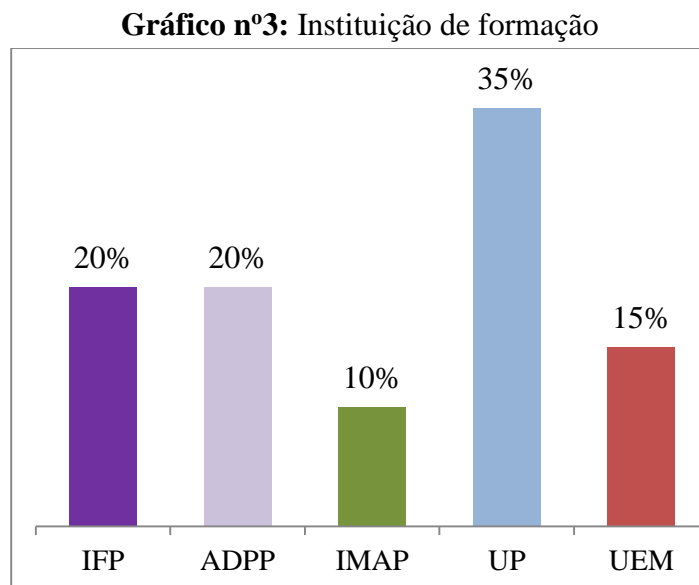


Fonte: Elaborado pela autora a partir de Dados Oficiais da Escola através do questionário, 2018.

Procuramos saber dos nossos inquiridos, em que instituição fizeram a formação de professores, para responder esta pergunta, 20% dos professores responderam que se formaram nos Institutos de formação de professores (IFP) de Chibututuine e de Namaacha, outros 20% afirmam terem -se formado no Colégio Ajuda de Desenvolvimento do Povo para o Povo (ADPP), 10% responderam que se formaram no Instituto de Magistério Primário (IMAP), 35% garantem que se formaram na Universidade Pedagógica (UP) e os restantes 15% dizem terem -se formado na Universidade Eduardo Mondlane (UEM) (vide gráfico nº3).

A DNFPTTE (2004, P.7), refuta que a situação institucional da formação de professores é complexa. A maior parte da formação inicial de professores, especialmente para o ensino primário, é proporcionada pelos :

- Instituto de Formação de Professores Primários (IFP)
- Colégios de ADPP (Ajuda de Desenvolvimento do Povo para o Povo)
- Institutos do Magistério Primário (IMAP)



Fonte: Elaborado pela autora a partir de Dados Oficiais da Escola através do questionário, 2018.

Ao tentar entender se a duração do curso de formação de professores do EB, se adequa as exigências do trabalho docente, de acordo com os dados ilustrados na tabela nº4, 65% dos nossos inquiridos afirmam que sim, a duração do curso de formação de professores do EB, se adequa as exigências do trabalho docente e os restantes 35% entendem que não.

Para responder a mesma questão, o director da escola entende que o tempo em que são submetidos os professores na formação inicial não é suficiente, pois, para ele a formação inicial do professor é associada a trabalhos práticos que devem ser acompanhados de uma forma contínua pela instituição formadora. Actualmente, o Estado tem gasto fundos que deviam ser aplicados em outras áreas na reciclagem de professores que encontram dificuldades para leccionar devido a curta duração dos cursos de formação de professores do EB.

Apoiando-se nas ideias de Niquice (2016, p.214), o ensino básico enfrenta de sérios e graves problemas, sendo um deles o da qualidade de ensino. A sociedade inteira reclama incessantemente, ao mesmo tempo, tem um certo descrédito em relação ao sistema de formação de professores. Recuperar a imagem de “bons” professores ao serviço do sistema de educação é um processo que requer a profissionalização como uma das estratégias. Ao evocar a profissionalização, está-se a redimensionar o papel que esta assume para minimizar alguns factores constrangedores no sistema de formação de professores em Moçambique. Assim, baseando-se nas ideias expostas e nos dados colhidos no campo, podemos afirmar que a duração do curso de formação de professores do ensino básico não se adequa as exigências do trabalho docente. Nesta senda, é necessário aumentar o tempo de formação e profissionalização dos professores de modo a garantir a qualidade de ensino.

Tabela nº4: Formação de professores

	Fa	Percentagem
Sim	13	65%
Não	7	35%
Total	11	100%

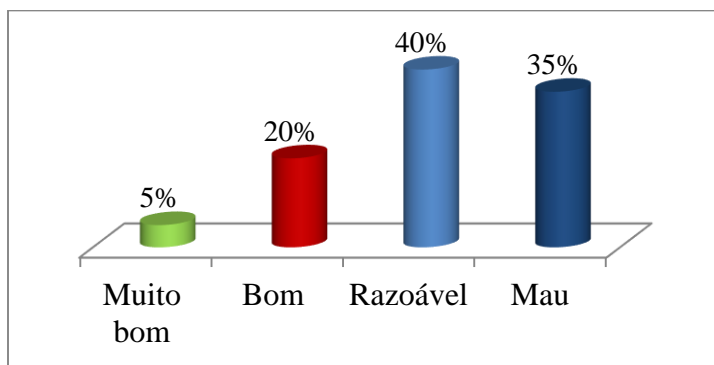
Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados oficiais da Escola através do questionário, 2018.

4.2. O papel do professor no desenvolvimento do PEA na EPCL

De acordo com o MEC (2006), o Plano Estratégico da Educação de 2006-2011 reconheceu a necessidade dos professores beneficiarem de formação permanente em serviço e de apoio pedagógico. Para tal, deveriam ser realizados programas nacionais de desenvolvimento profissional para professores de todos os níveis, incluindo formadores de professores e, ainda, preconizava-se o reforço das ZIPs (Zonas de Influência Pedagógica) e formação dos directores das escolas para que estes prestassem apoio aos professores. Ao mesmo tempo, exigia-se que estes directores fossem formados continuamente, e, também, a transformação do papel da inspecção escolar passando a ser parte contribuinte para o desenvolvimento profissional dos professores e, assim, não exclusivamente de verificação de falhas ou do mau desempenho dos professores e das escolas.

Procuramos saber quais eram as características do Processo de Ensino e Aprendizagem na EPCL, para responder esta pergunta, de acordo com o gráfico nº4, 5% dos inquiridos responderam que o PEA é muito bom, 20% foram de opinião que o PEA é bom, 40% afirmam que o PEA na EPCL decorre de uma forma razoável e os restantes 35% afirmam que o PEA na EPCL é mau. Na entrevista feita ao director da escola, relativamente à mesma questão, ele respondeu que, apesar das condições físicas e falta de material didático (quadros, carteiras escolares, e outros), devido ao trabalho levado a cabo pela escola e pelos professores, envolvidos para ajudar a sanar todas as dificuldades que a escola apresenta, o PEA decorre a um bom ritmo.

Gráfico nº4: Caracterização do PEA na EPCL



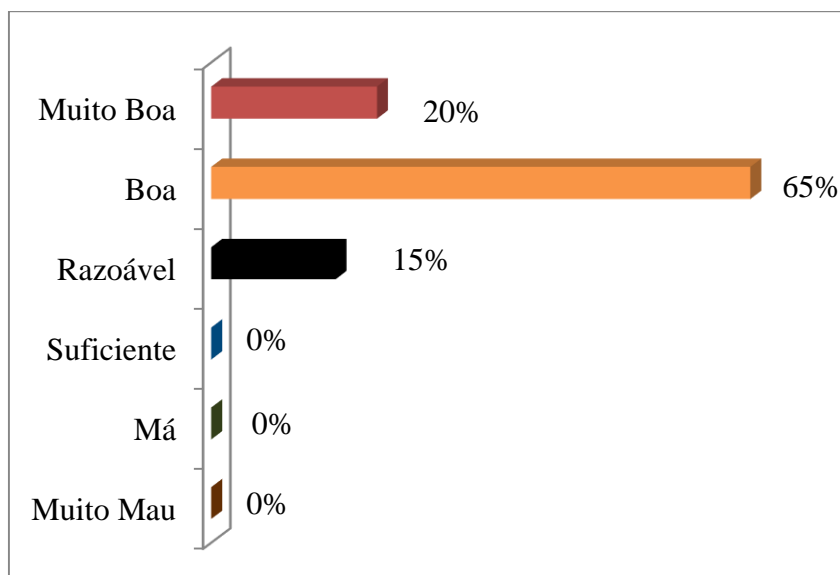
Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados oficiais da Escola a partir do questionário, 2018.

Perguntamos aos professores, como tem sido a integração dos professores formados em diferentes modelos de ensino na EPCL, de acordo com o gráfico nº5, 15% dos nossos inquiridos afirmam que a integração dos professores é razoável, 20% alegam que a integração dos professores é muito boa e os restantes 65% entendem que os professores são bem integrados na escola. O director da escola afirma que os professores recém-formados, são bem recebidos na escola e são integrados mediante a sua área de formação, são dados acompanhamento necessário pela escola e pelos professores mais experientes, de modo a responder as suas dúvidas e dificuldades de ensinar contribuindo para o desenvolvimento profissional.

Parafrazeando a DNFPTE (2004, p.19), a definição de padrões nacionais para a integração de professores dentro de um quadro geral nacional de qualificações e de uma política que garanta a colocação de professores de acordo com as qualificações, experiências e necessidade local demonstrável, permitirá melhorar a qualidade da educação nas escolas moçambicanas.

Neste caso, podemos constatar que, na EPCL os professores são integrados de uma forma positiva, respondendo as exigências e políticas previamente desenhadas para a afectação de professores mediante a necessidade da escola e exigência do estado.

Gráfico nº5: Integração dos professores recém-formados



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados oficiais da Escola através do questionário, 2018.

Quando procuramos saber dos nossos inquiridos, o papel do professor na sala de aulas, 23% dos alunos afirmam que o papel do professor na sala de aulas é transmitir conhecimento ao aluno, 8% entendem que o professor deve desenvolver habilidades intelectuais ao aluno e os restantes 69% dizem que o papel do professor é de preparar o aluno para a vida futura. Relativamente aos professores, quanto à pergunta acima, 35% entendem que o professor tem o papel de transmitir conhecimento ao aluno, 40% afirmam que é papel do professor desenvolver habilidades intelectuais ao aluno e os restantes 25% entendem que o professor tem o dever de preparar o aluno para a vida futura (vide tabela nº5). O director não foi deixado de fora nesta questão, porém ele entende que o professor na sala de aulas deve transmitir conhecimentos teóricos práticos ao aluno, de modo a prepará-lo para o futuro.

Tabela nº5: O papel do professor na sala de aulas

	Alunos		Professores	
	fa	Percentagem	fa	Percentagem
Transmitir conhecimento ao aluno	3	23%	7	35%
Desenvolver habilidades intelectuais ao aluno	1	8%	8	40%
Preparar o aluno para a vida futura	9	69%	5	25%
Total	13	100%	20	100%

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Dados Oficiais da Escola através do questionário, 2018.

4.3. As implicações dos modelos de formação do professor na EPCL

De acordo com o postulado em Donaciano (2006, p.11), embora o nível de ingresso nos IMAPs seja de 10ª classe, no modelo 10ª+1, leva-me a constatar que os graduados desse nível trazem problemas enormes em termos de:

- ✚ Hábitos de leitura e de trabalho independente,
- ✚ Consciência crítica da própria realidade que os circunda, e
- ✚ Formação cívico-moral.

Estes problemas fazem com que, chegados a um centro de formação profissional, se deparem com dificuldades não só na assimilação dos conteúdos, tanto gerais como orientados para a

profissionalização, como também na própria relação com os seus colegas, os formadores e os membros da direcção.

Ao tentar entender, como é feita a planificação das aulas na EPCL, 10% entendem que a planificação é feita através da interacção entre os professores e a direcção, 80% afirmam que a planificação das aulas na EPCL é feita com a interacção entre os professores do mesmo ciclo ou classe de ensino, 5% entendem que cada professor traça o plano que achar conveniente para a sua aula e os restantes 5% afirmam que os planos de aula são elaborados com a participação de todos actores envolvidos no PEA (vide tabela nº6).

Para responder a mesma questão, a direcção da escola afirma que, a planificação das aulas é feita quinzenalmente em grupo ou bloco de professores que leccionam a mesma classe, de modo a incentivar a interacção e troca de experiência de professores que leccionam a mesma classe.

De acordo com a DNFPTE (2004, p.19), é responsabilidade do professor:

- ✚ Dar assistência às aulas;
- ✚ Planificação e leccionação de aulas em conformidade com os programas oficiais;
- ✚ Produção e/ou elaboração do material didáctico; e
- ✚ Planificação e direcção das actividades curriculares e extra-curriculares.

Portanto, os professores devem criar os planos de aulas quinzenalmente e em grupo de disciplina, com acompanhamento de um especialista na área.

Tabela nº6: Planificação das aulas na EPCL

	Fa	Percentagem
Através da interacção entre os professores e a direcção	2	10%
Através da interacção entre os professores do mesmo ciclo ou classe de ensino	16	80%
Cada professor traça o plano que achar conveniente para a sua aula	1	5%
O plano de aula é elaborado com a participação de todos actores envolvidos no PEA	1	5%
Total	20	100%

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados oficiais da Escola através do questionário, 2018.

Perguntamos aos nossos inquiridos qual é o papel da direcção da escola no desenvolvimento profissional dos professores formados em diferentes modelos de ensino, de acordo com a tabela nº7, 25% dos inquiridos entendem que a direcção da escola tem Interagido com os professores que apresentam dificuldades de leccionar enquanto os restantes 75% afirmam que a direcção incentiva a cooperação de todos os professores, de modo a ajudarem se entre si a superar as dificuldades de leccionar.

Tabela nº7: Desenvolvimento profissional dos professores

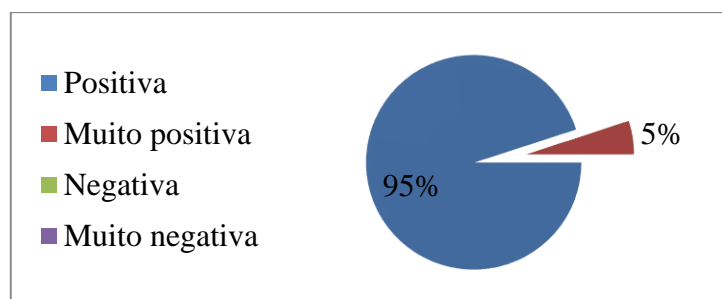
	Fa	Percentagem
Interacção conjunta com todo corpo docente da escola	5	25%
Interacção com os professores que apresentam dificuldades de leccionar	0	0%
A direcção incentiva a cooperação de todos professores, de modo a ajudarem se entre si a superar as dificuldades de leccionar	15	75%
Total	20	100%

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados oficiais da Escola através do questionário, 2018.

Procuramos saber dos nossos inquiridos quais são as implicações dos diferentes modelos de formação de professores do ensino básico prevalecentes nos IFP ou IMAF's, para responder esta pergunta, todos os professores foram unânimes em afirmar que os diferentes modelos de formação de professores prevalecentes em diferentes instituições de formação de professores do EB têm implicações positivas. Para a mesma questão, a direcção da escola apresenta ideias um pouco diferentes, para o director, alguns modelos outrora observados, diferentes do modelo 10+1, tinham implicações muito positivas e tinham uma abordagem muito participativa do formando. Mas o modelo 10ª Classe e outros modelos implementados ao mesmo tempo com este modelo, apresentam diversas fragilidades devido ao tempo de formação. Maioritariamente, a escola tem recebido professores formados neste modelo com diversos problemas para leccionar e por via disso, os professores com mais anos de experiência devem fazer um acompanhamento constante aos recém-formados, de modo garantir qualidade do PEA.

A maior parte dos professores formados no modelo 10^a +1, e em exercício profissional, sobre tudo no 1^o grau do ensino primário enfrentam graves problemas para leccionar, trazendo assim, implicações negativas na qualidade de ensino, e dificuldades em alcançar a necessária profundidade dos conteúdos programáticos e as metas estabelecidas nos currículas Donaciano (2006, p.12). Assim, notamos divergência entre as ideias dos professores e a fundamentação do autor Donaciano (2006). Os professores fazem uma avaliação positiva das implicações dos modelos de formação de professores, enquanto, o autor outrora citado afirma que os professores formados no modelo 10^a + 1 ano, enfrentam graves problemas para leccionar sobre tudo, as classes iniciais devido a falta de hábitos de leitura, consciência crítica e formação cívico-moral.

Gráfico n°6: Implicações dos modelos de formação de professores



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados oficiais da Escola a partir do questionário, 2018.

CAPTULO V

CONCLUSÃO

5.1. CONCLUSÃO

A pesquisa tinha como tema “Análise da relação entre os modelos de formação de professores do ensino básico e a melhoria do PEA: estudo de caso EPCL”. O nosso objectivo geral visava Compreender a relação entre os modelos de formação de Professores do Ensino Básico e a melhoria do PEA na EPCL.

Nortearam o estudo as seguintes perguntas de pesquisa: Pergunta 1: Até que ponto os modelos de formação de professores contribuem para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem do aluno da EPCL? Pergunta 2: Qual é o papel do professor no desenvolvimento do Processo de Ensino e Aprendizagem na EPCL? Pergunta 3: De que forma os diferentes modelos de formação de professores do ensino básico influenciam na qualidade de ensino na EPCL?

Para responder as perguntas acima arroladas usou-se uma combinação de instrumentos de recolha de dados como o questionário e a entrevista. O questionário aplicado aos professores e alunos como forma de aferir as suas opiniões em relação à contribuição dos diferentes modelos de formação de professores do EB no processo de ensino e aprendizagem. A entrevista foi endereçada ao director da escola para colher a sua opinião em relação à contribuição dos modelos de formação de professores na melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem na EPCL.

Sobre a pergunta 1: Até que ponto os modelos de formação de professores contribuem para a melhoria do PEA dos alunos da EPCL, através da análise de diferentes opiniões apuradas através da aplicação do inquérito por questionário e guião de entrevista concluímos que, a maior parte dos professores que leccionam o EB na EPCL foram formados em distintos modelos, mas com destaque nas áreas de licenciatura em diferentes instituições de formação de professores. Mais da metade dos nossos inquiridos deixaram claro que a duração do curso de formação de professores do EB se adequa às exigências do trabalho do docente e a realidade do país. Esta informação contradiz com as características do PEA na EPCL porque, quando pedimos aos professores para caracterizá-lo, a maioria dos nossos inquiridos apontou que o PEA é razoável e outros afirmaram que o PEA na EPCL é mau. Portanto, estes modelos não contribuem para a qualidade do ensino e aprendizagem na EPCL.

Quanto à pergunta 2: Qual é o papel do professor no desenvolvimento do PEA na EPCL. Para responder esta pergunta de pesquisa, tanto os alunos, professores assim como a direcção da escola compreendem que o papel do professor na sala de aulas é de transmitir conhecimentos teóricos, práticos e habilidades intelectuais ao aluno, de modo a prepará-lo para o futuro. Para melhor transmitir os conhecimentos e preparar os alunos, os professores recém-formados, são bem recebidos na escola e são integrados mediante a sua área de formação, e são dados acompanhamento necessário pela escola e pelos professores mais experientes, de modo a responder as suas dúvidas e dificuldades de ensinar contribuindo para o desenvolvimento profissional.

Em relação à pergunta 3: De que forma os diferentes modelos de formação de professores do EB influenciam na qualidade de ensino na EPCL, nesta questão, todos foram unânimes em afirmar que os diferentes modelos de formação de professores prevalecentes em diferentes instituições de formação de professores do EB têm implicações positivas. Portanto, para a direcção da escola, nem todos os modelos de formação de professores de EB tem implicações positivas, para ele, alguns modelos outrora observados, diferentes do modelo 10+1, tinham implicações muito positivas e tinham uma abordagem muito participativa do formando.

5.2. Recomendações

A Direcção Nacional de Formação de Professores e Técnicos de Educação deve:

- ✚ Aumentar os anos de formação de professores do EB em diversas instituições;
- ✚ Criar um modelo de formação de professores que permite uma abordagem muito participativa do formando;
- ✚ Ajustar os conteúdos em diversas instituições de formação de professores do EB à realidade local e necessidades do país;
- ✚ Recrutar os formandos mediante a vocação.

A Escola Primária Completa da Liberdade deve:

- ✚ Incentivar os trabalhos em grupo de disciplina ou área de formação;
- ✚ Fazer um acompanhamento contínuo aos professores com dificuldade de leccionar;
- ✚ Melhorar as estratégias de integração dos professores;
- ✚ Desenvolver mecanismos de formação contínua dos professores.

Referências Bibliográficas

- Agibo, J. & Chicote, M. (2015). *Modelos de formação de professores em Moçambique: uma análise no processo histórico*. Centro Universitário Moura Lacerda.
- Chamon, E. & Sales, A. (2012). *Análise de um modelo para a formação de professores e suas aplicações*. Educar em Revista, Curitiba, Brasil. Editora UFPR. V. 45.
- DNFPTE. (2004). *Estratégia para formação de professores 2004 – 2015 proposta de políticas*. Maputo.
- Domingos, A. (2014). *Os desafios da política de formação de professores em Moçambique (1975-1983)*. Revista Vozes dos Vales: Publicações Académicas. Minas Gerais – Brasil.
- Donaciano, B. (2006). *A formação de professores primários em Moçambique*. Desenvolvimento da Competência Docente dos Formandos durante o Estágio, no Modelo 10^a+1+1. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em Convénio com a Universidade Pedagógica de Maputo.
- Duarte, S. (2010). *Progressão por ciclos de aprendizagem no Ensino Básico: desafios na mudança do paradigma de avaliação*. Maputo, UP/INDE.
- Garcia, C. (1999). *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto, Porto Editora.
- Funes, C. (2012). *Formação Contínua dos Docentes na Universidade Pedagógica De Moçambique*. Università Degli Studi Di Bergamo. Facoltà di Scienze della Formazione. Dottorato di Ricerca in Scienze Pedagogiche. Ciclo XXIII.
- INDE/MINED (2003). *Plano Curricular do Ensino Básico*. Maputo.
- Mazula, B. (1995). *Educação, Cultura e Ideologia em Moçambique: 1975-1985*. Porto: Afrontamento e Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa.
- MEC. (2006). *Plano Estratégico da Educação e Cultura 2006-2011: Fazer da Escola um Polo de Desenvolvimento Consolidando a Moçambicanidade*; Maputo.
- Mialaret, G. (1981). *A Formação dos Professores, Coimbra*, Livraria Almedina.
- Nivagara, D. (2013) *A formação e o desenvolvimento profissional de professores: uma análise crítica da sua prática no contexto de Moçambique* (Universidade Pedagógica de Moçambique).
- Niquice, A. (2006). *Formação de professores primários: construção do currículo*. Maputo, Texto Editora.

- Niquice, A. (2016). *Formação de professores do Ensino Básico: reflectindo sobre modelos, questionando as práticas de profissionalização*. Editora: EDUCAR-UP. Maputo.
- Plano Curricular do Ensino Básico “PCEB”. (2003). *Objectivos, política, estrutura, plano de estudos e estratégias de implementação*. Maputo.
- Pacheco, J. e Flores, M. (1999). *Formação e avaliação de professores*. Porto, Porto Editora.
- Rodríguez, D. (1980). *Técnicas de evacuación educativa*. Valência, ICE: Universidade de Valência.
- Silva, A. (2000). *A formação contínua de professores: Uma reflexão sobre as práticas de formação*. Educação e Sociedade. Campinas.
- Soares, S. e Cunha, M. (2010). *Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade*. Salvador: EDUFBA. ISBN 978-85-232-0677-2. Available from SciELO Books<<http://books.scielo.org>>. Acessado a 05.09.2015.

Apêndices

Guião de entrevista dirigido à Direcção da Escola Primária Completa da Liberdade**Estimado Director/a**

A presente entrevista tem por objectivo Analisar a relação entre os Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico e a melhoria do Processo de Ensino e Aprendizagem na Escola Primária Completa da Liberdade.

Destina-se aos Professores da Escola Primária Completa da Liberdade. Este questionário é inteiramente anónimo e confidencial, pelo que pede-se o favor de não identificar-se. Todas as suas respostas são válidas, uma vez que todas respostas vão ser alvo de tratamento e análise, não pretendemos aqui fazer identificação pessoal.

1. Género

a. Masculino b. Feminino

2. Habilitações Literárias ou modelo de formação

a. Licenciatura b. Bacharelato c. 12^a Classe + 1 d. 10^a Classe + 1 e. 10^a Classe + 2 f. 7^a Classe + 3 g. 6^a Classe +3

3. Acha que o currículo de formação do professor primário nos IFPs ou IMAPs, em diferentes modelos, ajuda a desenvolver a competência docente?

a. De que forma?

4. Na sua opinião, a duração do curso de formação de professores do ensino básico, se adequa as exigências do trabalho docente?

a. De que forma?

5. De que forma o modelo em que se formou possibilita um desempenho satisfatório da actuação docente?
6. Quais são as implicações dos diferentes modelos de formação de professores do ensino básico nos IFP ou IMAF's?
7. A metodologia de ensino usada nos IFPs ou IMAFs fornece uma aprendizagem que permite uma participação activa do formando no processo de formação?
8. Caracteriza o processo de ensino e aprendizagem na Escola Primária Completa da Liberdade
9. Qual é o papel do professor na sala de aulas?
10. Na sala de aulas, o professor cria um espaço para o aluno interagir de modo a dar o seu contributo e apresentar as suas dúvidas?
11. Como classifica o aproveitamento dos alunos na escola?
12. Como é feita a planificação das aulas na Escola Primária Completa da Liberdade?
13. Como tem sido a integração dos professores formados em diferentes modelos de PEA na Escola Primária Completa da Liberdade?
14. Os professores têm ajudado um ao outro no desenvolvimento profissional?
15. Qual é o papel da Direcção da escola no desenvolvimento profissional dos professores?

Muito obrigado pela atenção dispensada!

Questionário para os professores da Escola Primária Completa da Liberdade

Prezados professores

O presente questionário tem por objectivo Analisar a relação entre os Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico e a melhoria do Processo de Ensino e Aprendizagem na Escola Primária Completa da Liberdade.

Destina-se aos Professores da Escola Primária Completa da Liberdade. Este questionário é inteiramente anónimo e confidencial, pelo que se pede o favor de não identificar-se. Todas as suas respostas são válidas, uma vez que todas as respostas vão ser alvo de tratamento e análise, não pretendemos aqui fazer identificação pessoal.

Cada alternativa deve ser marcada com um X de acordo com a sua opção de resposta.

- a) Género: Masculino Feminino
- b) Nível de formação: Básico Médio Superior
- c) Instituição de formação: _____
- d) Ano de formação
- e) Modelo de formação: Licenciatura Bacharelato 12^a Classe + 1
 10^a Classe + 1 10^a Classe + 2 10^a Classe + 3 6^a Classe + 3
- f) Idade: Menos de 30 anos De 30 a 40 anos De 41 a 50 anos
 Acima de 50 anos
- g) Anos de experiência profissional

1. Acha que o currículo de formação do professor primário nos IFPs ou IMAPs, nos diferentes modelos, ajuda a desenvolver a competência docente?

- a. Sim

b. Não

2. Na sua opinião, a duração do curso de formação de professores do ensino básico, se adequa as exigências do trabalho docente?

a. Sim

b. Não

3. Na sua opinião, o modelo em que se formou possibilita um desempenho satisfatório da actuação docente?

a. Sim

b. Não

4. Quais são as implicações dos diferentes modelos de formação de professores do ensino básico nos IFP ou IMAP's?

a. Positiva

b. Muito positiva

c. Negativa

d. Muito negativa

6. A metodologia usada nos IFPs ou IMAPs fornece uma aprendizagem que permite uma participação activa do formando no processo de ensino e aprendizagem?

a. Sempre

b. Algumas vezes

c. Muitas vezes

d. Raramente

7. Caracteriza o processo de ensino e aprendizagem na Escola Primária Completa da Liberdade

a. Bom

b. Razoável

c. Mau

d. Muito bom

8. Qual é o papel do professor na sala de aulas?

- a. Transmitir conhecimento ao aluno
- b. Desenvolver habilidades intelectuais do aluno
- c. Preparar o aluno para a vida futura

9. Na sala de aulas, o professor cria um espaço para o aluno interagir de modo a dar o seu contributo?

- a. Sempre
- b. Algumas vezes
- c. Muitas vezes
- d. Poucas vezes

10. Como classifica o aproveitamento dos alunos na escola?

- a. Muito bom
- b. Bom
- c. Razoável
- d. Mau
- e. Muito Mau
- f. Suficiente

11. Como é feita a planificação das aulas na Escola Primária Completa da Liberdade?

- a. Através da interacção entre os professores e a direcção
- b. Através da interacção entre os professores do mesmo ciclo ou classe de ensino
- c. Cada professor traça o plano que achar conveniente para a sua aula
- d. O plano de aula é elaborado com a participação de todos actores envolvidos no PEA

12. Como tem sido a integração dos professores formados em diferentes modelos do PEA na Escola Primária Completa da Liberdade?

- a. Boa
- b. Muito Boa
- c. Má

d. Muito Má

e. Razoável

13. Os professores têm ajudado um ao outro no desenvolvimento profissional?

a. Sim

b. Não

14. Qual é o papel da Direcção da escola no desenvolvimento profissional dos professores?

a. Interação conjunta com todo corpo docente da escola

b. Interação com os professores que apresentam dificuldades de leccionar

c. A direcção incentiva a cooperação de todos os professores, de modo a ajudarem se entre si a superar as dificuldades de leccionar.

Muito obrigado pela atenção dispensada!

Questionário para os Alunos da Escola Primária Completa da Liberdade**Estimados alunos**

O presente questionário tem por objectivo Analisar a relação dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico e a melhoria do Processo de Ensino e Aprendizagem na Escola Primária Completa da Liberdade.

O questionário destina-se aos Alunos da Escola Primária Completa da Liberdade. Este questionário é inteiramente anónimo e confidencial, pelo que se pede o favor de não identificar-se. Todas as suas respostas são válidas, uma vez que todas as respostas vão ser alvo de tratamento e análise, não pretendemos aqui fazer identificação pessoal.

Cada alternativa deve ser marcada com um X de acordo com a sua opção de resposta.

1. Género

- a. Masculino
- b. Feminino

2. Idade 3. Classe de frequência

4. Qual é a disciplina que mais gosta de aprender?

- a. Português
- b. Inglês
- c. Matemática
- d. Ciências naturais
- e. Ciências sociais
- f. Educação musical
- g. Educação visual
- h. Ofícios
- i. Educação física
- j. Outra

5. O que você mais gosta de fazer nos tempos livres?

- a. Ler
- b. Escrever
- c. Ler e escrever
- d. Ver televisão
- e. Brincar com amigos

6. Quais são as actividades que os professores dão com maior frequência na sala de aula?

- a. Cópia
- b. Ditado
- c. Redacção
- d. Trabalho individual
- e. Trabalho em grupo

7. Qual é o papel do professor na sala de aulas?

- d. Transmitir conhecimento ao aluno
- e. Desenvolver habilidades intelectuais do aluno
- f. Preparar o aluno para a vida futura

8. Na sala de aulas, o professor cria um espaço para o aluno interagir na aula de modo a dar o seu contributo ou apresentar as suas dúvidas?

- e. Sempre
- f. Algumas vezes
- g. Muitas vezes
- h. Poucas vezes

9. Quando apresentam dúvidas o professor explica?

- a. Sim
- b. Não
- c. Às vezes

10. Como classifica os teus professores?

- a. Bons
- b. Maus
- c. Divertidos

Obrigado pela atenção dispensada

Anexo

Anexo 1: Credencial emitida pela Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane para EPCL



UNIVERSIDADE
EDUARDO
MONDLANE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CRENCIAL

Credencia-se Abelardo do Céu Simão¹, estudante do curso
de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação²,
a contactar ESCOLA PRIMÁRIA COMPLETA DA LIBERDADE³
a fim de RECOLHER DADOS SOBRE IMPLICAÇÕES DESISTIDAS⁴
LOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO NO PEA

Maputo, 22 de Maio de 2018⁵

O Director Adjunto para Graduação

Adriano Uaciquete

dr. Adriano Uaciquete

(Assistente)

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