

Bendita Donaciano

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS EM MOÇAMBIQUE
Desenvolvimento da Competência Docente dos Formandos durante o
Estágio, no Modelo 10^a+1+1
(estudo de caso na Província de Tete)**

Mestrado em Educação/Currículo

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em Convênio com a
Universidade Pedagógica de Maputo**

2006

Bendita Donaciano

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS EM MOÇAMBIQUE
Desenvolvimento da Competência Docente dos Formandos durante o Estágio,
no Modelo 10^a+1+1
(estudo de caso na Província de Tete)

Mestrado em Educação/Currículo

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em Convênio com a Universidade
Pedagógica de Maputo

2006

BENDITA DONACIANO

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS EM MOÇAMBIQUE
Desenvolvimento da Competência Docente dos Formandos durante o Estágio,
no Modelo 10^a+1+1
(estudo de caso na Província de Tete)

Dissertação apresentada como exigência do grau de Mestre em Educação ao programa de Pós-Graduação em Educação/Currículo, realizada sob a orientação da Prof^a. Doutora Terezinha Azerêdo Rios e a co-orientação do Prof. Doutor Luís George Pouw.

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em Convênio com a Universidade
Pedagógica de Maputo

2006

Banca Examinadora

Notas Prévias

1. A presente dissertação foi produzida no âmbito do Convénio Inter-Institucional entre a Pontifícia Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Educação e Currículo e a Universidade Pedagógica, Maputo, Moçambique.
2. A presente dissertação encontra-se escrita de acordo com a norma-padrão da língua portuguesa em Moçambique.

Dedicatória

Dedico esta dissertação de maneira muito especial:

Aos meus pais Donaciano Miquissone e Jenoveva Sitolo que me deram a vida e que, apesar de não terem estudado numa instituição escolar, souberam dar-me a melhor educação para que hoje seja esta mulher capaz de arriscar para dar cada vez mais vida aos outros através da educação.

Às minhas filhas Thandy Donaciano Franque e Lindalva Donaciano Franque que, apesar de não entenderem nada sobre a pesquisa, souberam, ajudadas pelo pai, compreender a minha constante ausência nas horas que mais precisavam do calor materno.

Ao Tony Franque, companheiro do dia-a-dia que, independentemente das diferenças compreendeu, com o seu silêncio, o trabalho que uma pesquisa dá e acompanhou as filhas a darem-me espaço necessário para a recolha de dados e compilação do trabalho.

Agradecimentos

Os meus sinceros agradecimentos vão para todos os que directa ou indirectamente me apoiaram na realização desta dissertação.

À Universidade Pedagógica em Moçambique e à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo no Brasil, nas pessoas dos Professores Doutores Carlos Machili (Reitor da Universidade Pedagógica), António Chizzotti (Director de Pós-Graduação da PUC/SP) e Alípio Casali (Coordenador do Convênio) pelo seu empenho para que o Projecto do Mestrado se realizasse nas instalações da UP – Moçambique.

Ao Professor Doutor Carlos Machili, na só na qualidade de Reitor da UP mas também de amigo, pelo seu apoio nas fases mais críticas do meu Mestrado, principalmente pela palavra sábia de quem tem experiência.

Ao Professor Doutor Alípio Casali, coordenador do Convênio, pelo seu empenho na busca e procura de melhor e mais viável solução para que o Mestrado continuasse sem grandes sobressaltos.

À Professora Doutora Terezinha Azerêdo Rios, orientadora desta dissertação, por todos os momentos bons de partilha da ciência e da vida, pela total disponibilidade e sobretudo amizade que me fizeram ser mais humana ao longo da caminhada-pesquisa.

Ao Professor Doutor Luís George Pouw, meu co-orientador, pela disponibilidade, prontidão em ajudar com as melhores contribuições na arena da formação de professores primários em Moçambique. Embora sendo também o orientador do meu trabalho de Diploma na UP, o seu incentivo para esta dissertação foi a melhor forma de fazer ler mais e mais.

Aos Professores Doutores Alípio Casali, António Chizzotti, Fernando Almeida, Terezinha Azerêdo Rios e Douglas Santos, leccionadores dos módulos que me ajudaram a aprofundar melhor o projecto desta dissertação, pelo grande apoio em me fazer entender o valor da ciência na vida humana.

A todos os professores co-orientadores especialmente aos Professores Doutores Adriano Fanissela Niquice e José Paulino Castiano que mesmo com tempo limitado deram uma visão diferente à minha dissertação e me ajudaram a peneirar a palha da mesma para ir direito ao assunto da pesquisa.

Ao Professor Doutor Douglas Santos que com a sua insistência de ir ao essencial do trabalho me ajudou a ter um olhar diferente e mais profundo aos objectivos que me levaram a pesquisar o assunto.

A todos os meus colegas do Mestrado que pouco nos fomos conhecendo e nos tornamos braços direitos uns dos outros, ajudando-nos a caminhar mesmo contra a maré. Obrigada amigos por trilharmos juntos o caminho.

À Faculdade de Ciências Pedagógicas, na pessoa do Professor Doutor Adriano Fanissela Niquice, que sempre me disponibilizaram os meios necessários para a compilação desta dissertação: computador, máquina fotocopadora, tempo disponível para a pesquisa, oportunidades de aprofundamento com encontros de estudo-discussão com os colegas.

Aos colegas do Departamento de Ensino Básico pelo apoio através de partilha de vida na arena científica nos habituais encontros do departamento.

Às Irmãs Doroteias que me disponibilizaram um conjunto de livros que ajudou bastante na compreensão de conceitos importantes para o meu trabalhos. Bem hajam Irmãs, que Deus continue a dar-vos as melhores bênçãos.

Ao casal Luís Pouw e Rachael Thompson, que sempre estiveram abertos para me acolherem em sua casa tanto para consultas de livros como para o uso do computador.

Ao casal amigo Paulo Almeida e São de Almeida, pela disponibilidade e abertura da sua casa para que eu pudesse consultar a internet a hora que quisesse e em momentos de maior urgência.

Aos meus colegas da Faculdade, aos amigos e amigas de todas as raças, cores e condição social, aos queridos estudantes que passaram por minhas mãos antes e durante o Mestrado, o meu muito obrigada pelas palavras amigas e de encorajamento para continuar e não desanimar.

A todos, todos e todos.

INDICE

Banca Examinadora	iv
Notas Prévias	v
Dedicatória	vi
Agradecimentos	vii
Sumário	x
Índice de Quadros e Tabelas	xiv
Lista de Siglas e Abreviaturas	xvi
Resumo	xviii
Abstract	xix
 CAPÍTULO 0. INTRODUÇÃO	 1
0.1 – A Problemática e a Justificativa	10
0.1.1 - A Problemática	10
0.1.2 - A Justificativa	14
0.2 - Objectivos da Pesquisa	16
0.3 - Hipóteses	17
0.4 – Organização do Trabalho	18
 CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	 20
1.1 – Conceitos Básicos	20
1.1.1 - Formação de Professores	20
1.1.2 - Competência	21
1.1.3 - Estágio	25
 CAPÍTULO 2 – A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO ENSINO PRIMÁRIO NO MODELO 10^a+1+1	 27
2.1 – A formação propriamente dita do professor no modelo 10 ^a +1+1	30
2.2 - A análise do Plano de estudos	34
2.3 - A situação real no IMAP de Angónia	37
2.3.1 - A prática docente dos Formadores	37

2.3.2 - Dois tipos de formação no IMAP	38
2.3.2.1 - A Formação Inicial	38
2.3.2.1.1 - As Práticas Pedagógicas no IMAP de Angónia e nas Escolas Primárias de Tete	38
2.3.2.1.2 - Instrumentos usados nas Práticas Pedagógicas	41
2.3.2.2 - A Formação Contínua ou em Exercício	41
2.3.2.2.1 - A Formação em exercício entre os Formadores do IMAP	43
2.3.2.2.2 - A Formação em exercício entre o IMAP e outros	44
2.3.2.2.3 - A Formação em exercício entre o IMAP e CFPP	44
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA DE PESQUISA	46
3.1 - Introdução	46
3.2 - Técnicas de recolha de dados	47
3.2.1 - Instrumentos de recolha de dados	48
3.3 – População-Alvo	48
3.3.1 – Amostra e delimitação do campo de pesquisa	49
CAPÍTULO 4 – RECOLHA, TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS	50
4.1 - Constatações observadas e recolhidas no IMAP de Angónia e nas escolas circunvizinhas	50
4.1.1 - Instituto do Magistério Primário de Angónia	50
4.1.1.1 - Sector Administrativo	50
4.1.1.2 - Sector Pedagógico	52
4.1.1.3 - Corpo Docente	53
4.1.1.4 - NUFORPE	54
4.1.1.5 – Biblioteca	55
4.1.1.6 - Assistência às aulas	56

4.1.2 - Escola Primária Completa 25 de Maio	57
4.1.3 - Escola Primária Completa Ulóguè	59
4.1.4 – Escola Primária do Primeiro Grau de Chicudu	61
4.2 – Dados do questionário compilados por pergunta (formador, professor- metodólogo e estagiário) nas duas fases da recolha	62
4.2.1 – Fase piloto	62
4.2.2 – Segunda fase	68
4.3 – Análise dos inquéritos 1 (fase piloto) e 2 (segunda fase) em três Pontos	76
4.3.1 – Visão da competência: seu valor e importância	76
4.3.2 – Desenvolvimento da competência – que estratégias?	77
4.3.3 – Currículo de Formação de Professores dos IMAPs – suas Potencialidades	78
4.4 – Análise das aulas assistidas no IMAP	79
CAPÍTULO 5 – CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES	85
5.1 – Conclusão	85
5.2 – Recomendações	87
BIBLIOGRAFIA	89
APÊNDICES – FASE PILOTO DE RECOLHA DE DADOS	96
Apêndice I – Questionário aos formadores do IMAP	97
Apêndice I.A – Respostas de formadores ao questionário	101
Apêndice II – Questionário aos professores metodólogos	105
Apêndice II.A – Respostas de professores metodólogos ao questionário	109
Apêndice III – Questionário aos estagiários	112
Apêndice III.A – Respostas de estagiários ao questionário	116

APÊNDICES – SEGUNDA FASE DA RECOLHA DE DADOS	119
Apêndice IV – Questionário aos formadores do IMAP	120
Apêndice IV.A – Respostas de formadores aos questionários	124
Apêndice V – Questionário aos professores metodólogos	131
Apêndice V.A1 – Respostas de professores metodólogos da EPC 25 de Maio ao questionário	135
Apêndice V.A2 – Respostas de professores metodólogos da EPC Ulónquè ao questionário	141
Apêndice VI – Questionário aos estagiários	146
Apêndice VI.A – Respostas de estagiários ao questionário	150
APÊNDICES – ENTREVISTAS	152
Apêndice VII – Guião de entrevista aos formadores, professores, metodólogos e outros técnicos de educação	153
Apêndice VII.A – Respostas dos formadores, professores, metodólogos e outros técnicos de educação	155
Apêndice VIII – Guião de entrevista aos professores formados no modelo 10 ^a +2, respectivamente, 10 ^a +1+1	168
Apêndice VIII.A – Respostas dos professores formados no modelo 10 ^a +2, respectivamente, 10 ^a +1+1	170
ANEXOS	180
Anexo 1	181
Anexo 2	182
Anexo 3	184
Anexo 4	185

Índice de Quadros e Tabelas

Tabela 1 – Áreas disciplinares curriculares e as respectivas competências de formação de professores	9
Tabela 2 – Indicadores da competência do formador e do professor	22
Tabela 3 – Adaptação dos dez domínios de competência de Perrenoud	24
Tabela 4 – As componenetes da competência do professor	34
Tabela 5 – Os requisitos e as finalidades para a entrada e saída do IMAP	35
Tabela 6 – O desenvolvimento das práticas pedagógicas no IMAP de Angónia em três fases de características distintas	39
Quadro 1 – Efectivo dos formandos internos	51
Quadro 2 – Distribuição dos formadores	52
Quadro 3 – A distribuição dos formandos por turma-curso, ano e turno e número de formadores	53
Quadro 4 – Os formadores do IMAP distribuídos por nacionalidades	53
Quadro 5 – Alunos distribuídos por turno, classe, turma e sexo	58
Quadro 6 – A formação profissional de todos os funcionários (professores, e Pessoal administrativo) da escola	59
Quadro 7 – A distribuição de alunos em sete classes	60
Quadro 8 – Formação psicopedagógica dos professores	61
Tabela 7 – Pergunta 2 (Apêndices I, II e III)	63
Tabela 8 – Pergunta 3 (Apêndices I, II e III)	64
Tabela 9 – Pergunta 4 (Apêndices I e II)	65
Tabela 10 – Pergunta 6 (Apêndices I e III)	65
Tabela 11 – Pergunta 7 (Apêndices I, II e III)	66
Tabela 12 – Pergunta 8 (Apêndices I, II e III)	67
Tabela 13 – Perguntas 9 e 10 (Apêndices I e III respectivamente)	68
Tabela 14 – Pergunta 2.1 (Apêndices IV, V e VI)	69
Tabela 15 – Pergunta 2.2 (Apêndices IV, V e VI)	70
Tabela 16 – Pergunta 2.3 e 2.8 (Apêndices IV, V e VI)	72
Tabela 17 – Pergunta 2.6 (Apêndices IV, V e VI)	73

Tabela 18 – Pergunta 2.7 (Apêndices IV, V e VI)

75

Lista de Siglas e Abreviaturas

BR – Boletim da República

CFPP – Centro de Formação de Professores Primários

CN – Curso Nocturno

CRESCER – Cursos de Reforço Escolar: Sistemáticos, Contínuos, Experimentais e Reflexivos

DAP – Director Adjunto Pedagógico

DPCP – Desenvolvimento Profissional Contínuo dos Professores

DPE – Direcção Provincial de Educação

DPEC – Direcção Provincial de Educação e Cultura

EB – Ensino Básico e/ou Educação Básica

EFEP – Escola de Formação e Educação de Professores

EP – Ensino Primário ou Escola Primária

EPC – Escola Primária Completa

EPI – Ensino Primário Integrado

EP1 – Ensino Primário de Primeiro Grau

EP2 – Ensino Primário de Segundo Grau

FPP – Formação de Professores Primários

IAP – Instituto de Aperfeiçoamento de Professores

IFP – Instituição de Formação de Professores

IMAP – Instituto do Magistério Primário

IMP – Instituto Médio Pedagógico

INDE – Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação

L1 – Língua Primeira

L2 – Língua Segunda

MEC – Ministério de Educação e Cultura

MINED – Ministério de Educação

NEBAs – Necessidade Básicas de Aprendizagem

NP – Núcleo Pedagógico

NUFORPE – Núcleo de Formação Permanente de Professores em Exercício

PCEB – Plano Curricular do Ensino Básico

PEA – Processo de Ensino e Aprendizagem

PEE – Plano Estratégico de Educação

SPP – Supervisão Pedagógica Participativa

UP – Universidade Pedagógica

ZIP – Zona de Influência Pedagógica

Resumo

A presente pesquisa tem por objectivo analisar o processo de formação de professores primários feita nos IMAPs, de modo a contribuir com propostas concretas para melhorar o desenvolvimento da competência, durante o estágio, no modelo de formação 10^a+1+1. O modelo foi escolhido tendo em conta que o estágio de um ano proporciona melhores resultados em termos do desenvolvimento da competência em tempo de formação, pois o futuro professor participa das actividades que acontecem na escola. Por isso, a dissertação:

1. descreve problematizando a formação de professores primários feita nos IMAPs e muito especificamente no modelo 10^a+1+1 como o mais indicado no momento actual da educação em Moçambique;
2. analisa esse modelo 10^a+1+1 que contribui para dar oportunidades ao formando de um tempo longo para a sua prática docente, o estágio;
3. levanta hipóteses que vão levar a discussão e vivência da competência no dia-a-dia do professor em formação e em exercício;
4. destaca o conceito competência que se deve desenvolver ao longo da formação do futuro professor e que é referência, marco importante para formar professores capazes de garantir um ensino de qualidade;
5. na interpretação e análise de dados, faz perceber como é que os professores entendem a competência, como é que fazem uso dela e lhe dão a importância que merece;
6. por fim, concluí com algumas considerações pertinentes a cerca da importância do desenvolvimento da competência em tempo de formação e ao longo da actividade docente. Desenvolvimento da competência que melhorará a qualidade do PEA nas nossas escolas.

Também propus um conjunto de aspectos que se podem levar em conta para a reimplementação do modelo 10^a+1+1 nas nossas IFPs.

Palavras-chave: - Moçambique

- Formação de Professores
- Competência
- Modelo 10^a+1+1
- Currículo
- Estágio

Abstract

This research project aims at analysing the primary teacher education process in the IMAPs, with a view to contribute with concrete proposals to improve the development of teacher competence during the student teaching practicum, in the 10th+1+1 teacher education model. I selected this model considering that a student teaching practicum of one year provides better opportunities for competence development in teacher education than shorter periods, because the future teacher participates in all school activities.

Therefore, this dissertation:

1. describes and analyses the problems of IMAP primary teacher education, especially in the 10th+1+1 model, as the most appropriate for the actual phase of Education in Mozambique;
2. analyses the 10th+1+1 model as the opportunity to give the future teacher a long period of teaching practice, the student teaching practicum;
3. formulates hypotheses about discussing and living competence in the daily life of the teacher both during teacher education and in his professional practice;
4. enhances the concept of competence as a concept to be developed during the entire period of teacher education, a concept that is instrumental in educating teachers that are capable of ensuring a high quality of teaching;
5. makes clear, in the analysis and interpretation of the data, how the teachers understand competence, how they use it and give it the importance it deserves.
6. concludes with some pertinent considerations about the importance of competence development during teacher education and professional teaching practice. Competence development will improve the quality of the teaching-learning process in our schools.

Also, I put forward a number of aspects that should be taken into account for the reintroduction of the 10th+1+1 model in our teacher education institutions.

Key words: Mozambique
 Teacher education
 Competence
 10th+1+1 model
 Curriculum
 Student teaching practicum

CAPÍTULO 0 - INTRODUÇÃO

O presente trabalho surge no âmbito da inquietação pessoal pelos problemas da Educação Básica vividos em momentos e experiências de minha vida.

Durante a minha formação fui-me confrontando com desafios fortes na área da Educação em Moçambique, especificamente na área da Educação Básica¹. Por esta razão o meu Trabalho de Diploma de Licenciatura em Pedagogia e Psicologia orientou-se para a pesquisa sobre *a Educação de Adultos em Moçambique: estudo de caso na Província do Niassa*.

A minha experiência religiosa na Congregação das Irmãs de Santa Doroteia de Paula Frassinetti reflectiu-se mais no ser *Evangelizadora-Educadora nas Diversas Culturas*, o que me levou a trabalhar com vários grupos de pessoas: não escolarizadas, pouco escolarizadas e propriamente escolarizadas, ensinando catequese, ministrando cursos nas áreas de Psicologia e Pedagogia Evolutivas, de Educação Moral e Cívica, e de desenvolvimento das comunidades.

A seguir à graduação na Universidade Pedagógica (UP), trabalhei durante três anos, de 1999 a 2001, como Formadora, no Instituto do Magistério Primário (IMAP) de Angónia, Província de Tete, onde adquiri mais experiências: no acompanhamento das actividades dos professores em exercício a trabalhar nas escolas circunvizinhas da Instituição e nos demais distritos da província, bem como no acompanhamento dos formandos nas suas práticas pedagógicas no primeiro ano de formação presencial e dos estagiários no segundo ano de formação.

Esse acompanhamento consistia em **verificar e apoiar** a organização do Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA) através da preparação e leccionação de aulas; **verificar** como é que os três grupos referidos, em fases de formação diferentes (em exercício, em estágio e em práticas pedagógicas) se integravam nas diversas actividades da escola.

¹ entendida aqui *tanto a educação de crianças como a educação de adultos, tanto a educação escolar como a educação extra-escolar* (cf. Torres, 2001:31)

Foi no Instituto do Magistério Primário e nas escolas em que fiz a supervisão que percebi que tinha de estudar mais para consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos na formação, para poder ajudar não só os formandos e estagiários como também os professores em exercício. A experiência adquirida no IMAP e nas várias escolas deu-me mais coragem para continuar a apostar na formação de professores, especificamente do Ensino Primário.

O tema desta pesquisa – O Desenvolvimento da Competência Docente durante o estágio dos formandos, no Modelo 10^a+1+1^2 - é extremamente actual. Afirmo que é um tema actual porque apesar de muitos autores (Chicote, 1997; Guro, 1998; Sambo, 1999; Mudiue, 1999; Linha et al, 2000; Niquice, 2002...) já terem feito pesquisa sobre a formação de professores primários, ainda não se explorou o modelo 10^a+1+1 nem o desenvolvimento da competência profissional dos futuros professores durante o ano de estágio. Mais do que isto, neste momento a Formação de Professores em Moçambique está em fase de reorientação, de maneira que se prestará bastante atenção às conclusões e sugestões desta dissertação.

Penso que reflectir sobre este tema é uma forma de ajudar a encontrar caminhos não só para *a melhoria da qualidade de formação dos professores do Ensino Primário* como também para *a melhoria da qualidade do próprio Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA)*.

Embora Chicote (1997) e Niquice (2002) abordem, nos seus trabalhos, a questão da competência, esses autores o fazem mais na linha da construção do currículo em geral de formação de professores. A minha pesquisa debruça-se mais especificamente sobre o desenvolvimento da competência do formando no ano de estágio.

² Chama-se Modelo 10^a+1+1 porque os formandos entram na Instituição com a 10^a classe feita, têm um ano de formação presencial e outro de estágio, perfazendo $1+1$.

O Modelo de formação 10^a+1+1 iniciou em 1999, nas províncias de Maputo, Tete e Nampula, dois anos mais tarde em relação ao 10^a+2 ³, com o objectivo de formar muitos professores em pouco tempo e com menos custos, segundo mostra o Plano Estratégico da Educação (PEE) 1999-2003:

O Ministério está a desenvolver programas acelerados de formação nos IMAP's, de modo a que os professores terminem a formação inicial em 12 meses e possam rapidamente assumir postos de trabalho como docentes nas escolas. O objectivo consiste em caminhar para um modelo de 10^a+1+1 , em que os futuros professores com 10 anos de escolaridade recebam um ano de formação inicial intensiva seguida de um ano de prática supervisionada, através de formação em exercício e do apoio pedagógico. A formação inicial de um ano concentrar-se-á 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. (MINED, 1998: 19-20)

Esse modelo terminou antes de se avaliarem os objectivos para os quais foi criado. Em 2001, antes ainda de completar três anos de funcionamento, já foi encerrado tanto em Nampula como em Chibututuine, Província de Maputo. O IMAP de Angónia, em Tete, continuou com este modelo até 2004, ano que passou a ser ministrado no período nocturno. Uma das razões do encerramento é *o estágio que se revelou problemático na sua organização e logística* (cfr. MINED, 2002:9).

No entanto, pelo que constatei, a partir da observação e de conversas informais com os formadores e os professores/formandos, esse modelo depois de passar para o curso nocturno designou-se 10^a+1 com a alegação de que, como os formandos são todos professores em exercício, o ano de estágio constituiria um dispêndio de tempo desnecessário. Mas estudando os factos essa razão é, na minha maneira de ver, uma desculpa para o não acompanhamento, na prática,

³ É assim designado porque os formandos entram na Instituição com a 10^a classe feita e permanecem dois anos nela. Na verdade devia ser $10^a+1+1/2$ pois os formandos têm aulas um ano e meio e o último meio ano passam-no em estágio.

desses professores em formação, continuando a fomentar no seio das escolas o espírito do nada fazer para melhorar a qualidade de ensino e de educação.

Olhando para a situação do nosso país, no qual a escolaridade primária, obrigatória e gratuita por lei, está a expandir cada vez mais, tenho a convicção de que o modelo de formação 10^a+1+1 seria não só o mais adequado para o processo de expansão da rede escolar em todo o país como também o mais indicado para a elevação da qualidade do ensino e a erradicação da pobreza no sentido de formar professores de boa qualidade em menos tempo e com menos recursos. Isso evitaria a contratação de pessoas sem qualificação e sem vocação para serem professores e resolveria o problema da organização e logística no estágio de um ano. Mais vale pagar aos estagiários que tiveram uma formação intensiva de um ano do que a um contratado que tem apenas 15 dias, se os tiver, de “capacitação” para ser professor.

Comparando os planos de estudos dos dois modelos em causa (10^a+2 e 10^a+1+1) vejo que não é por ficar mais tempo na Instituição de Formação que o futuro professor sai qualificado dela, mas sim porque a prática pedagógico-didáctica bem orientada na instituição escolar dá ao futuro professor habilidades e hábitos e até o gosto pela profissão.

Não é mau que haja muitas actividades de formação porque a demanda educacional ainda continua a ser cada vez maior no nosso país, mas o modelo 10^a+1+1 traria melhores resultados em curto prazo de tempo e com menos dispêndio financeiro.

Quero com isto dizer que o ano presencial do formando na instituição de formação daria a este uma responsabilidade de se empenhar em estudar mais e assimilar tudo o que se lhe ensinar, pois terá em vista o trabalho futuro do estágio. E, para o formador, a sua responsabilidade é dupla porque sabendo de antemão que o formando que está sob sua orientação, será professor no ano seguinte. Ele fará com que nada se perca de importante em termos de conciliar a teoria e a prática em tempo de formação através das aulas e das práticas pedagógicas.

O princípio orientador da escolha do tema deste trabalho é o de que o *melhoramento da qualidade e relevância* do Ensino Básico em Moçambique e o alcance dos objectivos nucleares propostos nos PEEs 1997-2001 e 1999-2003, a saber, respectivamente, o *“aumento do acesso à escola, melhoramento da retenção, promoção do acesso e da retenção da rapariga no ensino e o melhoramento da qualidade da formação básica”*, passam e/ou começam pela Formação do Professor do Ensino Primário, nomeadamente pelo desenvolvimento da sua competência docente.

A análise da problemática da Formação do Professor do Ensino Primário e do desenvolvimento da competência docente, não só no modelo 10^a+1+1 como também nos restantes modelos, deve ser vista numa perspectiva da melhoria qualitativa do PEA, voltada para as necessidades concretas da sociedade moçambicana, buscando atingir essencialmente os objectivos da *Lei 4/83* que continuam na *Lei 6/92*:

Erradicar o analfabetismo; **garantir** o Ensino Básico a todos os cidadãos de acordo com o desenvolvimento do País através da escolaridade obrigatória e **formar** quadros para as necessidades do desenvolvimento sócio-económico do País.

Para a erradicação do analfabetismo em Moçambique, o Ministério de Educação e Cultura (MEC), junto com instituições ligadas à educação, tem feito esforços no sentido de expandir a rede escolar em todo o território nacional. *“O objectivo central da estratégia do Ministério consiste em assegurar que todas as crianças moçambicanas tenham a oportunidade de entrar na escola, o que requer a construção de grandes números de novas salas de aulas”* (MINED, 1997:11). No entanto, não basta a expansão do espaço físico das escolas. Os dados estatísticos elaborados pelo Ministério de Educação e Cultura indicam que a expansão e o acesso ao ensino de todas as crianças em idade escolar irá exigir o redobrar de recursos tanto financeiros quanto humanos, para recrutar e formar novos professores (Ibid.). Assim, há necessidade não só de um maior número de professores, mas de uma formação de boa qualidade para esses professores, para, como já afirmei, elevar a qualidade do PEA e da própria escola.

A proposta de garantia do ensino básico a todos os cidadãos está reforçada no Plano Curricular do Ensino Básico (PCEB). Segundo este

entende-se por Ensino Básico Integrado, em Moçambique, o Ensino Primário Completo de sete classes articulado do ponto de vista de estrutura, objectivos, conteúdos, material didáctico e da própria prática pedagógica. O Ensino Básico Integrado caracteriza-se por desenvolver, no aluno, habilidades, conhecimentos e valores de forma articulada e integrada de todas as áreas de aprendizagem que compõem o currículo, conjugados com as actividades extra-curriculares e apoiados por um sistema de avaliação, que integra as componentes sumativa e formativa, sem perder de vista o currículo oculto” (INDE/MINED b, 1999:28).

Dois conceitos diferentes, *Ensino Básico Integrado* e *Ensino Primário*, são tratados no PCEB de igual maneira. Para esta pesquisa, no entanto, não significam o mesmo nível de ensino.

No meu entender o Ensino Básico Integrado, segundo a definição do PCEB, deve integrar desde a 1ª até a 10ª classe (e não somente as primeiras sete classes conforme definem), o que equivale ao Ensino Primário mais o 1º cciclo do Ensino Secundário. E o Ensino Primário seriam as primeiras sete classes conforme indica a Lei 6/92 no seu artigo 11, “o *Ensino Primário prepara os alunos para o acesso ao Ensino Secundário e compreende as sete primeiras classes, subdivididas em dois graus*” e actualmente em três ciclos, sendo 1ª e 2ª classes (1º ciclo), 3ª a 5ª classes (2º ciclo) e 6ª e 7ª classes (3º ciclo).

Na mesma linha de definições está o conceito Educação Básica que, como referi no início, segundo Torres (2001:31) integra tanto “a *educação de crianças como a de adultos, quanto a educação escolar e extra-escolar*”. Assim, o ensino primário das crianças da 1ª à 7ª classe, de adultos do 1º ao 3º ano de Alfabetização e Educação de Adultos e depois até à 7ª classe nocturna, as aprendizagens das crianças nas creches e jardins de infância, são ramificações da Educação Básica.

A educação básica assim entendida e estendida a toda a população ajudará a desenvolver o país e a melhorar a qualidade da educação e do ensino. Se os pais tiverem estudado terão possibilidades de ajudar os seus filhos na resolução de tarefas para casa e darão mais valor a escola.

A garantia do ensino primário a todos os cidadãos está reforçada no PCEB através da distribuição de professores por ciclos de aprendizagem na qual

as turmas do 1º grau (1º e 2º ciclos) do ensino básico serão leccionadas por um professor cada e as do 2º grau (3º ciclo), por 3 a 4 professores. Cada professor do 2º grau leccionará três a quatro disciplinas curriculares, podendo ser ou não da mesma área, conforme a sua especialização ou inclinação. Aos professores bivalentes⁴, em exercício, ser-lhes-ão ministrados cursos de capacitação para poderem leccionar mais uma ou duas disciplinas, de acordo com a sua preferência e em função das necessidades da escola (INDE/MINED b, 1999:29-30).

Segundo o PCEB, existem razões de fundo que sustentam a redução do número de professores no EP2⁵ tendo em conta a expansão “galopante” da rede escolar no País:

(...) a redução de docentes por turma no EP2, de sete, para três, tem, como pano de fundo, a organização do currículo em áreas disciplinares. A presente opção tem em vista uma rápida expansão da rede do EP2, a nível nacional, visto que o sistema de três professores para o EP2 se afigura menos dispendioso. Por outro lado, a escolha de três/quatro docentes (e não um) para o EP2 deve-se, ainda, ao facto de o 3º ciclo ser um nível que prepara os alunos para o ensino secundário e para a vida (...), reduz o choque que a criança experimenta ao passar do 1º grau com um único professor, para o 2º grau com muitos professores (Ibid.).

⁴ São professores formados nos Institutos de Magistério Primário. Segundo o Plano de Estudos, o Professor de Matemática deve estar também preparado para leccionar Educação Visual e Tecnológica; o professor de Português pode leccionar Educação Física e o Professor de Ciências Naturais também pode leccionar Geografia e História. São esses professores que tiveram cursos de capacitação para leccionar uma outra disciplina da sua inclinação desde a introdução do novo currículo do Ensino Básico.

⁵ Ensino Primário do Segundo Grau (corresponde às 6ª e 7ª classes).

No currículo anterior do EP2 leccionavam sete professores, quer dizer cada disciplina tinha o seu professor mesmo que fosse para leccionar só três ou quatro tempos por semana por turma. Se o professor tivesse seis turmas, por exemplo já seriam 18 a 24 aulas semanais.

A minha impressão em relação à redução do número de professores é de que em vez de diminuir a carga do professor para se empenhar e preparar melhor as suas aulas agudizou-se a situação, pois ele irá leccionar 3 a 4 disciplinas nas duas classes do EP2, com uma carga horária fora do limite, a qual o obrigará a ficar sem tempo para melhorar a sua preparação, prejudicando a qualidade do PEA. Imagine-se um professor com duas turmas da 6ª classe, a leccionar quatro disciplinas, e uma turma da 7ª classe a leccionar três disciplinas. Se cada disciplina das duas classes tiver 3 horas por semana, no final somará 21 horas semanais com o agravante de serem cadeiras diferentes e exigências também diferentes. Como exigir competência a esse professor?

O objectivo da minha pesquisa não é avaliar a implementação do PCEB. No entanto, com o aumento do número de disciplinas de sete para onze, um professor, mesmo que seja profissionalmente competente, dificilmente aguenta leccionar três disciplinas nas 6ª e 7ª classes simultaneamente. Não é tanto pela carga horária mas mais por aquilo que ele tem de fazer como preparação e planificação das suas aulas, para poder acompanhar a reconstrução e construção de conhecimentos nos seus alunos. No máximo ele pode leccionar essas disciplinas numa das classes, ou 6ª ou 7ª. A seguinte tabela ilustra a minha preocupação em relação àquilo que o professor deve saber fazer para ajudar os alunos a desenvolver as habilidades e a competência necessárias em cada disciplina:

Tabela 1 - Áreas disciplinares curriculares e as respectivas competências de Formação de Professores

ÁREAS	DISCIPLINAS	HABILIDADES E COMPETÊNCIAS
Comunicação e Ciências Sociais	Língua Portuguesa	Expressar-se, oralmente e por escrito, em diferentes situações, ler e interpretar mensagens de natureza diversa; produzir mensagens orais e escritas de forma criativa; usar a língua como meio de acesso à ciência; participar em situações de intercâmbio sócio-cultural, económico e político; manifestar atitudes moral e civicamente correctas.
	Línguas Moçambicanas – L1 Português – L2 (educação bilingue)	Comunicar correctamente em vários contextos oralmente e por escrito em línguas moçambicanas (L1) e na língua portuguesa (L2). Aplicar as regras de funcionamento da língua e de organização em línguas moçambicanas (L2) de forma criativa na produção de textos. Ler e escrever textos necessários à sua inserção e participação na vida social, económica, política e cultural do país. Interpretar e analisar diferentes tipos de textos. Avaliar [reconhecer] a relevância da necessidade de comunicar entre as pessoas. Manifestar uma atitude positiva em relação às línguas e culturas moçambicanas. Respeitar a diversidade linguística e cultural do país e do mundo.
	Língua Inglesa	Conhecer o vocabulário essencial para a comunicação em diferentes situações.
	Educação Musical	Ter sensibilidade para apreciar o belo, escutar, memorizar, abstrair, imaginar e criar música.
	Ciências Sociais (História, Geografia e Educação Moral e Cívica)	Reconhecer o passado; compreender o processo histórico; situar os conhecimentos no espaço e no tempo; conhecer e localizar os aspectos físico-geográfico e económicos do país, do continente e do mundo; reconhecer os seus direitos e deveres. Respeitar os direitos e crenças dos outros; manifestar atitudes de tolerância e de solidariedade.
	Educação Moral e Cívica	Respeitar os valores morais, patrióticos, cívicos e religiosos.

Matemática e Ciências Naturais	Matemática	Contar e calcular, aplicar as operações básicas na resolução de problemas, observar e estimar distâncias, medir comprimentos, calcular superfícies e volumes.
	Ciências Naturais (Biologia, Física e Química)	Cuidar da saúde e observar regras de higiene, ter comportamento sexual responsável, interpretar cientificamente os fenómenos naturais, conservar o meio ambiente,
Actividades Práticas e Tecnológicas	Ofícios	Costurar, cozinhar, bordar, esculpir, fazer jardins e hortas, plantar árvores, construir objectos utilitários, realizar actividades agró-pecuárias e piscatórias.
	Educação Visual	Observar, descobrir, expressar-se através da imagem, imaginar, criar, desenhar, pintar, modelar, picotar, recortar, colar, concretizar ideias, estruturar um elemento, fazer construções, traçar.
	Educação Física	Praticar actividades físicas, jogos tradicionais e desportivos.

Fonte: INDE/MINED, 1999:41

Apresento a tabela porque acho que o PCEB só terá sucessos na sua implementação com o bom desempenho do professor. Portanto, é preciso ter em consideração o acompanhamento a fazer-se tanto junto do professor em exercício, através de cursos de capacitação, quanto junto do professor inicial, através da introdução de novas matérias e materiais de PEA na Instituição de Formação do Professor Primário e do seu acompanhamento em tempo de estágio.

0.1 – A problemática e a justificativa

0.1.1 - A Problemática

A Transformação Curricular para o Ensino Básico, introduzida em Fevereiro de 2004 no nosso País, faz com que também haja mudanças significativas nas Instituições de Formação de Professores Primários e até mesmo na Universidade Pedagógica, como centro formador dos formadores dessas instituições.

Os primeiros Centros de Formação de Professores Primários (CFPPs) em Moçambique foram criados em 1976, um ano após a Independência Nacional.

Até o ano 2000 foram introduzidos e substituídos vários modelos de formação, como a seguir veremos. A razão que levou a esta introdução sucessiva de modelos foi a busca de respostas à demanda da educação e de uma elevação de qualidade cada vez mais correspondente à realidade do momento que o País foi vivendo.

Segundo o Plano Curricular do modelo 7^a+3⁶ (MINED/INDE, 2003:2),

(...) após a Independência Nacional, a formação de professores foi marcada pela criação de Centros de Formação de Professores Primários (CFPPs) para fazer face à falta de professores originada pelo afluxo maciço de alunos e pelo abandono de professores, na sua maioria estrangeiros. Nestes Centros, foram ministrados cursos de diferentes níveis, que foram aumentando de duração à medida que a capacidade de resposta dos professores nas escolas ia melhorando. Os cursos ministrados foram desde os de duração de alguns meses, seis meses, 1 ano, até ao presente nível de 7^a+3 e 10^a+2 respectivamente,

conforme indica a sequência abaixo:

1. 6^a classe + um a três meses de 1975 a 1977 (Niquice, 2002:35-36);
2. 6^a classe + seis meses, de 1977 a 1982 (Ibid.);
3. 6^a classe + 1 ano, 1982 e 1983 (Ibid. 37-38);
4. 6^a classe + 3 anos, de 1983 a 1991 (Ibid. 39-42);
5. 7^a classe + 3 anos, de 1991 aos nossos dias (Ibid. 42-46);
6. IMAP (10^a classe + 2 anos), de 1997 aos nossos dias (recolha em conversa informal com um técnico do INDE, Agosto de 2004, Maputo).
7. 7^a classe + 2 anos + 1 ano, em regime experimental, de 1999 à 2003 (Ibid.);

⁶ O nível de entrada é a 7^a classe, e o curso tem a duração de 3 anos de formação.

8. IMAP (10^a classe + 1 ano + 1 ano), de 1999 a 2004 (curso introduzido nas províncias de Tete, Nampula e Maputo)⁷.

Na listagem, estão a faltar outros modelos como a Formação de Professores de Posto (4^a + 4 anos), a EFEP (Escola de Formação e Educação de Professores) (8^a ou 9^a + 2 anos), IMP (Instituto Médio Pedagógico) 9^a + 3 anos) e outros. Por falta de datas exactas preferi pô-los de parte embora reconhecendo a sua importância na contribuição para a formação de quadros de educação em Moçambique.

A maior parte dos professores em exercício com formação nas Escolas Primárias do 1^o Grau do Ensino Básico em Moçambique foi formada nos primeiros quatro modelos. No contacto com esses professores, tanto na província de Tete como Formadora como na Província de Inhambane, como Supervisora Pedagógica, pude perceber que esses modelos de formação têm implicações na qualidade de ensino, pois muitos dos professores, especificamente do 1^o grau, têm dificuldades em alcançar a necessária profundidade dos conteúdos programáticos.

Existe um grupo grande 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.

Face às enormes dificuldades dos professores primários do 1^o grau, o aumento da rede escolar e consequentemente do acesso à escola, e os novos desafios que a educação impõe, o Ministério da Educação, nos anos de 1997 e 1999, criou novos modelos de formação: 10^a+2 e 10^a+1+1, respectivamente, para a preparação de professores da 1^a à 7^a classe.

Embora o nível de ingresso nos IMAPs seja de 10^a classe, a minha experiência de formadora, no modelo 10^a+1+1, leva-me a constatar que os graduados desse nível trazem problemas enormes em termos de:

⁷ Fui uma das primeiras formadoras deste modelo no IMAP de Angónia, Província de Tete.

- (1) hábitos de leitura e de trabalho independente,
- (2) consciência crítica da própria realidade que os circunda, e
- (3) formação cívico-moral,

o que faz 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.

Partindo dos problemas que se constata na realidade dos IMAPs - **falta de envolvimento dos formandos no PEA, falta de supervisão pedagógica pelos formadores no ano de estágio, desfasamento entre teoria e prática dos estagiários, impossibilidade da utilização das novas tecnologias, falta de trabalho de equipa** - esta pesquisa buscará encontrar o ponto fulcral desses problemas e dificuldades, para propor soluções viáveis, sabendo que o Ensino Básico contribui substancialmente não só para a erradicação do analfabetismo em Moçambique mas também para a melhoria da qualidade do ensino subsequente.

Embora já se disponha de uma bibliografia relativamente extensa sobre a formação do professor primário em Moçambique, penso que na área do desenvolvimento da competência profissional no ano de estágio, há ainda muitos aspectos a desenvolver.

Esta pesquisa, então, está voltada para a formação de professores na perspectiva do desenvolvimento da sua competência e seu desempenho no ano de estágio, pois é nessa altura que o futuro professor põe em prática a teoria aprendida, para além de que a prática desenvolverá nele habilidades e hábitos educativos e convicções que farão parte da sua personalidade de professor.

Duma maneira geral, os programas contêm orientações relevantes e os conteúdos das disciplinas são pertinentes e importantes para a qualificação da actividade docente. Para defender essa constatação sugiro algumas questões a investigar:

- Até que ponto a competência que o professor necessita na sua prática escolar é mais bem desenvolvida no modelo de FPP 10^a+1+1, comparado com os outros modelos?
- Como é que o modelo 10^a+1+1 de FPP pode influenciar os outros modelos na melhoria da qualidade do PEA nas nossas escolas?

0.1.2 - A Justificativa

A expansão e a melhoria do sistema educativo são elementos de importância crítica da estratégia de desenvolvimento do Governo, tanto numa perspectiva de longo prazo, como numa perspectiva de curto prazo. A longo prazo, o acesso universal a uma educação de qualidade aceitável e essencial para o desenvolvimento dos recursos humanos de Moçambique e para o crescimento da economia moçambicana (...). A curto prazo, o aumento do acesso e a melhoria da qualidade da educação básica... (MINED/PEE, 1997:3).

A realidade do nosso ensino em Moçambique é que

em todos os níveis, os professores não estão qualificados para os postos que ocupam. Aproximadamente um quarto de todos os professores do EP1 não possuem qualquer formação e a maioria recebeu apenas seis anos de escolarização e um ano de formação profissional (Idem, 1997:5).

Foi vivendo tudo isso, como professora e educadora, que me motivei a pesquisar o tema em estudo, para poder **contribuir com algumas propostas e experiências de como elevar a qualidade da formação de professores através do desenvolvimento da sua competência profissional**, a curto prazo (modelo 10^a+1+1), aprendendo com os professores no seu dia a dia de trabalho.

Medeiros (1975:43) defende que

aprender é evoluir e não acumulação de dados, riqueza de informações que permanecem bem catalogadas no cérebro, mas como exteriores à

personalidade sem a tocarem nem a alterarem, dando lugar a que, em certos momentos o contraste surja flagrante entre o pensamento e a acção.

De facto, só se pode afirmar que alguém aprendeu quando concebe o mundo e o ambiente que o rodeia com uma nova visão e com conhecimento de causa, o que necessariamente se reflecte no seu comportamento.

O que normalmente acontece nas nossas escolas é diferente, pois os professores limitam-se a dar informação sobre algo que se pensa que os alunos não conhecem, esquecendo o essencial: mediar os conteúdos para que os alunos construam os seus conhecimentos, saibam ser, estar e fazer na escola, na comunidade e na sociedade em geral.

Uma criança na 1ª classe ainda não consegue localizar-se nem localizar a sua casa em relação a outras comunidades. Mas se se lhe perguntar quanto é um mais um ou como se chama é capaz de responder que é dois e se chama fulano respectivamente. Esse conhecimento já o traz de casa embora não claro e estruturado.

Na sociedade moderna, a formação de professores deve basear-se na Pedagogia Activa e Crítica que faz com que o PEA contribua não só para o desenvolvimento da escola e da sociedade como também para a sua própria qualidade.

Segundo Medeiros (1975:56), a Pedagogia Activa, enquadrada no movimento da Escola Nova, dá uma extrema importância ao trabalho em grupo, por este trazer em si um valor novo à comunicação e à colaboração. Segundo ela

por toda a parte, na indústria, na investigação científica, no ensino, na medicina, o trabalho de equipa toma o lugar do trabalho individual, dado que, em virtude da complexidade dos conhecimentos actuais se tornou impossível um só homem abranger todos os dados necessários e realizar sozinho a tarefa total (Ibid.).

Os futuros professores devem aprender a trabalhar em equipa durante a sua formação e nas instituições escolares pois é lá que começam a desenvolver as bases da sua personalidade de educadores. Assim, a demanda da Educação não pode traduzir-se só *no aumento de acesso à educação* mas também deve exprimir-se *na elevação da qualidade dos professores e do próprio PEA*. A tal elevação da qualidade leva a formar professores que saibam, saibam fazer, e saibam ser e estar, capazes de se comprometer com a causa da educação.

Mas formar professores implica meios materiais, financeiros e humanos, para que se formem não só em quantidade mas em qualidade, para dar qualidade ao próprio PEA nas escolas. Urge, em Moçambique, a qualidade da formação de professores primários para a qualidade do PEA posteriormente poder dar resposta ao desenvolvimento tecnológico bem como ao desenvolvimento sócio-económico e cultural dos alunos pelos quais afinal a escola existe.

Penso que elevar a qualidade do professor deve ser o ponto de partida para a melhoria da qualidade de ensino e da educação. Assim, tenho a expectativa de que minha investigação possa contribuir na busca de respostas à inquietação da sociedade moçambicana no que diz respeito à educação de qualidade.

Minha pesquisa tem em vista **a análise da Formação do Professor Primário** no modelo 10^a+1+1 **e do Desenvolvimento da sua Competência Profissional** no ano de estágio, porque apesar de ser um modelo de curta duração na Instituição de Formação de Professores é, partindo da minha experiência de formadora, o mais indicado para o momento actual.

0.2 - Objectivos da pesquisa

O objectivo geral do meu trabalho de pesquisa é **contribuir** com propostas concretas para melhorar o desenvolvimento da competência docente, durante o estágio, no modelo de formação 10^a+1+1. Para alcançar esse objectivo geral passarei pela concretização dos seguintes **objectivos específicos**:

- **analisar até que ponto a competência dos formadores especialmente no modelo 10^a+1+1, é relevante**, de maneira a conseguirem desenvolvê-la nos formandos, na instituição de formação e na escola;
- **explorar** possíveis recursos para a superação dos problemas, partindo da experiência dos próprios professores, com vista à melhoria da qualidade de formação no Modelo 10^a+1+1;
- **propor formas de actuação**, nas práticas pedagógicas e no estágio, conducentes à competência delineada no Plano de Estudos dos IMAPs.

0.3 - Hipóteses

O Currículo de Formação de Professores dos IMAPs propõe que os formandos recebam, na IFP⁸, uma formação académico-científica, didáctico-metodológica e psicológico-pedagógica numa gama de componentes, a saber: *“na relação directa com as crianças, na organização, gestão e aplicação dos programas de estudo, na participação e organização da escola e na articulação entre a vida da escola e da comunidade”* (BR/MINED, 1997: nº2), que oriente e conduza para a construção e o desenvolvimento da competência ainda em formação.

Partindo dessa realidade, levanto as seguintes hipóteses para o trabalho:

- o PEA como é orientado pelos formadores, nas instituições de formação do nível médio, não ajuda a desenvolver as componentes da competência (delineadas no Plano de Estudos dos IMAPs) por eles se preocuparem somente em

⁸ Instituição de Formação de Professores designada Instituto do Magistério Primário, para formar professores para leccionarem de 1^a a 7^a classes do Sistema Nacional de Educação em Moçambique.

transmitir os conteúdos programáticos, “dosificados” nos planos analíticos;

- a falta de conhecimento das componentes da competência pelos metodólogos e professores, nas escolas na qual são colocados os estagiários, dificulta o acompanhamento adequado no desenvolvimento da competência desses estagiários;
- a falta de supervisão e acompanhamento pedagógicos dos formadores aos estagiários e de trabalho conjunto entre os formadores e os metodólogos, durante o ano de estágio, dificulta o desenvolvimento da competência do formando.

0.4 – Organização do Trabalho

O presente trabalho de pesquisa compõe-se de 6 capítulos incluindo a introdução, a conclusão e as recomendações:

No capítulo 0 – Introdução, levanto um conjunto de constatações sobre a formação de professores. Problematizo o assunto definindo objectivos e hipóteses a serem testados; delimito a minha inclinação ao tema em pesquisa concretizado na importância do desenvolvimento da competência em tempo de formação para o futuro professor.

No capítulo 1 – Fundamentação Teórica, defino os conceitos básicos partindo do princípio de que a formação de professores, a competência e o estágio traduzem a essência da minha dissertação tendo em conta que o estágio de um ano pode ajudar a desenvolver a competência.

O capítulo 2 – A Formação do Professor do Ensino Primário no Modelo 10^a+1+1, é o núcleo da dissertação. Falo do que foi o Modelo 10^a+1+1 no seu início, o que é neste momento e o que deveria ser. É neste capítulo que se circunscreve a importância do modelo em relação a outros, não só para aumentar

o número de professores a curto prazo mas principalmente para a elevação da qualidade do PEA.

No capítulo 3 – Metodologia de Pesquisa, descrevo a maneira como recolhi os dados: os métodos e os instrumentos usados, o porquê da escolha do IMAP de Angónia e a amostra do trabalho.

No capítulo 4 – Recolha, Tratamento e Análise dos dados, descrevo e trato os dados recolhidos seguindo-se a análise e sua interpretação. Neste capítulo percebo o que as pessoas pensam sobre o conceito competência, que importância dão a ele em suas vidas e que opiniões fornecem para que a competência se desenvolva nas escolas.

O capítulo 5 – Conclusão e Recomendações, mostrarei se as hipótese foram testadas ou não, se os objectivos foram respondidos ou não e que sugestões tenho para quem é de direito.

CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 - Conceitos Básicos

Considero básicos os conceitos **Formação de Professores**, **Competência** e **Estágio** que a seguir vou definir e discutir por traduzirem a essência do meu trabalho de pesquisa. É na interligação desses conceitos que se encontra a prática da minha pesquisa através da recolha de dados no campo.

1.1.1 – Formação de Professores

À primeira vista (embora etimologicamente não correcta) a palavra formação é composta de duas palavras *forma+acção*. Por exemplo, dar forma a um objecto é torná-lo diferente do que era antes. Para uma pessoa não podemos dizer que lhe damos forma pois ela própria se auto-forma, toma forma agindo, fazendo algo, experimentando o novo, etc, tornando-se diferente do que era antes.

Formação, neste trabalho, é assim entendida como o processo de integração da pessoa num mundo desconhecido, mas que ela reconhece para fazer parte dele. Formação é *partilhar experiências* com outras pessoas num dinamismo de relações e aprendizagens. É, em resumo, um processo de construção da personalidade do indivíduo desenvolvendo competência.

Não há formação sem aprendizagem. Segundo Medeiros (1975:43)

só(...) aprendemos verdadeiramente quando o novo conhecimento foi de tal maneira integrado por nós e incluído na nossa experiência passada e presente que alterou o nosso comportamento e transformou a nossa percepção do mundo e dos outros.

Um professor verdadeiramente formado sofreu mudança na sua maneira de pensar, tem um olhar crítico sobre a realidade que o circunda, é motivado a ajudar os seus alunos a terem também uma visão de conjunto das coisas. A escola, para

este professor, continua a ser um campo de aprendizagem de novas coisas com os seus alunos e de crescimento profissional.

Segundo Mialaret (1977:9-22), 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. Para mim, 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.

Niquice (2002:103-104), discutindo os factores que constroem o processo de formação, define *formação* como um treinamento, pois *o formador faz o treinamento de professores e desse treinamento resulta a formação como produto*. O produto do treinamento (não no sentido militar da palavra mas no sentido de um aprender a fazer criativo e dinâmico) é o saber, o saber-fazer, o saber-ser e o saber-estar com os outros na escola e na comunidade.

Assim, para esta pesquisa, *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.

1.1.2 - Competência

Segundo Rios (1999:46), ser competente significa *saber fazer bem*. O *saber fazer bem* deve aparecer em todos os aspectos da vida do professor: na preparação e leccionação das aulas; nas actividades da escola e da comunidade; nos convívios com os colegas e nas capacitações; nas reuniões, nos conselhos pedagógicos e de notas, etc. O *saber fazer bem* é o estar presente dando opiniões, corrigindo o

que seja necessário, tomando iniciativas para inovar, garantindo a qualidade das actividades.

Niquice (2002:102) diz que *a competência resume-se numa série de capacidades que o formador desenvolve, e que lhe permitem realizar não só o trabalho pedagógico, como também o trabalho administrativo.*

Este autor apresenta alguns indicadores da competência do **formador** que, por mim, podem ser indicadores da competência do professor em geral.

Tabela 2 - Indicadores da competência do formador e do professor

SABER	Dominar o conteúdo científico das disciplinas que lecciona
	Ligar e relacionar a sua disciplina com outras ciências/disciplinas
	Relacionar a disciplina, os conteúdos, com o cotidiano
REFLEXÃO E CRÍTICA	Analisar a prática pedagógica própria e dos colegas
	Reflectir sobre os programas elaborados pelo MINED, a programação provinda do grupo de disciplina, as orientações do conselho pedagógico, as necessidades e o trabalho dos formandos.
	Discutir os programas e outros aspectos da formação, sugerindo propostas práticas
	Demonstrar as insuficiências do modelo vigente de formação, argumentando e justificando através dos resultados da sua prática.
	Agir em situações concretas, mobilizando os recursos, meios/materiais adequados, e fazendo o uso das metodologias e técnicas apropriadas para potenciar o PEA.
MUDANÇA E INOVAÇÃO	Construir o projecto da prática pedagógica alternativo da sua disciplina para responder às necessidades do PEA.
	Buscar apoio e cooperar com parceiros: colegas, formandos, pais, diversos intervenientes, autoridades e profissionais de educação para aprimoramento do seu trabalho.
	Introduzir novas metodologias e técnicas do PEA.

Fonte: Niquice, 2002:138

Masetto (2003:14-15), ao falar da competência do professor universitário num contexto em que a Universidade, como fonte da construção do saber, está cada vez mais a abrir-se ao mundo em transformação, refere que há necessidade de

profissionais intercambiáveis que combinem imaginação e ação; com capacidade para buscar novas informações, saber trabalhar com elas, intercomunicar-se nacional e internacionalmente por meio dos recursos mais modernos da informática; com capacidade para produzir [construir] conhecimento e tecnologia próprios que os coloquem (...), numa posição

de não-dependência em relação a outros países; preparados para desempenhar suas profissões de forma contextualizada e em equipe com profissionais não só de sua área mas também de outras.

Os profissionais aqui referenciados são “produzidos” na universidade para irem formar outros nos níveis médio e básico de ensino, fazendo surgir a **qualidade de formação de professores** e a **qualidade do Processo de Ensino e Aprendizagem**.

Perrenoud (1999:7) define competência como sendo *“uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”*. Os conhecimentos não podem ser o fim mas devem ser o princípio de toda a acção. O professor competente é aquele que antes de iniciar qualquer actividade, primeiro reflecte sobre ela, delinea como realizar e com quem realizar essa actividade. O domínio do conteúdo a mediar é importante mas também as condições materiais para pôr em prática essa mediação são imprescindíveis.

Perrenoud agrupa as competências em dez pontos como reconhecimento de quão é complexo o assunto “competência” na elevação da qualidade do PEA.

Para esta pesquisa prefiro buscar aquelas que se adaptam à nossa realidade moçambicana e às quais fiz referência na recolha de dados através do questionário e da assistência às aulas.

Por isso, o quadro a seguir tem como objectivo sublinhar e trazer ao de cima aspectos importantes para o desenvolvimento da competência tanto no professor em exercício como no professor em formação.

Tabela 3 - Adaptação dos dez domínios de competência de Perrenoud

COMPETÊNCIAS DE REFERÊNCIA	COMPETÊNCIAS MAIS ESPECÍFICAS A TRABALHAR EM FORMAÇÃO CONTÍNUA (exemplos)
Organizar e dirigir situações de aprendizagem	-Conhecer para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objectivos de aprendizagem. -Envolver os alunos em actividades de pesquisa, em projectos de conhecimento.
Administrar a progressão das aprendizagens	-Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão. -Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo.
Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho	-Suscitar o desejo de aprender, explicar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de auto-avaliação. -Oferecer actividades opcionais de formação.
Trabalhar em equipe	-Elaborar um projecto de equipe -Dirigir um grupo de trabalho e conduzir reuniões -Formar e renovar uma equipe pedagógica
Participar da administração da escola	-Administrar os recursos da escola -Organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos alunos.
Utilizar novas tecnologias	-Explorar as potencialidades didácticas dos programas em relação aos objectivos do ensino
Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão	-Prevenir a violência na escola e fora dela -Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais -Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça.
Administrar sua própria formação contínua	-Estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua -Acolher a formação dos colegas e participar dela.

adaptado pela autora

No meu entender a IFP deve ter um *background* suficiente para poder ajudar o futuro profissional de educação a se enquadrar em todas as situações que a missão de educador exigir. Estou a pensar, por exemplo, num professor que possui numerosos conhecimentos científicos e não tem maneiras de os partilhar com outrem. Estaríamos numa situação em que este professor acabaria por dar informação aos seus alunos mas sem tocar nas suas vidas reais, pois faltaria espaço para uma verdadeira relação professor-aluno e aluno-aluno, como construtora duma equipe de trabalho onde cada um tem algo para dar e algo para receber.

Eis um exemplo: o professor planificou a aula, estudou e domina o seu plano, preparou o material didáctico mas não tem iniciativa em incentivar os alunos a se

interessarem pelo conteúdo e pela aula. É aqui onde se evoca o *saber fazer bem* qualquer actividade como um dos pontos fulcrais da competência.

Para esta pesquisa a *competência profissional docente* é o domínio tanto da teoria quanto da prática que levará o professor a *contribuir para o sucesso escolar de todas as crianças e jovens e para a melhoria das condições da vida da comunidade em geral* (BR/MINED, 1997- nº 1).

1.1.3 - Estágio

Parafraseando Pimenta e Lima (2004:24-25) o estágio é um campo de conhecimento que se concretiza na interacção professor-aluno, e que tem por objectivo inserir os alunos no campo de trabalho, configurando uma porta de entrada a este por meio da especialização e treinamento nas rotinas cotidianas.

A competência, portanto, desenvolve-se nesse campo apropriado, com condições previamente preparadas: a instituição de formação de professores e a instituição escolar. Tanto num como noutro ambiente existe uma **diversidade cultural** tal que vai implicar partilha de valores, de hábitos e costumes, de experiências culturais propriamente ditas: ritos de iniciação em todas as esferas da vida humana.

O estagiário com a experiência vivida de aluno e com a que está a viver de professor desenvolverá o seu **saber, saber fazer, saber ser e saber estar com os outros**: na relação da sala de aula com os seus alunos, na relação com os seus colegas e futuros professores, no recinto escolar e na relação com os pais e encarregados de educação na comunidade. É nesses ambientes que o estagiário desenvolve o **fazer bem** seu trabalho de professor.

É durante o estágio que o futuro professor investiga, vivencia e aprofunda as práticas de ensino. É aí onde aprende a ensinar ensinando no diálogo frente a frente com o aluno, aprende a lidar com os colegas trabalhando em equipa com eles.

Segundo Pimenta e Lima (2004:103) *“o estágio como reflexão da práxis possibilita aos alunos que ainda não exercem o magistério aprender com aqueles que já possuem experiência na actividade docente”*.

Por isso, já antes do estágio, o formando durante a sua formação entra em contacto com a escola através de práticas pedagógicas que são a outra importante fase da consolidação e experimentação da teoria do PEA. Por meio das práticas pedagógicas o formando pode passar a gostar ou rejeitar definitivamente a função docente porquanto que, ao observar e vivenciar a realidade educativa no seu dia-a-dia, experimenta quão exigente é ser professor.

O conceito **estágio** é básico para esta pesquisa porque é difícil conceber-se uma formação de professores sem esta componente. Para sublinhar este aspecto falo da experiência pessoal. Eu fui estudar na UP com uma experiência deturpada de docência. Quer dizer, tinha dado aulas num centro de Alfabetização e Educação de Adultos com apenas 12 anos de idade e a frequentar a 5ª classe. Nessa altura, refiro-me ao ano de 1979, o meu ensino era transmitir os conhecimentos mecanicamente porque sem conhecimento de regras de ensino. A primeira vez que vou a uma sala de aulas para assistir e observar conscientemente o que o professor faz, foi em 1994 como estudante da UP. Foi uma 1ª classe e a minha primeira impressão foi a de que a professora tinha pouca paciência porque de vez em quando se zangava com as crianças. Essa experiência levou-me a um dia experimentar trabalhar numa escola primária para aprender a ser paciente com as crianças e não zangar-me com elas como fez aquela professora.

Este exemplo é para sublinhar que o contacto com a escola ainda em formação é muito importante, não só para evitar choques como também para aprofundar a prática educativa.

CAPÍTULO 2 - A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PRIMÁRIO NO MODELO

10ª+1+1

A educação configura-se dentro de horizontes culturais, sócio-económicos, políticos e científicos. Portanto, quando estes se modificam, a prática educativa passa por um tempo de mudança até encontrar outra forma de expressão.

Como mencionei acima, a análise da problemática da formação do professor do Ensino Primário deve ser vista numa perspectiva da melhoria da qualidade do Processo de Ensino e Aprendizagem, uma das prioridades propostas no Plano Estratégico de Educação 1999-2003 em Moçambique.

O Plano Curricular do Ensino Básico em Moçambique (INDE/MINED, 1999:29), ao afirmar que

um dos grandes objectivos da (...) proposta curricular é formar cidadãos capazes de contribuir para a melhoria da sua vida, a vida da sua família, da comunidade e do país, partindo da consideração dos saberes locais das comunidades onde a escola se situa,

está a abrir uma possibilidade e liberdade de se construir o conhecimento, o saber, a partir das realidades da escola, do professor, do aluno e da comunidade que a circunda e mostrar que só o conhecimento que se constrói a partir do diálogo professor-aluno pode desenvolver a pessoa, a escola e a sociedade em geral.

Por causa da importância da educação no desenvolvimento social, a formação de professores deve ser um trabalho de todos (professores, alunos, pais/encarregados de educação e a sociedade em geral) a partir da construção do próprio currículo, respondendo às seguintes questões:

- (1) que cidadãos queremos para a nossa sociedade?
- (2) que escola queremos construir para a nossa sociedade?

(3) que professores devemos formar para mediar os valores do mundo e da nossa sociedade, em particular?

Numa altura em que a escola primária moçambicana está a implementar o Novo Currículo do Ensino Básico, a formação de boa qualidade do professor do ensino primário é uma exigência para responder a este desafio.

Segundo Golias (1993:66),

as reformas curriculares introduzidas sucessivamente em 1975, 1977 e 1983 pouco impacto produziram na elevação qualitativa do ensino primário, pois os índices de aproveitamento continuaram a decrescer.

No fundo o que foi mais sério nesse momento foi a falta de professores em quantidade e qualidade.

Golias relaciona a qualidade de ensino somente ao índice de aproveitamento.

Neste trabalho a **qualidade de ensino** que defendo é aquela que pressupõe a existência nas escolas primárias actuais de:

- **professores** amigos da leitura e da preparação prévia das aulas (integrando a definição dos objectivos, a escolha de conteúdos adequados, a previsão do material didáctico, a organização da sala de aulas), criativos, promotores de relações sadias professor/turma – professor/aluno – aluno/aluno, preocupados com os problemas da escola e da comunidade que a circunda, participantes dinâmicos nas actividades da escola e da direcção;
- **direcções** dinâmicas e entregues à sua missão, promotoras duma escola democrática na qual todos os intervenientes têm palavra, amigas da ciência, dos professores, dos alunos, do pessoal administrativo, dos pais/encarregados de educação e da comunidade em geral;

- **alunos** desejosos de aprender e fazer aprender, amantes da pesquisa, curiosos e criativos;
- **pais/encarregados de educação** engajados e colaboradores da escola para, junto com os professores, dar valor à educação;
- **uma escola** assim organizada será disciplinada, com bom aproveitamento, enfim com a qualidade desejada.

Golias (1993:70) constatava que

o baixo nível de formação profissional do professor primário que até hoje se verifica e as deficientes condições do seu emprego e inexistência dum sistema de formação permanente tornam todo o sistema de ensino memorizante e pouco ajustado aos objectivos.

Hoje, ao investigar a formação de professores do ensino primário, olhando para o aluno que sai da escola, posso afirmar que embora respeitando os esforços que se estão a empreender a nível nacional, não só pelo MEC mas também por várias instituições e individualidades ligadas à Educação, ela ainda é deficiente.

É deficiente partindo da própria UP que forma pessoal docente para as instituições de formação de professores. Confirma-se isto com a seguinte tese defendida pela equipa de redacção do Curso de Bacharelato e Licenciatura em Ensino Básico na UP:

Apesar dos esforços dispendidos pelo Governo, como a expansão da rede escolar e o aumento da capacidade do sistema de formação de professores, através da abertura dos IMAP's, nota-se a necessidade de definição de outras estratégias interventivas em diversas áreas, tais como: revisão dos currícula do EB e de formação dos professores também do EB; aperfeiçoamento profissional dos professores; aumento de eficácia

dos programas de formação inicial dos professores; exploração das novas tecnologias para a formação, etc (UP, 2003).⁹

Formar professores do Ensino Primário que correspondam às necessidades da sociedade hoje, vai exigir que cada interveniente (desde o MEC à escola, passando pelas instituições ligadas à educação e pela sociedade em geral) se empenhe em elevar a qualidade da própria formação.

Com isto quero reafirmar o que Ribeiro (1993:3) disse:

A inovação e o progresso contínuo de qualquer sistema educativo não se conseguem sem o correspondente esforço de qualificação dos seus agentes educativos e, em particular, dos professores que servem (ou não servem) o sistema. Impõe-se, pois, que os sistemas e programas de ensino de formação de professores se concebam e se organizem no sentido de contribuir significativamente para a melhoria da qualidade profissional dos professores.

A maior luta da educação principalmente da formação do professor primário do nosso país é melhorar a qualidade de ensino e de educação para poder desenvolver não só a sociedade e as comunidades locais como também erradicar a pobreza que assola Moçambique.

2.1 – A Formação propriamente dita do Professor no Modelo 10+1+1

O IMAP, modelo 10^a+2, iniciou oficialmente em 1997, depois da experiência-piloto em 1996, na Munhuana, Cidade do Maputo. Dois anos após o início oficial deste modelo, em 1999, começou o modelo 10^a classe mais um ano de formação inicial presencial na instituição, mais um ano de estágio numa escola primária, designado por 10^a+1+1.

O modelo 10^a+1+1, como contributo para a formação de professores primários em Moçambique, traz as seguintes vantagens:

⁹ Curso de Bacharelato e Licenciatura em Ensino Básico, FCP - UP.

- formar muitos professores em pouco espaço de tempo, para responder a curto prazo à demanda educacional;
- vivenciar melhor as componentes da competência delineadas no Plano de Estudos dos IMAPs;
- o nosso País ainda carece de meios financeiros para garantir que todas as escolas tenham professores formados. Só assim seria possível melhorar a qualidade de ensino por causa do acompanhamento que se pode fazer não só aos estagiários como também aos professores e às escolas do estágio;
- a responsabilidade tanto dos formadores quanto dos formandos é maior por se verem somente com um ano presencial para garantir a mediação e a aprendizagem eficientes e efectivas na formação de futuros professores.

A razão da introdução do modelo 10^a+1+1 é dada no PEE 1999-2003 quando diz que

o Ministério está a desenvolver programas acelerados de formação nos IMAP's, de modo a que os professores terminem a formação inicial em 12 meses e possam rapidamente assumir postos de trabalho como docentes nas escolas (MINED, 1998:19).

Os estagiários após um ano de formação inicial/presencial assumem postos de trabalho como professores, recebendo seu vencimento como professores primários e responsabilizando-se por todas as tarefas¹⁰ de que possam ser incumbidas.

É o desejo do MEC que esses programas acelerados de formação de professores aconteçam. O seu objectivo principal

¹⁰ Aos futuros professores são lhes incumbidas tarefas como: ter uma turma do EP1 a sua responsabilidade, quer dizer: planificar e dar aulas, realizar reuniões de turma, acompanhar a situação pedagógica de cada aluno da turma informando aos seus pais/encarregados de educação, acompanhar a turma nas actividades extra-curriculares e dar aulas de uma ou duas disciplinas no EP2.

consiste em caminhar para um modelo de 10^a+1+1, em que os futuros professores com dez anos de escolaridade recebem um ano de formação inicial intensiva, seguida de um ano de prática supervisionada¹¹ através de formação em exercício e do apoio pedagógico (MINED, 1998:20).

Antes de se fazer a avaliação da intenção do Plano Estratégico de Educação 1999-2003, o modelo 10^a+1+1 já tinha encerrado em duas das províncias escolhidas para a experiência: Nampula e Maputo. A razão principal dada para esse encerramento foi de problemas de organização e logísticos para pagar os estagiários no seu segundo ano de experiência já como professores. Uma análise mais circunstanciada da problemática torna evidente que a logística não precisa de ser uma razão para não realizar o modelo 10^a+1+1.

O modelo 10^a+1+1 é assim designado por consistir de um ano presencial na instituição de formação (primeiro) e de outro ano à distância (segundo), reservado para o estágio no qual o formando terá uma turma no EP1¹² e duas a três disciplinas no EP2 à sua responsabilidade, tendo já em conta o Novo Currículo do Ensino Básico.

O ano presencial é destinado à aquisição e assimilação de conteúdos e experiências entre outros à prática pedagógica nas escolas circunvizinhas como forma de o formando se inteirar do trabalho docente no terreno, não só para ganhar gosto pela profissão de educador, como também para adquirir hábitos de trabalho na sala de aulas e fora dela. No segundo ano o formando porá em prática o aprendido com maior responsabilidade e desempenho pessoal, pois terá uma turma a seu cargo.

Portanto, no ano de estágio, os formadores das Ciências de Educação (Psicologia Educacional, Pedagogia, Sociologia de Educação e Organização e Gestão Escolar) e das várias Metodologias de Ensino devem passar pelas escolas nas

¹¹ Considera-se prática supervisionada toda actividade do estagiário que é acompanhada com o director da escola e o seu adjunto pedagógico, reforçada com a presença (embora não física) do formador do IMAP.

¹² Ensino Primário do Primeiro Grau correspondente às 1^a a 5^a classes.

quais estão colocados os formandos, para a supervisão. Na situação actual não o fazem por falta não só de recursos humanos como também de recursos financeiros. A DANIDA-Educação, uma Organização Não Governamental (ONG), em Tete, que custeava directamente as despesas para a área de formação inicial e em exercício ligada às IFPs, já não o faz por ter terminado o contrato nesta área.

A experiência feita no âmbito do acompanhamento dos formandos do IMAP de Angónia nas suas práticas pedagógicas e no estágio, que consistiu em os formandos assistirem às aulas dos metodólogos¹³ e em serem assistidos por estes nas suas respectivas turmas, permitiu verificar que alguns dos metodólogos não demonstram segurança nas metodologias de ensino centradas no aluno, o que leva os formandos e os estagiários por eles orientados a ter dificuldades em conciliar a teoria com a prática escolar encontrada. Penso que essa dificuldade é encontrada também por grande parte dos professores em exercício.

Muitos professores pensam que quanto mais falarem do conteúdo seleccionado para a aula, mais motivam os alunos a aprenderem. O que acontece, na realidade, é que se esquecem das experiências que os alunos trazem do seu meio ambiente e que podem ser muito ricas para o enriquecimento do conteúdo e a mudança de atitudes e comportamentos desses mesmos alunos, no sentido construtivista.

O currículo dos IMAPs contém programas que orientam para a formação académico-científica, didáctico-metodológica e psicológico-pedagógica do futuro professor. No entanto, não é suficiente ter um currículo adequado. É preciso ter, nas Instituições de Formação de Professores, formadores capazes de realizar estes programas e, portanto, de orientar os seus formandos a desenvolverem a criatividade, o espírito de trabalho em equipa, a participação activa nos trabalhos de escola e da comunidade que a circunda e a serem construtores do saber.

¹³ Metodólogos são aqueles professores, em exercício, escolhidos para acompanhar os formandos nas suas práticas pedagógicas, tanto durante o primeiro ano de formação quanto o segundo de estágio.

2.2 - A análise do Plano de Estudos

O professor primário em sua formação, que deve ser continuada na prática escolar, deve ser capaz de desenvolver e viver as seguintes componentes da competência, descritas no Plano de Estudos para os IMAPs em Moçambique (BR/MINED, 1997: nº 2).

Tabela 4 - As componentes da competência do professor

Componentes	Características	Observações
Na relação directa com as crianças	<p>(1) conheça e saiba ajustar-se às necessidades de desenvolvimento das crianças;</p> <p>(2) desenvolva processos de interacção adequados às capacidades e interesses das crianças;</p> <p>(3) respeite as vivências e experiências das crianças e as tenha em conta na organização do processo educativo;</p> <p>(4) caracteriza as diferenças individuais de desenvolvimento e aprendizagem de cada criança e utilize estratégias diferenciadas de ensino.</p>	No que concerne o respeito pelas vivências e experiências das crianças, há indícios de que ainda levará tempo para que isso aconteça.
Na organização, gestão e aplicação dos programas de estudo	<p>(1) conheça e aplique os processos de caracterização inicial de um grupo de alunos;</p> <p>(2) conheça e implemente planos curriculares que conjuguem as orientações do Currículo Geral para o Ensino Básico com as características e necessidades da realidade pedagógica encontrada;</p> <p>(3) mostre segurança nos domínios de conhecimento que correspondem às áreas curriculares deste nível de ensino;</p> <p>(4) selecione e use estratégias e técnicas de ensino que, facilitando a aprendizagem dos alunos, contribuam também para o desenvolvimento de atitudes de participação, responsabilização e cooperação;</p> <p>(5) selecione e aplique formas de avaliação de acordo com os objectivos definidos para cada grau deste nível de ensino;</p> <p>(6) demonstre capacidade de análise da sua própria actividade, reflectindo sobre a prática e modificando estratégias e actividades, de acordo com os resultados obtidos.</p>	Só um professor formado académico-científica, didáctico-metodológica e psicológico-pedagógica pode ter as componentes da competência requerida nesse segundo aspecto. Dum modo geral, na nossa sociedade, na qual a qualidade de ensino é tão baixa a pessoa mesmo com a 10ª classe não é capaz de se orientar.

Na participação na organização da escola	o professor que: (1) demonstre capacidade de trabalho em equipa; (2) participe activamente na dinâmica da escola, propondo e desenvolvendo iniciativas individuais e colectivas no quadro institucional; (3) intervenha e dinamize grupos de estudo formados por professores de uma escola ou conjunto de escolas, contribuindo assim para a melhoria da inovação dos processos de ensino; (4) dinamize projectos de escola que contribuam para a melhoria das condições pedagógicas do estabelecimento de ensino.	Neste terceiro aspecto, um professor mesmo com formação didáctica e psicopedagógica que não tenha vocação de educador e vontade de aprender novas coisas, não é capaz de desenvolver estas componentes da competência. A organização da escola precisa de gente activa e dinâmica, com vontade de participar no desenvolvimento da vida escolar.
Na articulação entre a vida da escola e da comunidade	o professor que: (1) conheça e analise os fenómenos sociais e culturais e a sua interacção com o [PEA] processo educativo; (2) assegure a participação dos pais e encarregados de educação na vida da escola e no percurso dos seus educandos; (3) coopere activamente com outros agentes educativos na resolução de problemas comuns; (4) participe em projectos integrados que contribuam para a transformação e o desenvolvimento da comunidade em que a escola se insere.	Para que o futuro professor consiga integrar e desenvolver esses aspectos na sua formação, ele precisa de encontrar, nas IFP, formadores que vivam, desenvolvam, estimulem e ensinem todas as referidas componentes da competência.

Fonte: Plano de Estudos do IMAP, adaptado pela autora

O IMAP de Angónia, antes do início de cada ano, divulgava um panfleto em jeito de propaganda para dar a conhecer aos futuros candidatos ao professorado as vantagens do curso. A seguir descrevo numa tabela os aspectos que constavam do panfleto-propaganda.

Tabela 5 – Os requisitos e as finalidades para a entrada e saída do IMAP

Aspectos	Características	Observações
Finalidade do curso	-Formar professores para os EP1 e EP2; -Promover a aquisição de conhecimentos técnico-científicos relevantes à sua prática; -Promover o desenvolvimento de habilidades de transposição didáctica que sejam suporte à sua actuação na escola; -Desenvolver atitudes de intervenção em diferentes contextos sócio-educativos.	

Condições de ingresso	<ul style="list-style-type: none"> -Robustez física comprovada pelas autoridades da saúde; -Conduta moral e social atestada por entidade competente; -Possuir no mínimo 16 anos de idade; -Aprovação no exame de admissão (Português, Matemática e Entrevista) a ter lugar nos IMAPs e junto das DPEs em Janeiro de cada ano. 	Para além dessas condições de ingresso o candidato deve possuir 10ª classe ou nível equivalente.
Tempo de formação	o curso tem a duração de dois anos, sendo o primeiro presencial no IMAP e o segundo em estágio acompanhado numa escola, com práticas no EP2 em disciplinas referentes à vertente de especialização.	
Organização curricular	<p>O plano curricular do IMAP, modelo 10ª+1+1, para além de estar composto de três campos de especialização, a saber: Comunicação e Expressões, Ciências Integradas, Matemáticas e Tecnologias, preocupa-se em</p> <ul style="list-style-type: none"> -Organizar e desenvolver acções de investigação e pesquisa com aplicação intra e extra-institucional; -Colaborar com entidades públicas, privadas e cooperativas em áreas de interesse comum; -Conceder certificados e diplomas, bem como equivalências curriculares dentro do seu âmbito; -Organizar seminários pedagógicos, mesas-redondas e palestras; -Promover a produção de materiais didácticos e exposições escolares. 	O currículo de qualquer instituição escolar devia ser algo que integrasse todos os aspectos da vida das pessoas que a constituem. Para isso, é importante saber diferenciar o ambiente escolar do ambiente duma instituição de formação de professores.
Formação de formadores	<p>A formação dos formadores para o modelo 10ª+1+1 devia ser feita na Universidade Pedagógica com a duração de três anos, bacharelato, e/ou quatro anos, licenciatura. Esses formadores deviam estar preparados para formar professores e técnicos de educação para os seguintes ramos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Educadores de Infância (no ensino pré-escolar); -Orientadores profissionais; -Professores numa Escola Primária Completa da 1ª à 7ª classes; -Técnicos Pedagógicos numa direcção ou departamento pedagógico; -Outras ocupações na educação, a nível local. 	O que aconteceu é que na altura que os IMAPs iniciaram, a UP não estava preparada para dar sustento, em termos de recursos humanos, para qualquer instituição de formação de professores primários. A maior parte dos formadores formou-se na UP como professores de várias disciplinas para as escolas secundárias e pré-universitárias. Até alguns vieram da UEM, UCM, entre outras.

Metodologias	-Durante o primeiro ano, o curso tem uma área de Formação Geral, que compreende, por um lado, disciplinas ligadas às Ciências de Educação e, por outro, Línguas complementares; e outra área de Formação Específica que é feita durante o 2º semestre, nas três vertentes: Comunicação e Expressão, Ciências Integradas e Matemática e Tecnologia -Durante o segundo ano, decorre o estágio e a Formação à Distância através de textos de apoio feitos pelos formadores.	O curso de 10 ^a +1+1 deve adoptar uma metodologia dinâmica, activa e integral, que leve o formando ao conhecimento geral do que é ser professor e que o habilite ao domínio da sua especialidade.
---------------------	---	--

Fonte: autora, a partir dos dados tirados do panfleto-propaganda do IMAP de Angónia (2000)

2.3 – A situação real no IMAP de Angónia

Este subtítulo traz o resumo das actividades educativo-pedagógicas, administrativas e de gestão que aconteciam no dia a dia do IMAP de Angónia e fora dele.

2.3.1 - A Prática Docente dos Formadores

Os Formadores para além das suas actividades de leccionação acompanham na prática docente:

- os professores em exercício a trabalhar nas escolas circunvizinhas da Instituição e no resto dos distritos da província;
- os formandos nas suas práticas pedagógicas no primeiro ano de formação presencial;
- os formandos-estagiários no seu segundo ano de formação à distância.

Esse acompanhamento consiste em **supervisionar** a organização do PEA, a preparação e a leccionação de aulas; **verificar e apoiar** os três referidos grupos (em exercício, em estágio e em práticas pedagógicas) na sua integração nas diversas actividades da escola.

2.3.2 - Dois tipos de Formação no IMAP

O IMAP está vocacionado a formar, ao mesmo tempo, alunos graduados da 10^a classe que se candidatam para ser professores (formação inicial) e professores em exercício que, por necessidade, querem aumentar os seus conhecimentos e aperfeiçoar as suas habilidades para um melhor desempenho das suas actividades futuras.

2.3.2.1 – A Formação Inicial

Chamo **Formação Inicial** a todo o processo de preparação académico-científica, psicológico-pedagógica e didáctico-metodológica inicial do futuro professor, feita numa Instituição de Formação de Professores, com o objectivo de muní-lo de conhecimentos e instrumentos indispensáveis para o seu futuro trabalho.

Na formação inicial, para além das aulas teóricas, existem as chamadas práticas pedagógicas que acontecem no contexto e ambiente específicos da escola.

2.3.2.1.1 - As Práticas Pedagógicas no IMAP de Angónia e nas Escolas Primárias da Província de Tete

Um dos objectivos da formação inicial é a introdução gradual do futuro professor na prática de ensino, num plano de relação dialéctica entre a teoria e a prática, entre a instituição de formação de professores e a escola, entre o professor e o aluno. Sendo assim, a Prática Pedagógica é uma das fundamentais componentes do Currículo de Formação de Professores.

Tabela 6 – O desenvolvimento das Práticas Pedagógicas no IMAP de Angónia em três fases de características distintas:

Fases	Denomi Nação	Objectivo Geral	Actividades	Observação
1^a 15 dias (nos meados do 1º semestre do 1º ano)	Práticas Pedagógicas de observação de aulas	Permitir ao futuro professor descobrir os principais aspectos das realidades concretas da escola e da função docente.	<ul style="list-style-type: none"> -Assistência às aulas -Observação de todo o processo de organização e funcionamento da escola -Observação do comportamento dos alunos -Observação do rendimento pedagógico dos alunos -Assistência das reuniões de planificação de aulas e da produção e/ou elaboração do material didáctico -Acompanhamento do processo de avaliação e controle do rendimento escolar dos alunos -Planificação e direcção de actividades extra-curriculares -Participação nas sessões de estudo e análise dos programas e manuais escolares -Participação nas actividades extra-curriculares da escola. 	<p>-Acompanham o formando nas Práticas Pedagógicas o professor da escola escolhido para o papel de metodólogo (orientador) e o formador do IMAP.</p> <p>-Durante as práticas pedagógicas, os formandos vão ter a oportunidade de identificar um problema real da escola e conceber um projecto com possíveis soluções que serão apresentadas em forma de um relatório que apresentarão no final das práticas.</p>
2^a 15 dias (nos meados do 2º semestre do 1º ano)	Práticas Pedagógicas de preparação e leccionação de aulas	Permitir ao futuro professor entrar em contacto com situações práticas de ensino e aprendizagem (planificar, mediar e avaliar o PEA)	<ul style="list-style-type: none"> -Assistência às aulas. -Planificação e leccionação de aulas em conformidade com os programas oficiais. -Produção e/ou elaboração do material didáctico -Planificação e direcção das actividades curriculares e extra-curriculares. 	<p>-Acompanham o formando nas Práticas Pedagógicas o professor da escola escolhido para o papel de metodólogo (orientador) e o formador do IMAP.</p> <p>-No final das práticas cada formando terá uma avaliação da sua prática. A avaliação é traduzida numa nota. Nestes termos, será a média aritmética das notas obtidas em todas as aulas leccionadas pelo formando.</p> <p>-Cada formando elabora o esboço do seu trabalho final para uma prévia apreciação pelos seus tutores no IMAP.</p>

3ª 1 ano (o 2º ano)	Estágio	Realizar a prática docente em regime de responsabilidade plena.	<ul style="list-style-type: none"> -Assistência às aulas. -Planificação e leccionação de aulas em conformidade com os programas oficiais. -Produção e/ou elaboração do material didáctico -Planificação e direcção das actividades curriculares e extra-curriculares. -Estudo à distância dos possíveis módulos das disciplinas do IMAP. 	<ul style="list-style-type: none"> -Acompanham o estagiário a Direcção da escola onde está a trabalhar e o Director Adjunto Pedagógica do IMAP em colaboração com todos os formadores. -Após o estágio, cada estagiário apresenta um trabalho final (dissertação?) sobre um tema escolhido das disciplinas de Psicologia, Educacional, Pedagogia, Sociologia Educacional ou Metodologias do Ensino Primário.
---------------------------	---------	---	---	--

Elaborado pela autora com base nos documentos do IMAP de Angónia.

2.3.2.1.2 - Instrumentos usados nas Práticas Pedagógicas

- 1º) Guião de observação para as Práticas Pedagógicas (Vide anexo 1, página 181);
- 2º) Ficha de observação de aulas (Vide anexo 2, página 182)
- 3º) “Esqueleto” dum “plano modelo” (Vide anexo 3, página 184)

2.3.2.2 – A Formação Contínua ou em Exercício

A Formação Contínua e/ou em Exercício do professor é outro tipo de actividade do currículo do IMAP com o objectivo de ajudar as ZIPs¹⁴ a elevar a qualidade do PEA e a gestão escolar através da capacitação dos seus professores.

Como confirma o MINED

para que o desenvolvimento profissional contínuo seja parte integrante da vida profissional do professor, tem que ser realmente incorporado na rotina diária da escola. Tem que ser parte do dia escolar, bem como do PEA (MINED, 2004:1).

O CRESCER¹⁵ (MINED, 2004), um sistema de desenvolvimento profissional contínuo para professores primários, com base nas escolas e nas ZIPs e apoiado pelas Províncias, pelos Distritos e pelas Instituições de Formação, vai ajudar a dinamizar as escolas no sentido de intensificar o trabalho em equipa dos professores.

¹⁴ Zona de Influência Pedagógica é um conjunto de escolas que se localizam no mesmo espaço geográfico.

¹⁵ Cursos de Reforço Escolar: Sistemáticos, Contínuos, Experimentais e Reflexivos – estes cursos tem como objectivos: (1) ligar o trabalho do professor directamente com a prática, (2) dar dinâmica ao trabalho em equipa dos professores, (3) concentrar as aulas no desenvolvimento e na capacidade dos alunos, entre outros. Esses cursos dão uma progressão horizontal ao professor, quer dizer, servem para melhorar o seu desempenho como profissional sem mudar de nível. Essa progressão é feita através de um sistema de créditos em que o professor (através da participação nas sessões) pode receber de 2 a 12 créditos consoante o seu rendimento. Com a simples participação nas sessões recebe 2 créditos. Mas se para além disso o professor prepara, planifica e faz simulação duma aula perante os colegas, isso lhe dá o direito de receber 12 créditos. Os créditos servem para a avaliação do desempenho do professor.

O sistema consiste numa formação em cascata com implementação flexível, participativa e cíclica. As instituições de formação de professores são incumbidas de desenvolverem acções de formação nas diversas áreas curriculares do curso, em estreita colaboração com as escolas, as ZIPs, as direcções distritais e provinciais.

A base do sistema são pequenos grupos de professores que se encontram regularmente para discutir, avaliar e reflectir sobre a experiência de implementação das estratégias, dos métodos e dos materiais recebidos e desenvolvidos nas formações no momento da leccionação das suas aulas. Essa formação é recebida nas ZIPs em tempos programados.

Ao longo do ano 2004 desenvolveu-se a experiência piloto do sistema em dois distritos de cada província (com a excepção da Cidade de Maputo), na qual grupos de professores receberam sessões de formação usando os seguintes módulos: (1) Novo Currículo o que é?; (2) Gestão Escolar; (3) Metodologia de Ensino de Matemática e (4) Diários reflexivos e Portfólios (Cfr. MINED, 2004). A experiência piloto abrangeu também a formação de directores de escolas e seus adjuntos, coordenadores das ZIPs, professores experientes e técnicos da direcção do apoio pedagógico das Direcções Distritais de Educação e Cultura. O objectivo principal desta experiência piloto foi **aprender através e a partir da acção, desenvolver e melhorar acções futuras**.

Apesar de todo o trabalho, na experiência piloto, reconhece-se que o nível de implementação eficaz dependeu muito da ajuda de parceiros (com maior peso financeiro) de província para província.

Em 2005 alargou-se a experiência para quatro distritos de cada província e em 2006 abrangerá a todos os distritos.

Ao longo dos três anos que trabalhei no IMAP de Angónia, como tivesse um Director Adjunto Pedagógico para a Formação em Exercício, esse

Desenvolvimento Profissional Contínuo dos Professores (DPCP) aconteceu como parte integrante da formação em exercício dos professores. Embora não tão sistematizado como o CRESCER, os professores por disciplinas e/ou classes encontravam-se anual, semestral, trimestral, quinzenal e semanalmente para programarem actividades escolares e planificarem as suas aulas apoiando-se mutuamente.

O CRESCER não só vem reforçar e dar dinâmica aos encontros habituais de professores mas também vem ajudá-los a ganhar hábitos de trabalho em equipa e de aprofundamento contínuo da sua missão. E penso que conduzirá a um trabalho em equipa de professores de qualidade, o que levará à elevação da qualidade do Processo de Ensino e Aprendizagem.

2.3.2.2.1 – A Formação em Exercício entre Formadores do IMAP

Considero formação em exercício no próprio IMAP todas as actividades extra-curriculares ligadas a ajudar os formadores no melhoramento do PEA. Essas actividades circunscreviam-se em:

- Assistência mútua de aulas calendarizada, usando fichas de observação de aulas da Supervisão Pedagógica Participativa (SPP) (veja anexo nº---);
- Encontros de preparação das Práticas Pedagógicas e do estágio que consistiam, muitas vezes, em programar acções de capacitação para professores acompanhantes designados metodólogos e/ou orientadores (em relação às Práticas Pedagógicas) e para Directores e seus Adjuntos (em relação ao Estágio);
- Encontros de capacitação interna dos formadores, orientados pelo Departamento de Ciências da Educação (professores de Psicologia Educacional, Pedagogia, Organização e Gestão Escolar e Sociologia), com temas como: (1) O papel do professor/formador, Auto-Estima e Motivação; (2) Como resolver diferentes tipos de conflitos; (3) Produção

do Material Didáctico; (4) A importância da Supervisão Pedagógica na nossa actividade docente, etc.

- Cursos e/ou aprendizagens internos de Computador, de Língua Inglesa, de como trabalhar com máquinas de filmar, fotográficas...; como organizar uma biblioteca, uma oficina pedagógica e um centro de recursos a nível duma Instituição de Formação.
- Conselhos Pedagógicos e de Formadores e Conselhos de Notas.

2.3.2.2.2 – A Formação em Exercício entre IMAP e Outros

Essa formação fazia-se através de intercâmbio e troca de experiências entre IMAP, Direcção Provincial de Educação, Direcções Distritais, ZIPs e escolas. Consistia em:

- Capacitações participativas em Seminários de capacitação de professores nas ZIPs e sua Supervisão;
- Cursos de capacitação de 15 dias para finalistas das 10^a e 12^a classes respectivamente, contratados como professores, que ainda não possuem formação psicopedagógica;
- Capacitações de professores metodólogos das escolas escolhidas para as práticas;
- Capacitações de Directores e Adjuntos Pedagógicos de escolas onde os Formandos vão estagiar.

2.3.2.2.3 – A Formação em Exercício entre IMAP e CFPP

A formação nesse âmbito consistia em traçar linhas comuns de actuação tanto na área administrativa quanto na área pedagógica para dar lugar a que

o professor saído do CFPP se entendesse com o do IMAP na sua futura missão.

- Partilha e troca de experiências dos professores das duas instituições através de relatórios das actividades desenvolvidas ao longo dum certo período, em todas as áreas;
- Uniformização dos planos-modelo de planificação de aulas, da supervisão pedagógica nas escolas: Como? Quando? Com quem?

CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA DE PESQUISA

3.1 - Introdução

Pelo carácter da pesquisa usei o método qualitativo no qual, dados recolhidos, mostram como é que os professores usam a sua competência na preparação-planificação e leccionação de aulas e na vivência do seu dia-a-dia. Por isso, recolhi os dados usando o ambiente habitual do IMAP e das escolas nas quais trabalhei.

(1) **No IMAP** no qual a observação foi feita mais com o objectivo de perceber como é que o formador faz desenvolver a competência nos seus formandos através das aulas que lecciona, das actividades extra-curriculares, da relação com os seus colegas formadores e com os próprios formandos. Para isso, assisti aulas de alguns dos formadores para perceber como é que articulam a teoria e a prática em suas aulas, sabendo que está formar futuros professores. Conversei com a Direcção da instituição (o Director, o DAP e o Director do Internato) e com os próprios formadores para recolher dados sobre a existência da cooperação da direcção com o corpo docente, da cooperação com as escolas na formação dos seus formandos e a existência de tempos de estudo sobre programas e outros aspectos de formação.

(2) **Nas escolas** circunvizinhas nas quais recolhi dados sobre a vida da escola, o objectivo da sua existência, a relação com o IMAP (a participação dos formandos e formandos/estagiários no melhoramento da vida da escola), a relação escola-comunidade e a sua organização. Assisti a aulas de vários professores com o intuito de perceber o desenvolvimento da competência nelas em termos de domínio do conteúdo a leccionar, da relação dos conteúdos com o dia a dia da criança (centrar a aprendizagem no aluno), da relação da sua disciplinas com outras, da introdução de novas metodologias e técnicas de ensino e aprendizagem, etc.

3.2 – Técnicas de recolha de dados

No que concerne a pesquisa de campo usei as técnicas de observação, de questionário e de entrevista.

Segundo Lüdke (1986:25),

A observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isto implica a existência de um planeamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador.

A técnica de observação ajudou-me a olhar o ambiente da escola tal 'qual como ele é: a sua localização, a sua constituição e organização, quantos elementos fazema escola entre professores, alunos e pessoal administrativo.

Com a mesma técnica quis perceber como é que os professores usam a sua competência dentro e fora das aulas: que preparação remota fazem, quais as potencialidades usadas para uma boa leccionação e que disponibilidade de pensamento possuem e apresentam para indicar o domínio que têm sobre o conteúdo a leccionar.

Foi também no campo no qual observei o ambiente tanto exterior como interior do IMAP e das escolas nas quais trabalhei com os professores recém graduados por falta de estagiários segundo o programado. Ainda no IMAP, vi como é que os formandos participam nas aulas, a sua relação com o formador e a sua participação nas actividades extra-curriculares. Nas escolas participei na preparação e planificação de aulas dos professores cujas aulas assisti, observando o que fazem para iniciar uma planificação de aulas.

Com a mesma técnica usada nas escolas observei as aulas dos professores metodólogos para me inteirar do trabalho que fazem com os professores recém-formados.

A técnica do questionário fez-me perceber como é imperioso o acompanhamento dos professores no seu dia-a-dia para os ajudar a ser capazes de não só dominar o conteúdo que seleccionam mas também capazes de produzir e manejar qualquer tipo de material didáctico. Com esta técnica recolhi informações dadas pelos formadores, metodólogos, professores e formandos estagiários embora não foi o número previsto.

A técnica de entrevista serviu para certificar o grau de compreensão de algumas perguntas com respostas ambíguas ou que passaram despercebidas pelos inquiridos. A entrevista foi feita aos formadores, professores e metodólogos.

3.2.1 - Instrumentos de recolha de dados

Como instrumentos de recolha de dados utilizei os de Observação Participante, o Questionário, a Entrevista dirigida e a Conversa informal.

Elaborei três questionários: para os formadores do IMAP, para os professores metodólogos e para os estagiários. Como aprofundamento das respostas dos questionários fiz entrevistas dirigidas a alguns destes grupos.

Fiz também entrevistas aos peritos de educação: Ministério de Educação e Cultura, Instituto Nacional de Desenvolvimento de Educação e Universidade Pedagógica.

Por último conversei informalmente com alguns professores e técnicos de educação para aprofundar algum conteúdo das obras consultadas que está a quem das possibilidades moçambicanas em relação à formação do professor primário.

3.3 – População-alvo

Constituiu população-alvo da pesquisa de campo um número de 3 361 (três mil, trezentos e secenta e um) elementos dos quais 2 597 alunos (1ª a 7ª

classe), 669 formandos, 32 formadores e membros de direcção e 63 professores e pessoal administrativo.

3.3.1 - Amostra e delimitação do campo da Pesquisa

Realizei a pesquisa de campo no IMAP de Angónia, província de Tete e em três escolas: uma anexa ao IMAP que é, ao mesmo tempo, Escola Primária Completa, 1ª a 7ª classes, outra também Escola Primária Completa, sita há quase dois quilómetros do IMAP e a terceira é Escola Primária do Primeiro Grau, 1ª à 5ª classes, sita há doze quilómetros do IMAP.

Na fase piloto da recolha de dados, inquiri 12 pessoas sendo 4 formadores, 4 metodólogos e 4 estagiários. Assisti a 8 aulas de 4 formadores do IMAP, 5 aulas de 6ª a 7ª classes, de 4 professores da EPC Ulónguè e a 8 aulas de 1ª a 4ª classes, de 4 professoras da EPC 25 de Maio, totalizando 21 aulas. Nessa fase foram inquiridos 12 pessoas, das quais 7 deram resposta ao questionário.

Na segunda fase do trabalho de campo inquiri 31 pessoas sendo 15 formadores, 15 metodólogos e 1 estagiária. Assisti a 36 aulas das quais 15 de 3 professores da EPC Ulónguè, 16 a 3 professores da EP1 de Chicudu e 5 a três professores da EPC 25 de Maio. Entrevistei 9 pessoas, das quais 3 formadores, 3 metodólogos e 3 professores graduados nos modelos 10ª+1+1 e 10ª+2 respectivamente.

A partir destes dados constitui a **amostra** do meu trabalho 83 pessoas (entre formadores, metodólogos, professores e estagiários) distribuídas em 43 inquiridas, 9 entrevistadas e 21 assistidas.

CAPÍTULO 4 – RECOLHA, TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS

4.1 – Constatações observadas e recolhidas no IMAP de angónia e nas escolas circunvizinhas

As constatações que apresento neste capítulo são recolhidas no IMAP de Angónia bem como nas Escolas Primárias Completas 25 de Maio e Ulónguê (considerada Escola Anexa do IMAP) e Escola Primária do Primeiro Grau de Chicudu, que formaram os quatro campos de recolha de dados.

4.1.1 - Instituto do Magistério Primário de Angónia

O IMAP de Angónia é uma Instituição de Formação de Professores do Ensino Básico construída de raiz. É desta instituição que vou falar apresentando as suas partes constituintes.

4.1.1.1 - Sector Administrativo

Este sector possui:

- 12 salas de aulas, seis especiais e seis normais, das quais uma normal serve de sala de Formadores e outra especial para o NUFORPE¹⁶;
- uma área residencial com 26 casas das quais uma é designada *casa de hóspedes* por possuir uma acomodação que serve de hospedagem a pessoas que queiram pernoitar no recinto do IMAP; cinco (de tipo três) foram feitas, segundo os planos do Modelo de Formação 10^a+1+1, para a Direcção da Instituição a saber: O Director, o Director Adjunto Administrativo, o Director Adjunto Pedagógico para a Formação Inicial, o Director Adjunto Pedagógico para a Formação em Exercício e o Director Adjunto para o Internato; dezasseis para os

¹⁶ Núcleo de Formação Permanente de Professores em Exercício

Formadores e quatro para os Funcionários ligados à administração e secretaria.

- Um bloco administrativo com: uma secretaria, um gabinete do Director, um gabinete dos Directores Adjuntos Pedagógicos, um gabinete para o Director Administrativo, uma sala de reuniões para o colectivo de Direcção, uma sala de reuniões, preparação e planificação de aulas para os Formadores e/ou outros eventos, duas casas de banho, uma para mulheres e outra para homens, uma Biblioteca com duas divisões (uma para a leitura e outra para guardar os livros, para a bibliotecária, o seu ajudante e o computador), uma cozinha (com duas casas de banho, uma para mulheres e outra para homens), quatro armazéns, dos quais um serve para guardar utensílios de canalização, carpintaria, electricidade, pintura e outros para a manutenção da instituição, três para guardar comida dos formandos, uma copa e um refeitório.
- Um Internato com: uma ala feminina com 25 quartos de quatro camas cada, dois balneários e uma ala masculina também com 25 quartos de quatro camas cada e dois balneários, uma recepção, um gabinete para o Director Adjunto do Internato, um armazém para guardar material de limpeza, mantas, lençóis e fronhas, toalhas de banho e de mesa, um posto médico, duas salas de estudos das quais uma, actualmente, está a servir de sala de costura, um miradouro por cima duma das salas de estudo, por fim, um armazém grande para guardar todo o tipo de material. Em 2005 estão a viver em regime de internato 311 formandos segundo mostra o quadro a seguir:

Quadro 1 – Efectivo dos formandos internos

Formação em Exercício			Formação Inicial 1º ano			Formação Inicial 2º ano			Formação Inicial Semi-internos			Total Geral		
H	M	HM	H	M	HM	H	M	HM	H	M	HM	H	M	HM
7	3	10	58	54	112	67	43	110	56	23	79	188	123	311

- Possui à volta dos edifícios um campo de futebol, um bananal, uma pocilga, uma área para o cultivo de verduras.

4.1.1.2. Sector Pedagógico

No concernente ao sector pedagógico, o IMAP de Angónia possui dois Modelos de Formação de Professores o 10^a+2 (de dia) e o 10^a+1+1 (de noite). A Instituição tem, no ano lectivo de 2005, 669 formandos dos quais 286 são mulheres. Estão distribuídos em 16 turmas das quais quatro são do curso nocturno e duas em estágio¹⁷ segundo mostra o quadro abaixo.

Quadro 2 - Distribuição dos formandos por turmas em 2005

TURMA	HOMENS	MULHERES	TOTAIS HOMENS/MULHERES
A	15	27	42
B	16	27	43
C	16	26	42
D	39	2	41
E	31	14	45
F	24	16	40
G	10	36	46
H	31	9	40
I	29	11	40
J	24	21	45
K- Música Estágio/05	13	24	37
L- Regular Estágio/05	25	17	42
A/CN	31	12	43
B/CN	28	17	45
C/CN	21	19	40
D/CN	30	8	38
TOTAL	383	286	669

CN significa Curso Nocturno

Fonte: Dados colhidos na entrevista com o DAP¹⁸ do IMAP e compilados pela autora em Março de 2005

¹⁷ Uma turma do estágio é do Curso de Educação Musical (modelo 10^a+2) que por falta de professor não tiveram duas cadeiras fundamentais do curso. E a outra turma é do Curso Regular (modelo 10^a+1+1), última turma desse modelo a estudar de dia em 2004.

¹⁸ Director Adjunto Pedagógico

Quadro 3: A distribuição dos formandos por Modelo de Formação, turma/curso, ano e turno e número de formandos.

Modelo de Formação	Ano	Turno	Turma/Curso	Nº de Formandos
10ª+2 anos	1º	Diurno	A-Regular	42
			B-Regular	43
			C-Regular	42
			D-Inglês	41
			E-Desenho	45
	J-Educ.Física		44	
	2º		F-Educ.Física	40
			G-Música	46
			H-Desenho	40
			I-Inglês	40
			Educ. Musical	37
10+1+1	Estágio	Nocturno	Regular	42
	2º		C/CN-Regular	40
	1º		D/CN-Regular	38
			A/CN-Regular	43
			B/CN-Regular	45
Nº TOTAL DE FORMANDOS				669

Regular é o curso normal sem especialização.

Fonte: Dados colhidos na entrevista com o DAP do IMAP e compilados pela autora em Março de 2005

4.1.1.3 - Corpo Docente

Estão a leccionar no IMAP vinte e sete formadores. Desses, dezanove são de nacionalidade moçambicana, seis cubana, uma americana e outra congolesa.

Quadro 4 – Os formadores do IMAP distribuídos por nacionalidades

Formadores	Moçambicanos			Estrangeiros			Total
	Licenciados	Bacharéis	Médios	Licenciados	Bacharéis	Médios	
	8	8	3	8*			

* 6 são de nacionalidade cubana, 1 congolesa e uma americana

Fonte: Feita pela a autora a partir dos dados recolhidos na entrevista com o DAP

No grupo, existem quinze (16) Licenciados dos quais oito (8) são moçambicanos formados na Universidade Pedagógica exceptuando uma que se formou na Itália, oito (8) Bacharéis todos moçambicanos, dois (2) formados também na Universidade Pedagógica e um (1) na Faculdade de

Ciências de Educação da Universidade Católica de Moçambique e três (3) Médios, dois (2) formados no Instituto Nacional de Educação Física e Desportos do Maputo e uma (1) na Escola de Artes Visuais do Maputo. Do universo de formadores quatro são mulheres.

4.1.1.4. NUFORPE¹⁹

NUFORPE como dissemos significa Núcleo de Formação Permanente de Professores em Exercício. Este Núcleo representa toda a província de Tete, tem um coordenador, sediado no IMAP, ex-formador dessa instituição e agora a responder somente pelo Núcleo.

O NUFORPE está ligado ao IMAP porque o curso que se está a realizar porque os cursistas serão examinados e certificados pelo IMAP.

O Núcleo assiste 200 cursistas, professores em exercício, a trabalhar em oito distritos da Província de Tete, tendo cada distrito 25 cursistas.

É condição de ingresso no curso:

- Possuir 10^a classe ou formação pedagógica 7^a classe+3 anos
- Experiência mínima de 5 anos de docência
- Um bom desempenho profissional.

No caso da Província de Tete a selecção dos cursantes foi feita pelas Direcções Distritais de Educação e Cultura, obecendo ao seguinte critério:

- 15 lugares para professores contratados com nível de 10^a classe que possuem as exigências requeridas nas condições
- 5 lugares para professores formados nos CFPPs mais exigências requeridas

¹⁹ Dados recolhidos na entrevista com o Coordenador geral do curso sediado no IMAP.

- 5 lugares para os que fizeram a formação 7^a+3 à distância via IAP²⁰ mais exigências requeridas.

Cada Distrito tem um Núcleo Pedagógico com um Tutor o qual faz assistência/ acompanhamento aos 25 cursistas. Antes de iniciar o curso foram formados os Tutores de todos os distritos da Província, independentemente de ter ou não cursistas. O curso durou 15 dias e tinha como conteúdos: (1) como lidar com os cursistas; (2) conhecer o regulamento do curso.

4.1.1.5 – Biblioteca

A biblioteca está apetrechada de livros do Ensino Secundário Geral e alguns do Ensino Primário do Novo Currículo como: Matemática, Português, Inglês, Ciências Naturais e Biologia, Geografia em termos de mapas.

Como uma Instituição de formação didático-metodológica e psicopedagógica, o ideal seria possuir livros de Psicologia Educacional, Pedagogia, Sociologia Educacional, das diversas metodologias, de Linguística Bantu, Educação Física, Educação Musical, Educação Moral e Cívica e Educação Visual Tecnológica, para garantir uma formação sólida do futuro professor e ajudar o formador a construir junto com o formando o conhecimento.

O que acontece na prática, segundo a bibliotecária, é a boa vontade de um e outro formador produzir textos de apoio para a disciplina que lecciona. Mas, mesmo assim, não é suficiente para a consulta dos formandos. Normalmente quem procura os serviços de biblioteca são os alunos da Escola Secundária e Pré-Universitária de Ulónguè por causa da componente geral de livros que existem na biblioteca.

²⁰ O IAP – Instituto de Aperfeiçoamento de Professores, dá cursos à distância a professores com formação didático-metodológica e psicológico-pedagógica de 4^a+4, 6^a+1 ou equivalente.

Os formandos, principalmente rapazes, procuram estudar e pesquisar na biblioteca. Neste momento, está-se a pensar em elaborar um horário obrigatório para as formandas se habituarem a estudar através de livros e não esperar só dos colegas.

A biblioteca funciona em três turnos:

- das 07:30 as 12:30 horas
- das 14:30 as 17:30 horas
- das 18:30 as 21:30

4.1.1.6 - Assistência às aulas

Antes do início das aulas os formandos juntam-se no pátio, às 6 horas e 50 minutos, para cantarem o Hino Nacional ou do Professor, lerem e escutam as notícias ouvidas e vistas na Rádio e na TVM respectivamente e tiradas do Jornal Notícias. Contam anedotas, dançam, declamam poesias e fazem drama. Pelas 7 horas e 10 minutos vão às salas de aulas. Assim acontece em todas as manhãs de 2^a a 6^a feira.

As aulas decorrem em três turnos:

- Manhã – das 07:15 as 12:25 horas
- Tarde – das 14:15 as 17:30 horas
- Noite – das 18:00 as 22:55 horas. No turno da noite subtraíram algumas horas reduzindo a carga horária, por falta de tempo.

Como acontece nas várias escolas há resistência da parte dos professores em aceitarem ser assistidos às suas aulas. O IMAP não foi exceção. Três formadores resistiram à assistência às suas aulas alegando não terem sido avisados atempadamente. Fiquei surpresa que numa instituição de formação de professores aconteçam exemplos assim.

No entanto, como num grupo há sempre quem sai da regra, houve formadores que aceitaram a minha presença. Assim, no IMAP, assisti a 8

aulas de 4 formadores, a saber: 2 aulas de Metodologia de Matemática, 2 de Tecnologia e Ofícios, 2 de Metodologia de Ginástica e 2 de Solfejo.

O objectivo da assistência às aulas no IMAP foi de verificar como é que o formador: (1) articula teoria e prática a partir do domínio do conteúdo a mediar; (2) relaciona a sua disciplina com outras a partir das experiências dos formandos; (3) deixa os formandos trabalharem no conteúdo da aula de modo a tirarem conclusões parciais para o resumo final da aula; (4) faz reflectir o programa de ensino da disciplina no nível em que os formandos se encontram; (5) introduz novas metodologias e técnicas de ensino e aprendizagem para os formandos ensaiarem na sala aquilo que vão fazer com os seus futuros alunos.

4.1.2 - Escola Primária Completa 25 de Maio

A EPC 25 de Maio localiza-se a quase dois quilómetros do IMAP. Possui 9 salas de aulas com capacidade para 30 alunos. Tem duas casas de banho para professoras, duas para professores das quais transformaram uma para despensa, um gabinete do Director, uma secretaria e duas latrinas melhoradas para os alunos.

A escola foi fundada no tempo colonial, em 1972, com o objectivo de atender o estágio dos professores em formação na antiga Escola Normal Dom Gonçalo de Oliveira (actual Escola Secundária e Pré-Universitária de Ulónguè). Serviu de Escola Anexa entre 1972 a 1974. Após as nacionalizações a escola tomou o nome de Escola Primária 25 de Maio. Desde 2002 a escola foi baptizada com o nome Escola Primária Completa 25 de Maio.

A escola lecciona às 1^a à 7^a classes distribuídas em 24 turmas e 3 turnos a saber: manhã – das 7:00h às 12:10h; tarde – das 12:30h às 17:40h e noite - 18:30h às 23:20h.

Quadro 5 - Alunos distribuídos por turno, classe, turma e sexo

Turno	Classe	Turmas				H	M	HM
		A	B	C	D			
Diurno	1ª	61	62			56	67	123
	2ª	54	61	55		81	89	170
	3ª	50	47			46	51	97
	4ª	69	74			78	65	143
	5ª	58	56			52	62	114
	6ª	62	62	60	56	133	107	240
	7ª	58	60	57	58	131	102	233
Nocturno	6ª	60	56			85	31	116
	7ª	50	47	56		82	71	153
TOTAL						744	645	1 389

Fonte: feita pela autora a partir dos dados recolhidos na escola

O efectivo dos professores é constituído por 25 elementos dos quais 20 são mulheres distribuídos da seguinte maneira: 11 professoras para EP1, 11 professores dos quais só dois são homens para EP2 e 13 professores dos quais 5 são homens para o Curso Nocturno. Como se pode constatar, alguns professores do EP2 leccionam mais do que um turno conforme as necessidades que a escola tem.

No EP2 as disciplinas estão distribuídas em três áreas curriculares:

- 1ª área: **Comunicação e Ciências Sociais**. Integra as disciplinas de Português, Inglês, Educação Musical, Ciências Sociais e Educação Moral e Cívica.
- 2ª área: **Matemática e Ciência Naturais**. Integra as disciplinas de Matemática e Ciências Naturais.
- 3ª área: **Actividades Práticas e Tecnológicas**. Integra as disciplinas de Ofício, Educação Física e Educação Visual e Tecnológica.

Quadro 6: A formação profissional de todos os funcionários (professores e pessoal administrativo) da escola

Formação Profissional	H	M	HM
10 ^a +2	3	4	7
10 ^a +1+1	0	7	7
7 ^a +3	2	5	7
6 ^a +3	0	2	2
6 ^a +1	4	1	5
4 ^a +1	1	0	1
4 ^a +4	1	0	1
AEA(*)	1	0	1
TOTAL	12	19	31

(*) Alfabetização e Educação de Adultos

Tabela feita pela autora a partir dos dados recolhidos na escola

Na EPC 25 de Maio assisti a 13 aulas (de 1^a, 2^a, 3^a, 4^a e 7^a classes) das quais 8 na fase piloto. Na 1^a classe assisti a 1 aula de Matemática e 1 de Português; na 2^a classe a 2 de Matemática; na 3^a classe a 1 de Português e 1 de Ciências Naturais; na 4^a classe a 2 de Matemática e na 7^a classe a 2 de Matemática, 1 de Educação Moral e Cívica e 2 de Educação Visual e Tecnológica.

4.1.3 – Escola Primária Completa Ulónguè ²¹

A Escola Primária Ulónguè localiza-se a menos de um quilometro do IMAP. Foi fundada em 1991, com apenas 4 salas de aulas, para atender a população escolar deslocada das localidades circunvizinhas da Vila Ulónguè por causa da guerra de desestabilização ocorrida no País.

As escolas primárias da Vila nomeadamente Escola Primária 25 de Junho e 25 de Maio não tinham capacidade suficiente para atender todas as crianças

²¹ Escola Anexa ao IMAP na qual os formandos deviam fazer as suas práticas. Mas o que constatei no terreno é que por falta de incentivo aos formadores, em termos de integração das horas de acompanhamento no horário, os formandos acabam saindo do IMAP só com aulas teóricas acompanhadas de simulação de aulas entre eles sem contacto directo com a escola. Esta situação está minando, desde já, o futuro trabalho do professor.

em idade escolar. Para resolver esta situação, o governo local criou condições de construir um edifício com material convencional chamado “terra chindeque”, típica para a construção de curta duração.

Em 1998, por necessidade de vir atender as Práticas do IMAP, construiu-se mais um bloco de 4 salas de aulas, a razão pela qual hoje se chama Escola Anexa. Desde 2002 a escola tem o nome de Escola Primária Completa Ulónguè, por as 6ª e 7ª classes da Escola Secundária e Pré-Universitária de Ulónguè terem sido transferidos para ela

Pelo elevado índice de novos ingressos e pela introdução do Ensino Bilingue, a escola foi de novo ampliada com mais cinco salas, uma secretaria, um gabinete do Director e um gabinete do Director Adjunto Pedagógico. No entanto, apesar desta ampliação, como o antigo bloco está a cair, a escola terá necessidade de mais salas.

Quadro 7 - A distribuição de alunos em sete classes

Classe	H	M	HM
1ª	101	101	202
2ª	138	131	269
3ª	51	52	103
4ª	84	77	161
5ª	36	46	82
6ª	108	75	183
7ª	136	72	208
TOTAL	654	554	1208

Fonte: autora, a partir dos dados recolhidos na escola.

O universo de 1208 alunos é atendido por 27 professores dos quais 22 são mulheres. Tabela a seguir mostra a formação profissional de cada um dos professores e do restante pessoal menor e/ou administrativo.

Quadro 8 – Formação psicopedagógica dos professores

Nome da Instituição	Modelo	H	M	HM
IMAP	10 ^a +2	2	9	11
IMAP	10 ^a +1+1	1	8	9
IAP	7 ^a +3 a distância	1	1	2
CFPP	7 ^a +3	0	2	2
CFP(*)	6 ^a +2	1	0	1
IMAP-ESTÁGIO	10 ^a +2	0	2	2
OUTROS				
IMAP	10 ^a +2	3	1	4
EHPP(**)	4 ^a +4	1	0	1
TOTAL GERAL		9	23	32

(*) Centro de Formação de Professores

(**) Escola de Habilitação de Professores Primários

Tabela feita pela autora a partir dos dados recolhidos na escola.

Na EPC Ulóguè assisti a 20 aulas (de 1^a, 1^a bilingue, 2^a, 6^a e 7^a classes) das quais 5 na fase piloto. Na 1^a classe assisti a 1 aula de Matemática, 1 de Educação Musical, 2 de Português e 1 de Educação Visual e Tecnológica; na 1^a bilingue assisti a 2 de Matemática, 1 de Cinyanja, 1 de Educação Física e 1 de Português; na 2^a classe assisti a 2 aulas de Matemática, 2 de Português e uma de Ofícios; na 6^a classe assisti a 1 de Ciências Naturais e na 7^a assisti a 2 de Matemática, 1 de Ofício e 1 de Inglês.

4.1.4 – Escola Primária do Primeiro Grau de Chicudu

A EP1 de Chicudu situa-se a 12 quilómetros do IMAP. Possui duas salas desde o tempo colonial, 1969. Era uma igreja da religião católica e passou a ser escola no Governo de transição, em 1974.

Actualmente a escola tem mais um bloco de duas salas de aulas, um gabinete do Director, um Núcleo Pedagógico para atender os professores em exercício a fazer o curso por módulos do IAP, à distância. Lecciona as 1^a a 5^a classes e tem cinco professores e um Director. É também sede da ZIP Chiphole.

Nesta escola assisti a 16 aulas, todas na segunda fase da recolha de dados. Na 3ª classe assisti a 1 aula de Matemática, 1 de Ciências Naturais, 2 de Português e 1 de Educação Visual e Tecnológica; na 4ª classe assisti a 2 aulas de Matemática, 1 de Português, 1 de Ciências e 1 de Educação Visual e Tecnológica; na 5ª classe assisti a 3 aulas de Português, 2 de Matemática e 1 de História.

4.2 – Dados do questionário compilados por pergunta e ocupação (formador, professor-metodólogo e estagiário) nas duas fases de recolha

A comparação de respostas por ocupação tem em vista constatar que a maneira como cada inquirido responde ao questionário tem muito a ver com a sua formação e os anos de experiência que tem, não só na área de formação de professores como também no entendimento do conceito competência como algo que deve acompanhar o professor desde a sua formação.

4.2.1 - Fase piloto

Chamei fase piloto à primeira fase da recolha de dados que serviu de experimentação dos instrumentos: questionário, entrevista e observação. A partir desta fase consegui melhorar os instrumentos por causa das propostas que os inquiridos deram.

Segue-se a interpretação dos dados compilados em tabelas para ajudar a compreensão dos mesmos e a sua ordenação lógica, no contexto como foram recolhidos e aqui, no texto, trabalhados.

Tabela 7

Pergunta 2 – Consideramos que os aspectos abaixo mencionados constituem a *competência* do professor. Concorda com esta enumeração? Acha que falta(m) aspecto(s) importante(s)? Se sim, escreva-o(s) nas linhas a seguir.

- Dominar o conteúdo da disciplina
- Relacionar a sua disciplina com outras
- Relacionar os conteúdos com o quotidiano
- Analisar a prática pedagógica própria e dos colegas
- Reflectir sobre os programas e a planificação
- Discutir os programas e outros aspectos da formação
- Demonstrar as insuficiências
- Agir em situações concretas para potenciar o PEA
- Construir o projecto e desenvolver as práticas alternativas da sua disciplina
- Buscar apoio e cooperar com colegas, metodólogos, formandos, pais e encarregados de educação
- Introduzir novas metodologias e técnicas de ensino-aprendizagem

(Apêndices I, II e III)

Respostas (Apêndices I.A, II.A e III.A)	Inquirido
Flexibilidade, competência humana (boas relações interpessoais)	Formador A
A capacidade que tem de lidar com a classe e com as diferenças individuais; a capacidade de controlar e avaliar o trabalho dos alunos e o trabalho docente em geral; quando aclara dúvidas e cria novas dúvidas em seus alunos, dirigidas a potenciar seu pensamento.	Formador C (com larga experiência no seu país, Cuba)

Só dois formadores acrescentaram aspectos pertinentes para completar a descrição de competência. Segundo estes formadores (A e C), a flexibilidade, a capacidade de lidar com a turma, a capacidade de controlar e avaliar o trabalho dos alunos, a criatividade e a reflexão em suas aulas são outros aspectos importantes que não devem faltar na caracterização e definição de competência.

Penso que o que estes formadores acrescentaram não está fora do que consta na lista acima indicada. Eles disseram por outras palavras aquilo que já está dito, por exemplo: a **flexibilidade** tem a ver com o *agir em situações concretas para potenciar o PEA, o buscar apoio e cooperar com os colegas... e o introduzir novas metodologias e técnicas de ensino-aprendizagem*. A **criatividade** e a **reflexão** têm a ver com o *construir o projecto e desenvolver as práticas alternativas da sua disciplina, reflectir e discutir os programas, a planificação e outros aspectos da formação*.

A meu ver, o importante neste ponto é de que a competência tem de espelhar em si a criatividade, a flexibilidade e a reflexão para levar o professor a trabalhar com responsabilidade e coerência.

Tabela 8

Pergunta 3 – Quando é que um formador/professor/formando é competente? (Apêndices I, II e III)

Respostas (Apêndices I.A, II.A e III.A)	Inquirido
Quando corresponde com as exigências dos programas de formação em termos de competência científica, psico-pedagógica e humana	Formador A
Quando apresenta habilidades técnicas, científicas, conceptuais e humanas.	Formador B
Quando cumpre com os elementos do estilo da prática docente (autoridade profissional, moral e técnica); se manifesta no domínio da matéria que ensina e dos métodos, procedimentos de ensino, em suas habilidades, capacidades e hábitos pedagógicos e didáticos necessários para dirigir com eficácia a transmissão e assimilação de conhecimentos aos alunos. Em suma dedicação profissional, responsabilidade, senso de justiça, traços de carácter, etc, que garantem condições para a formação nos seus alunos de atitudes, convicções e valores para a formação multilateral da personalidade das novas gerações.	Formador C
Quando age em situação concreta para potenciar o PEA; introduz novas metodologias e técnicas de EA; domina os conteúdos da disciplina; relaciona os conteúdos com o quotidiano; coopera com os colegas.	Professor A
Quando define os objectivos da aula; planifica a aula; define as competências da aula; quando tiver o relacionamento com os alunos, pais e encarregados de educação.	Professor B
Quando consegue dominar os conteúdos da disciplina dada, prepara as aulas, contribui com ideias novas, planifica as suas actividades.	Estagiária B

As respostas diferenciam-se por ocupação no direccionamento final (formador, professor e formando). A pergunta tem em vista verificar como é que cada ocupação entende sobre quando é que uma pessoa é competente.

Defendem os formadores que **um formador competente**, para além de corresponder com as exigências dos programas de formação e apresentar habilidades técnico-científicas, é dedicado profissionalmente, é responsável, possui senso de justiça, traços de carácter e ainda garante condições para a formação, nos seus alunos, de atitudes, convicções e valores para a formação multilateral da personalidade. Enquanto isso, os professores defendem que **um professor é competente** quando age em situações concretas para potenciar o PEA, quando define as “competências da aula”, entre outros aspectos. E, por fim, a estagiária defende que **um formando é**

competente quando consegue dominar o conteúdo da disciplina dada e planifica as suas actividades.

Tabela 9

Pergunta 4 – Acha importante que o formador de professores primários/professor primário seja competente? (Apêndices I e II)

Respostas (Apêndices I.A e II.A)	Inquirido
Sim. É uma base indispensável para assegurar a qualidade de formação.	Formador A
Sim. Para garantir a qualidade do PEA.	Formador B
Sim. Constitui o modelo a imitar para os formandos em sua prática pedagógica futura.	Formador C
Sim. É neste nível onde o aluno começa a perceber o mundo apoiando-se com a ciência para se criarem bases para o resto do seu EA.	Professor A
Sim. Porque é ele o alicerce de EA de qualquer indivíduo.	Professor B

Tanto os formadores como os professores acham importante que o formador do professor do ensino primário respectivamente o professor do ensino primário sejam competentes porque a competência é a base indispensável para assegurar a qualidade de formação, garante a qualidade do PEA, constitui o modelo a imitar e é o alicerce de ensino e aprendizagem de qualquer indivíduo.

O ser competente implica naturalmente ser capaz de elevar a qualidade do trabalho a realizar. Portanto, vai implicar a elevação da qualidade do PEA e do produto saído dele: o cidadão com boa qualidade de saber, saber fazer e saber ser e estar e o professor, exemplo para os alunos na sua maneira de trabalhar o conteúdo tanto na mediação como na sua vivência do dia-a-dia.

Tabela 10

Pergunta 6 – Como você ajuda a desenvolver a competência nos seus colegas? (Apêndices I e III)

Respostas (Apêndices I.A e III.A)	Inquirido
Através de sessões de troca de experiência	Formador A
Fazendo uma abertura onde possam aprender na reciprocidade.	Formador B
Através de intercâmbio de experiências em reuniões de departamento, desenvolvimento de temas sobre o processo de ensino de metodologias específicas de cada disciplina, demonstração de actividades práticas sobre a estruturação da função docente.	Formador C
Ajudo a desenvolver a competência nos meus colegas através da análise da prática pedagógica própria e dos colegas. Discutir os programas e outros aspectos de formação.	Estagiária A
Através de conversas, nas planificações das aulas trocando experiências	Estagiária B

A pergunta 6 teve como respostas dos formadores: através de intercâmbio de experiências em reuniões e/ou sessões de departamento, através do desenvolvimento de temas sobre o processo de ensino de metodologias específicas e através de demonstração de actividades práticas sobre a estrutura da função docente. E, como respostas das estagiárias: através da análise da prática pedagógica própria e dos colegas e das conversas na planificação de aulas trocando as experiências vividas na realidade.

Na minha opinião, também se pode ajudar a competência do formador através de incentivo para a produção de textos de apoio, leituras de obras sobre o PEA fazendo fichas de leitura para a discussão crítica com os colegas, trabalho directo com as escolas (alunos, professores, pais e encarregados de educação) para se inteirar na vida destas e apoiar nu que possa ser útil para o crescimento das próprias escolas. A competência do estagiário pode ser desenvolvida através das iniciativas deste produzindo *papers* para dar a conhecer aos outros professores a sua capacidade de comunicar, sobre o que sabe em prol da melhoria da qualidade de Ensino.

Tabela 11

Pergunta 7 – Qual seria a melhor maneira de desenvolver a competência do professor/formando? (**Apêndices I, II e III**)

Respostas (Apêndices I.A, II.A e III.A)	Inquirido
Adoptar uma metodologia construtiva e uma prática pedagógica flexível e dinâmica.	Formador A
Criar situações ou actividades que os obrigue a atitudes de responsabilidade e ocupação permanente.	Formador B
Orientando a execução de actividades práticas que garantem o desenvolvimento de sua “prática pedagógica” futura.	Formador C
1º combater o desleixo que reina no seio de alguns colegas e distribuir tarefas nas escolas por cada um de modo a que cada um se sinta componente da mesma. 2º ter encontros sistemáticos para concertações de quaisquer aspectos na vida da escola.	Professor A
A leitura de vários documentos com aspectos pedagógico-didácticos; troca de experiências com colegas, seminários de capacitação; progressão pela formação; consulta de módulos nos Núcleos Pedagógicos.	Professor B
Seria introduzir novas metodologias e técnicas de EA.	Estagiária A
Dar trabalhos práticos, dar algumas aulas práticas e assisti-lo.	Estagiária B

Na pergunta 7 os formadores defendem que a melhor maneira de desenvolver a competência do formando é: adoptar uma metodologia construtiva e uma prática pedagógica flexível e dinâmica, criar situações ou actividades que o obrigue a tomar atitudes de responsabilidade e ocupação permanente e orientar o formando a executar actividades práticas que garantam o desenvolvimento de sua prática pedagógica futura. Os professores dizem que a melhor maneira de desenvolver a competência no professor é: combater o desleixo, distribuir tarefas na escola por cada professor de maneira a sentirem-se responsáveis pela mesma, ter encontros sistemáticos para concertação de algum aspecto da vida na escola e ler livros contendo aspectos pedagógico-didáticos, trocar experiências com os colegas em seminários de capacitação e consulta/pesquisa em Módulos nos Núcleos Pedagógicos. E, por fim, os as estagiárias defendem que a melhor maneira seria introduzir novas metodologias e técnicas de ensino e aprendizagem e dar trabalhos práticos supervisionados.

Tabela 12

Pergunta 8 – Como é que a competência pode influenciar a melhoria da qualidade do PEA? (Apêndices I, II e III)

Respostas (Apêndices I.A, II.A e III.A)	Inquirido
Através da inovação das metodologias de formação.	Formador A
Demonstrando o domínio dos níveis de conhecimentos.	Formador B
No desenvolvimento com eficácia do processo de transmissão e assimilação de conhecimentos, habilidades, hábitos, capacidades cognoscitivas, atitudes, convicções, valores, etc, que garantem a formação integral dos alunos.	Formador C
É através da competência que o professor está em altura de construir o projecto e desenvolver as práticas alternativas da sua disciplinas.	Professor A
Pode influenciar pelas sucessivas e constantes mudanças das estratégias no PEA.	Professor B
Buscando o apoio e cooperar com colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.	Estagiária A
Quando os alunos conseguirem ou forem capazes de adquirir os conhecimentos dados e também quando o professor consegue dominar e atingir os seus objectivos no fim de cada aula.	Estagiária B

A competência pode influenciar a melhoria da qualidade do PEA através da inovação das metodologias de formação, da demonstração dos níveis de conhecimentos, do desenvolvimento com eficácia do processo de transmissão e assimilação de conhecimentos, habilidades, hábitos, capacidades cognoscitivas, atitudes, convicções e valores que garantem a

formação integral dos alunos. Também pode influenciar através do desenvolvimento da prática alternativa da sua disciplina, das sucessivas e constantes mudanças das estratégias no PEA e da cooperação com os colegas.

Tabela 13

Perguntas 9/10: Dê algumas sugestões para melhorar o desenvolvimento da competência nos formandos. **(Apêndices I/III)**

Respostas (Apêndices I.A e III.A)	Inquirido
Adoptar uma metodologia centrada no formando; adoptar uma prática pedagógica reflexiva	Formador 1
Apetrechar as bibliotecas dos IMAPs e incrementar trocas de experiências entre os formadores dos IMAPs.	Formador 2
Estudar, analisar e aplicar adequadamente as tendências pedagógicas contemporâneas; Aperfeiçoar o trabalho metodológico diferenciado de cada disciplinas e das dificuldades e estimulação das potencialidades de cada uma delas.	Formador 3
Agir em situações concretas para potenciar o PEA; dominar o conteúdo da disciplina; reflectir sobre os programas e a planificação.	Estagiária A
Os formandos devem ser acompanhados passo a passo com os seus formadores esclarecendo melhor os conteúdos.	Estagiária B

Em relação às sugestões para melhorar o desenvolvimento da competência nos formandos, tanto os formadores como os estagiários disseram que é necessário adoptar uma metodologia centrada no formando, adoptar uma prática pedagógica reflexiva; apetrechar as bibliotecas dos IMAPs e incrementar troca de experiências entre os formadores; estudar, analisar e aplicar adequadamente as tendências pedagógicas contemporâneas; aperfeiçoar o trabalho metodológico diferenciado de cada disciplina; reflectir sobre os programas e a planificação e acompanhar passo a passo os formandos.

4.2.2 – Segunda fase

Chamo segunda a esta fase, porque depois da recolha piloto melhorei a formulação de algumas perguntas nos questionários, acrescentei alguns aspectos necessários e fiz as entrevistas para o aprofundamento das respostas.

Tabela 14

Pergunta 2.1 – Apêndices IV, V e VI: Consideramos que os aspectos abaixo mencionados constituem a competência do professor.

- Dominar o conteúdo
- Relacionar a sua disciplina com outras
- Relacionar os conteúdos com o quotidiano
- Organizar e dirigir situações de aprendizagem
- Analisar a prática pedagógica própria e dos colegas
- Administrar a progressão das aprendizagens
- Reflectir sobre os programas e a planificação
- Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho
- Discutir os programas e outros aspectos da formação
- Demonstrar as insuficiências
- Trabalhar em equipe
- Agir em situações concretas para potenciar o PEA
- Participar da administração da escola
- Construir o projecto da prática alternativa da sua disciplina
- Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão
- Buscar apoio e cooperar com colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação
- Administrar a sua própria formação contínua
- Introduzir novas metodologias e técnicas de ensino-aprendizagem.

Concorda com esta enumeração? Acha que falta(m) aspecto(s) importante(s)? Se sim, escreva-o(s) nas linhas a seguir.

Respostas (Apêndices IV.A, V.A e VI.A)	Inquirido
- Descobrir as aprendizagens dos alunos e divulgá-las, nas discussões dos aspectos de formação. - Avaliar cada etapa do seu trabalho, influenciando os seus colegas de equipe.	Formador 1
- Deve especificar pela situação do país. - Relacionar todos os conteúdos com o quotidiano e fundamentalmente o SIDA, sistematicamente tendo em conta os três tipos de estudantes em cada sala atenção a diferenciação individual.	Formador 2
Sim concordo. Isto porque para ser bom professor deve ter em conta a estes pontos mais a elaboração do material didáctico e o enquadramento do novo currículo do EB.	Professora 1
- Ajustar o currículo local ao contexto nacional, regional e internacional. - Previsão do tipo de aulas a serem postas em prática (expositivas práticas de estudo dirigido, de discussão de debate, de capitulação, etc.)	Professora 3
Sim, concordo. Falta a preparação Moral e Cívica no professor. Face a essa preparação verificamos nos nossos professores a nível nacional a trabalharem como cooperantes. Trabalham sem vocação e também sem o patriotismo.	Professor 7
Sim concordo com a enumeração mas falta: - Investigar os sucessos e insucessos do PEA. - Criar conteúdos objectivos, estratégias e material durante a planificação e transmissão.	Professora 8
Promover excursões e passeios de estudo.	Professora 9
Sim, concordo. De momento não encontro outros porque pelo que estou a ver estes pontos são bases e importantes aspectos porque são os mesmo que orientam o ensino.	Professora 11

Houve acréscimos à lista de aspectos no questionário que constituem a competência do professor, como: descobrir as aprendizagens dos alunos e divulgá-las nas discussões de formação; avaliar cada etapa do seu trabalho,

influenciando os seus colegas de equipe; relacionar os conteúdos com o quotidiano fundamentalmente o SIDA tendo em conta ao ensino diferenciado; elaborar o material didáctico e enquadrar o novo currículo do ensino básico; ajustar o currículo local ao contexto nacional, regional e internacional; prever o tipo de aulas a serem postas em prática; ter uma preparação cívico-moral; investigar os sucessos e insucessos do PEA; criar conteúdos objectivos, estratégias e material durante a planificação e transmissão; promover excursões e visitas de estudo.

Tabela 15

Pergunta 2.2 –Quais são os aspectos que no nº 2.1, você acha revelarem verdadeiramente a competência do formador? (**Apêndices IV, V e VI**)

Respostas (Apêndices IV.A, V.A e VI.A)	Inquirido
<ul style="list-style-type: none"> - Organizar e dirigir (moderar) situações de aprendizagem. - Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho. - Construir o projecto da prática alternativa da sua disciplina. - Trabalhar em equipe. 	Formador 1
Todos revelam competência do professor.	Formador 2
<ul style="list-style-type: none"> - Domina o conteúdo. - Busca apoio e coopera com colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação. - Introduz novas metodologias e técnicas de ensino-aprendizagem. Enfrenta os deveres e os dilemas éticos da profissão.	Formador 3
<ul style="list-style-type: none"> - Dominar o conteúdo. - Agir em situações concretas para potenciar o PEA. - Trabalhar em equipe. 	Formadora 4
<ul style="list-style-type: none"> - Dominar o conteúdo. - Reflectir sobre os programas e a planificação - Demonstrar as insuficiências - Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão. - Buscar apoio e cooperar com colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação. Administrar a sua própria formação contínua.	Formadora 5
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar em equipe - Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão. 	Formador 6
<ul style="list-style-type: none"> - Dominar o conteúdo. - Organizar e dirigir situações de aprendizagem. - Reflectir sobre os programas e a planificação. - Trabalhar em equipe. - Agir em situações concretas para potenciar o PEA. 	Formador 7
<ul style="list-style-type: none"> - Domínio do conteúdo. - Introduzir novas metodologias e técnicas de EP. - Relacionar a sua disciplina com as outras. - Analisar a prática pedagógica própria e dos colegas. - Agir em situações concretas para potenciar o PEA. - Buscar apoio e cooperar com os colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação. 	Professora 1
<ul style="list-style-type: none"> - Dominar o conteúdo. - Reflectir os programas e a planificação. - Organizar e dirigir situações de aprendizagem. - Relacionar os conteúdos com o quotidiano. 	Professora 2

- Buscar apoio e cooperar com os colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.	
- Dominar o conteúdo. - Relacionar a sua disciplina com as outras. - Envolver os seus alunos no seu trabalho. - Trabalhar em equipe. - Buscar apoio e cooperar com os colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.	Professora 3
- Dominar o conteúdo. - Relacionar a sua disciplina com as outras. - Trabalhar em equipe. - Buscar apoio e cooperar com os colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.	Professora 4
- Dominar o conteúdo. - Reflectir os programas e a planificação. - Organizar e dirigir situações de aprendizagem. - Relacionar os conteúdos com o quotidiano. - Buscar apoio e cooperar com os colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.	Professora 5
- Organizar e dirigir situações de aprendizagem. - Relacionar os conteúdos com o quotidiano. - Buscar apoio e cooperar com os colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.	Professora 6
- Dominar o conteúdo. - Relacionar a sua disciplina com outras. - Analisar a prática pedagógica própria e dos colegas. - Agir em situações concretas para potenciar o PEA. - Buscar apoio e cooperar com colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.	Professor 7
- Dominar o conteúdo. - Relacionar a sua disciplina com outras. - Relacionar os conteúdos com o quotidiano. - Reflectir sobre os programas e a planificação.	Professora 8
- Administrar a progressão das aprendizagens. - Reflectir sobre programas e a planificação. - Demonstrar as insuficiências. - Construir o projecto da prática alternativa das suas disciplinas. - Administrar a sua própria formação contínua.	Professora 9
- Dominar o conteúdo. - Relacionar a sua disciplina com outras. - Relacionar os conteúdos com o quotidiano. - Reflectir sobre os programas e a planificação. - Administrar a sua própria formação contínua.	Professora 10
- Dominar o conteúdo. - Relacionar a sua disciplina com outras. - Relacionar os conteúdos com o quotidiano. - Organizar e dirigir situações de aprendizagem. - Analisar a prática pedagógica própria e dos colegas.	Professora 11
- Relacionar os conteúdos com o quotidiano. - Buscar apoio e cooperar com colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.	Estagiária

Nas respostas à pergunta 2.2 repetiram-se aspectos que revelam ser verdadeiramente a competência do formador os seguintes: dominar o conteúdo; trabalhar em equipe e enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão. Os que se revelam ser verdadeiramente a competência do

professor são: dominar o conteúdo; relacionar a sua disciplina com as outras; buscar apoio e cooperar com os colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação; reflectir os programas e a planificação; relacionar os conteúdos com o quotidiano e organizar e dirigir situações de aprendizagem. Por fim, os que se revelam ser verdadeiramente a competência do formando são: Relacionar os conteúdos com o quotidiano e buscar apoio e cooperar com os colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.

Na minha opinião, o ideal seria que os formadores dominassem o conteúdo de formação e não só como também trabalhassem em equipe como os nossos inquiridos sublinharam. Mas, o que acontece na prática é que cada formador está preocupado com a sua disciplina e a preparação individual, que é invisível, pois não sei se todos se preocupam com isso. O que constatei é que foi-me difícil encontrar pelo menos um formador a preparar alguma aula em termos de planificação nos lugares reservados para isso: sala de formadores ou biblioteca.

Tabela 16

Perguntas 2.3/2.8 – Acha importante que o formador de professores primários/professor primário seja competente? (**Apêndices IV, V e VI**)

Respostas (Apêndices IV.A, V.A e VI.A)	Inquirido
A competência do formador é bagagem de conhecimentos que traspassa ao professor, que por sua vez o professor ao longo da sua proficiência (prática), os desenvolverá em competências para organizar situações de aprendizagem do aluno.	Formador 1
Sim. Porque deve ser o espelho de seus estudantes; deve ser o exemplo ante a formação de professores.	Formador 2
Sim. Sendo o lugar apropriado onde está-se formar professores para formar o homem tem que ter uma competência trabalhando com eficácia e eficiência.	Formador 3
Sim. Deve ser exemplar para os alunos seguirem a sua linha; ser competente, boa postura e mais.	Formadora 4
Sim. Porque só assim se poderão concretizar os aspectos do 2.1.	Formadora 5
Sim. Porque vai permitir os conhecimentos e metodologias próprias para ensinar.	Formador 6
Sim. Porque o formador competente vai também formar professores competentes.	Formador 7
Sim. Porque trata-se de um educador, instrutor e de qualquer modo deve-se enquadrar no melhoramento do PEA.	Professora 1
Sim. Porque deve ter as competências básicas.	Professora 2
Sim. Porque é a base do ensino.	Professora 3

Sim. Porque o professor é que é o guia do ensino-aprendizagem e ele é que deve ser exemplar.	Professora 4
Sim. Porque deve ter as competências básicas.	Professora 5
Sim. Porque é a partir dessas competência onde ele vai melhorar ou adquirir novos métodos durante o PEA.	Professora 6
Acho importante sim. Porque não competente é um professor deficiente, não estará a altura de dirigir ou orientar os seus alunos no PEA.	Professor 7
Sim. Porque se o professor primário não for competente, dificilmente poderá orientar o PEA.	Professora 8
Sim. Porque se esse não o for dificilmente poderá orientar o PEA	Professora 9
Sim. Porque é ele que abre o horizonte da criança e sendo o primeiro a ligar com a criança deve ser competente para melhorar a qualidade do ensino.	Professora 10
Sim. Porque o professor primário é que é o professor-chave para a educação das crianças. Se o professor primário não for competente as crianças saem mal preparadas e vão alastrando o mal preparados e dificilmente poderão ser bons dirigentes no futuro.	Professora 11
O professor primário lida-se a uma camada de jovens maioritariamente de idade compreendida entre 5 a 12 anos na qual exige muita paciência sobretudo maior parte destes localizam-se na zona rural com predominância de língua materna.	Estagiária 1

A maior parte dos inquiridos acham importante que o formador do professor primário respectivamente o professor primário seja competente porque eles são: educadores, instrutores, guias do PEA, pessoas-chave para a educação das crianças futuras cidadãs, são a base de ensino, entre outros aspectos.

Olhando para este cenário todo, penso que é importante que tanto o formador do professor primário como o professor primário sejam competentes porque a competência é o ponto de partida para a melhoria da qualidade do PEA. Digo isso tomando em consideração que a competência é esse campo aberto para novas aprendizagens e novas descobertas para um ensino e uma aprendizagem que partem da vida real dos seus principais intervenientes: professor e aluno.

Tabela 17

Pergunta 2.6 – Qual seria a melhor maneira de desenvolver a competência do formador? (Apêndices IV, V e VI)

Respostas (Apêndices IV.A, V.A e VI.A)	Inquirido
- Procurar concretizar todo o assunto tratado na turma. - A prática pedagógica deve constar no plano analítico, para facilitar a própria prática pedagógica.	Formador 1
Assistir aos estagiários para oferecer sugestões.	Formador 2
Primeiro seria incentivar o formando que a carreira que vai abraçar é na área mais importante do desenvolvimento da nossa nação. Criar uma boa motivação para que ele aprenda com alegria e sem constrangimentos.	Formador 3

Talvez usando estratégias, técnicas que têm muito a ver com o que o formador quer ensinar o formando.	Formadora 4
A investigação, mas não só; também as práticas no terreno ou simuladas.	Formadora 5
Envolver os alunos em sua aprendizagem.	Formador 6
Integrá-lo na pesquisa-acção para agir na emergência.	Formador 7
Planificar as aulas, elaborar material didáctico aceitando críticas em momentos essenciais, trabalhar ou planificar em conjunto, ser exigente, não deixar os alunos passarem de classe sem saber e dominar os conteúdos durante o PEA.	Professora 1
Nos encontros de formação de professores, seminários de capacitação, nos encontros pedagógicos da escola ou ZIP e, ultimamente seminários de CRESCER.	Professora 2
Inquietar-me permanentemente no combate ao comodismo e resignação procurando em cada dia e em cada lição fazer o meu máximo.	Professora 3
A melhor maneira seria lutar contra a corrupção, não implementar o espírito de deixa andar, planificar as suas aulas dominando os conteúdos.	Professora 4
- Instituições de Formação de Professores. - Seminários de capacitação. - Nos encontros pedagógicos da escola ou da ZIP. - Seminários de CRESCER.	Professora 5
É administrar a sua própria formação e introduzir novas metodologias e técnicas de ensino-aprendizagem.	Professora 6
Participar nos seminários de capacitação, nas assistências mútuas das aulas entre professores e também lendo muitas brochuras ou livros de metodologias do ensino e até jornais.	Professor 7
Seguir os cursos de formação psicopedagógica, os seminários de capacitação e assistências mútuas.	Professora 8
Realização de seminários de capacitação, actualização de dados e mais assistências mútuas.	Professora 9
Poderia ser a troca de experiências entre professores, promover seminários de capacitação.	Professora 10
Seria através dos seminários de capacitação, assistências mútuas e continuação dos cursos de formação.	Professora 11
Realizando palestras regulares com professores ou quadros das educação experientes.	Estagiária 1

A melhor maneira de desenvolver a competência do formador/professor/formando, segundo os inquiridos, é:

a) **do formador:** viver e facilitar a prática pedagógica, oferecer sugestões e incentivar o formando para aprender com alegria e sem constrangimento a sua futura profissão, usar a investigação como bengala da prática docente que leva a buscar novas estratégias e técnicas de bem ensinar e aprender, envolver os formandos em suas aprendizagens e integrá-los na pesquisa-acção.

b) **do professor:** participar nos encontros de formação, nos seminários e nas capacitações que acontecem, na sua escola, na sua ZIP e fora delas; combater o comodismo e a resignação e avançar para o aperfeiçoamento e a

aprendizagem de novas coisas, lutar contra o espírito de deixa andar, administrar a sua própria formação e introduzir novas metodologias e técnicas de ensino-aprendizagem para usar em suas aulas.

c) **do formando:** participar regularmente em palestras feitas por professores mais velhos na profissão e experientes na matéria.

Tabela 18

Pergunta 2.7 – Como é que a competência pode influenciar a melhoria da qualidade do Processo de Ensino e Aprendizagem? (**Apêndices IV, V e IV**)

Respostas (Apêndices IV.A, V.A e VI.A)	Inquirido
A competência permite o professor criar situações de aprendizagem do aluno e mais confere ao professor diferentes alternativas pedagógicas para aprendizagem do aluno.	Formador 1
Com uma boa preparação.	Formador 2
Através do saber ser, fazer, fazendo todas as coisas no sentido de melhorar cada vez mais as competências no exercício das nossas funções.	Formador 3
Se for tudo positivo, cumpridor de todas as actividades, sempre só se espera de um bom resultado.	Formadora 4
Organizar e dirigir situações de aprendizagem.	Formador 6
Quando o professor é competente domina os conteúdos estando em estreita ligação com os programas de ensino.	Formador 7
- Sendo hábil no PEA. - Tendo planificação conjunta. - Dominando os conteúdos. - Colaborando com os pais e encarregados de educação.	Professora 1
Na explicação dos conhecimentos adquiridos nesses seminários e na vida prática da sala de aulas.	Professora 2
Haverá uma produtividade no PEA. Haverá um papel activo no caso optar pelo trabalho de grupos auscultando as dificuldades, problematizando, controlando o ritmo e ajudando a perceber situações.	Professora 3
Havendo um trabalho comum com os colegas.	Professora 4
Quando aplicamos os conhecimentos adquiridos nos encontros pedagógicos da escola ou ZIP.	Professora 5
Pode influenciar através da prática.	Professora 6
Porque um professor competente é aquele que domina os conteúdos, enfrenta os deveres e os dilemas éticos da profissão. Assim, um professor com esses requisitos, poderá melhorar a qualidade do PEA.	Professor 7
Porque é através da competência que o professor atinge os seus objectivos e apoia na assimilação rápida dos conteúdos planificados.	Professora 8
Pode influenciar porque é ela que apoia o nível mais fácil para assimilação rápida do PEA.	Professora 9
Porque é ela que apoia e actua sobre as exigências do PEA.	Professora 10
Ela apoia na assimilação dos conteúdos planificados e facilita o bom entendimento nas crianças e através dela atingem-se os objectivos.	Professora 11
A competência como termo de responsabilidade entende-se que todo o indivíduo responsável nos seus actos é dedicado, consequentemente tem bom desempenho no sector a que pertence.	Estagiária 1

Portanto, a competência pode influenciar a melhoria da qualidade do PEA no sentido de: ajudar a criar situações de aprendizagem do aluno, conferir ao professor diferentes alternativas pedagógicas para a aprendizagem do aluno, organizar e dominar os conteúdos, ser hábil no PEA, ter uma planificação em equipe e colaborar com os pais e encarregados de educação.

4.3 – Análise dos Inquéritos 1 (fase piloto) e 2 (segunda fase) em dois pontos

Neste sub-capítulo discuto como é que a competência é vista pelos formadores, professores e estagiários, que valor tem em sua vida e como é interpretada. Realço o que eles acham do desenvolvimento da competência e que estratégias encontram para desenvolvê-la. Por fim, através das respostas à entrevista levanto uma questão sobre o currículo do IMAP, **que impacto tem e quais são as suas potencialidades?**

4.3.1 – Visão da competência: valor e importância

A visão da competência é encontrada nas perguntas (2), (3), (4), e (8) dos apêndices I, II e III, do inquérito um (recolha piloto) e perguntas (2.2), (2.3) e (2.7) dos apêndices IV, V e VI, do inquérito dois (segunda fase da recolha de dados).

Os nossos inquiridos vêem a competência como: *flexibilidade; capacidade de lidar com as diferenças individuais na turma; capacidade de controlar e avaliar não só o trabalho dos alunos como também do professor; capacidade de esclarecer e criar dúvidas em seus alunos com vista a potenciar o seu pensamento; capacidade de dominar o conteúdo, trabalhar em equipe, relacionar a sua disciplina com as outras; capacidade de organizar e dirigir situações de aprendizagem e de buscar apoio e cooperar com os colegas.*

A competência, portanto, tem um valor motivador e incentivador para o ensino e a aprendizagem de novas coisas, de novos conhecimentos. Os nossos inquiridos defendem que um professor competente é: *guia do PEA:*

através da competência o professor melhora e adquire novos métodos do PEA; é uma base indispensável para assegurar a qualidade de ensino e de educação; é a garantia da qualidade do PEA; é exemplo duma boa postura e bom perfil para qualquer pessoa.

Uma outra visão dos inquiridos é de que um professor é competente quando: *consegue dominar os conteúdos da disciplina; prepara e planifica as aulas e suas actividades atempadamente; age em situações concretas e introduz novas metodologias e técnicas de EA; coopera com os colegas; corresponde com as exigências dos programas de ensino, de formação, em termos de competência científica; apresenta habilidades técnico-científicas; tem autoridade profissional, moral e técnica (dedicação profissional, senso de justiça e traços de carácter).*

A competência pode influenciar a melhoria da qualidade do PEA *através de melhorias constantes das estratégias no PEA; através do desenvolvimento de práticas alternativas pedagógicas de aprendizagem de cada disciplina; através da busca do apoio e cooperação com os colegas; através do saber, saber-fazer e saber-ser e estar e, por último, através do desenvolvimento com eficácia do processo de transmissão e assimilação de conhecimentos, habilidades, hábitos, capacidades, atitudes e convicções.*

4.3.2 – Desenvolvimento de competência – que estratégias?

Para a descrição deste ponto recorreremos às respostas 5 e 6 (Apêndices I.1 e III.1); 7, 9 e 10 (Apêndices I.1 e III.1 respectivamente) do inquérito um e às respostas 2.4 e 2.5 (Apêndices IV.1 e VI.1), 2.6 e 2.8 (Apêndices VI.1) e 2.9 (Apêndices IV.1 e VI.1) do inquérito dois.

Pode-se desenvolver a competência através de intercâmbios de experiências em reuniões, encontros de professores, de grupos de disciplina; através do desenvolvimento de temas sobre o processo de ensino de metodologias específicas de cada disciplina. Também pode-se desenvolver a competência

através da leitura e discussão de livros ou programas de ensino e do trabalho em equipe com os colegas.

Independemente do que os inquiridos disseram pose-se desenvolver a competência usando a criatividade individual para inovar o modo de ensinar e aprender através da produção de material didáctico; não só para as aulas como também para os encontros de preparação em grupos com os colegas (isto tanto pode ser para os formadores quanto para os professores e formandos).

4.3.3 – Currículo de formação de professores do IMAP – suas potencialidades

A reflexão deste ponto foi feita a partir das perguntas 3, 4 e 5 da entrevista aos formadores, professores, metodólogos e outros técnicos da educação (Apêndice VII) e perguntas 3, 5 e 6 da entrevista aos professores formados nos modelos 10^a+2 e 10^a+1+1 (Apêndice VIII).

Na pergunta 3 (***Pensa que o currículo de formação do professor primário do IMAP, modelo 10^a + 2, ajuda a desenvolver a competência docente?***), dos 5 entrevistados 3 acham que o currículo em questão ajuda a desenvolver a competência embora com alguma justificação a qual leva a entender que uma e outra dificuldade não ajudam ao desenvolvimento, como por exemplo: *ajudaria melhor se se introduzisse uma nova disciplina que se designaria de ESTÁGIO pois permitiria desde o início que o formando tivesse desde o início o seu projecto da prática na escola; o currículo é muito prático, dá prioridade aos aspectos didácticos e metodológicos. Ajuda porque os dois anos que o formando está no IMAP dão-lhe competências para o seu trabalho. Mas há que reconhecer que às vezes o comportamento do professor pode prejudicar a futura postura profissional do professor em formação pois existem atitudes como: avaliar aleatoriamente (sem critérios consequentes) quer dizer avaliar pela simpatia, chegar tarde às aulas, ter pouco tempo para os seus formandos e ir às aulas bêbado.*

Os outros dois acham que o currículo não ajuda o desenvolvimento da competência *por possuir muitas inovações além do conhecimento dos formadores como cursos sem material apropriado nem local próprio. Estou a referir-me aos cursos de Educação Física (sem ginásio, campo de futebol, campo de andebol e basquetebol, piscina, etc.), Música (sem professores preparados, sem viola, piano ou outros instrumentos). E também quem prejudica o desenvolvimento da competência nos formandos são os próprios formadores.*

O que constatei é que a formação dos formadores ou foi deficiente ou não existiu, o que faz com que os formandos saiam mal formados em termos de conhecimentos científicos e/ou práticos para a sua missão.

Em relação à pergunta 4, dos 5 entrevistados só dois foram ao encontro do conteúdo da pergunta. Na sua reflexão, o currículo dos IMAPs não está bem adequado ao Novo Currículo do EB. Mas esforços estão a fazer-se em termos de formar professores para responder às exigências da nova escola que está a surgir.

4.4 – Análise das aulas assistidas no IMAP

A assistência às aulas no IMAP teve como objectivo principal verificar como é que o formador:

- articula teoria e prática a partir do domínio do conteúdo a mediar;
- relaciona a sua disciplina com outras a partir das experiências dos formandos;
- deixa os formandos trabalharem o conteúdo da aula de modo a tirarem conclusões parciais para o resumo final da aula;
- faz reflectir o programa de ensino da disciplina no nível em que os formandos se encontram;
- introduz novas metodologias e técnicas de ensino e aprendizagem para os formandos ensaiarem na sala aquilo que vão fazer com os seus futuros alunos.

Foi-me muito difícil constatar estes aspectos que de partida serviram de guião de observação da aula pois os formadores usam pouco a experiência dos formandos para o enriquecimento das aulas. Senão vejamos:

AULA 1:

Curso de Educação Musical

Disciplina: Solfejo

Tarde: 15:55horas

Data: 9 de Março de 2005

Tema: Entoação dos acordes principais

Nota: Não tive acesso ao plano de aulas. Não sei como é que o professor planificou a sua aula.

Os alunos entraram na sala, o professor também e eu já estava lá pois a aula de Solfejo era a segunda, a primeira foi uma avaliação em grupos.

O formador já tinha posto no quadro uma pauta musical com os acordes, só que ela não estava muito visível pois não tinha carregado bem no giz. E não usou giz de cores diferentes para indicar a formação dos acordes.

O formador começou a aula dizendo: “Hoje vamos aprender o treinamento dos acordes. Sabem o que é não é? Vamos lá ouvir.” Pegou no piano e tocou os sons do **1º acorde** (1º grau) que se chama **Tónica** (Dó-Mi-Sol), do **2º acorde** (4º grau) chamado **Subdominante** (Fá-Lá-Dó) e do **3º acorde** (5º grau), de nome **Dominante** (Sol-Si-Lá). Continuou a falar: “Agora vão repetir comigo.” Os formandos foram repetindo os acordes após o formador. Em seguida, o formador explicou como se deve entoar para não desafinar: *ter ouvido apurado, posicionar bem a boca e repetir alto o som.*

O formador manda os formandos passar nos cadernos os apontamentos juntamente com o esquema no quadro. No quadro constava também:

- 1º grau – Do
- 2º grau – Ré
- 3º grau – Mi
- 4º grau – Fá
- 5º grau - Sol

Depois de passar os apontamentos os formandos tornaram a repetir a entoação dos acordes em filas, em grupos de três e individualmente. No final, o formador deu como T.P.C. a repetição dos acordes cantando até fixá-los.

Como se pode constatar os formandos tiveram pouco espaço ou quase nada para partilhar a sua experiência. A aula centrou-se no formador.

AULA 2:

Curso Regular

Duas aulas ('bloco')

Disciplina: Matemática

Manhã: 08:55 horas

Data: 9 de Março de 2005

Tema: Entrega e explicação dos TPCs sobre a adição e a subtração no limite 5 e no limite 10

O formador entra na sala, é cumprimentado pelos formandos e corresponde ao cumprimento. E diz: "Vamos entregar os TPCs em grupos, mas antes de os entregarem, quero que me expliquem como fizeram. Digam-me lá porque limite 5 e porque limite 10?"

Foi o momento da consolidação da matéria dada através do trabalho feito pelos formandos.

Objectivo percebido - levar os formandos a pensar o porquê dos fenómenos limitados em idade.

Os formandos, por grupos, representados por um elemento, explicam como foi feito o trabalho. O formador aceita as contribuições dos formandos independentemente de estar certo ou errado para levar a uma resposta certa.

Pelo que percebi na aula, o TPC devia versar sobre a contagem concreta de objectos pelas crianças da idade pré-escolar e escolar usando a adição e a subtração.

Na contagem concreta da criança os formandos deviam saber: **que dificuldades** ela tem em não saber contar todos os objectos sem saltar os números; aproveitar as próprias experiências para explicar certos fenómenos na contagem de números.

O corpo da aula

Um formando apresenta o trabalho: “Nós entrevistamos uma criança pré-escolar em casa da mãe. A criança contou de 1 a 10, saltando o 3. Ao primeiro exercício – 1 menos 1 – a criança respondeu: “**nada**.” Mostramos-lhe um pauzinho. Está aqui um pauzinho. Se tiramos, quanto fica? Ela respondeu: “**nada**”.”

- O formador dirigiu-se ao formando: “E para você como formando, 1 menos 1, quanto fica?” “**Zero**.” “E porque você não diz **nada**?” “Porque eu sei que o número correspondente é zero,” respondeu o formando.
- O formador continuou a falar: “**Nada** pode ser um número mas é um número muito complicado porque o **nada** é não existência. O número é quantidade de alguma coisa.” Perguntou também: “2 menos 2 e 3 menos 3? É que nas línguas bantu não existe o zero.” Um formando levanta a voz num dos cantos da sala e diz: “Existe, sim, sr. formador.” Mas quando se lhe pediu para justificar a sua afirmação acabou por cair na mesma resposta da criança: **nada**. “É que o nada para a criança,” continuou o formador, “representa um vazio.”

Uma formanda do mesmo grupo continuou com a apresentação do trabalho. “Tínhamos 5 pauzinhos. Demos à criança e mandamos-lhe tirar um pauzinho e pôr de lado. Pedimos para contar os pauzinhos que tinham ficado na mão. Depois de contar disse que eram 5, porque, na sua contagem, saltava o nº 3: contava 1, 2, 4, 5.

Para esta realidade o formador explicou que para a criança a contagem não chega para se chegar ao resultado mas pode-se fazer duma outra maneira como, por exemplo: “Tens cinco. Tira um. Com quantos ficaste?” “Este modo ajuda também a contar mentalmente. Mas esse tirar deve ser feito no momento real. Você como professor tira um objecto dos cinco e manda contar nesse mesmo momento. Isso leva à construção do conhecimento a partir da experiência da criança.”

“Lembram-se da contagem dos dedos no cálculo mental?” continuou o formador, “Para somarmos $8+7$, por exemplo, contam-se 5 dedos duma mão (guardam-se na mente), contam-se cinco dedos doutra mão (guardam-se na mente). Elevam-se 3 dedos da 1ª mão para completar 8 e elevam-se 2 da outra mão para completar 7. Com os 10 dedos ($5+5$) guardados, soma 15 dedos.”

Este exercício encerrou a 1ª parte do ‘bloco’.

Segunda parte

A segunda parte do ‘bloco’ iniciou com a apresentação do trabalho dum outro grupo. Um formando, membro do grupo, iniciou a apresentação dizendo: “Nós compramos 5 goiabas e conversamos com uma criança de 5 anos. Das 5 goiabas tirámos 3 e perguntamos à criança: quantas ficaram?” Ela respondeu: “*dziwiri* (duas)”. Em seguida perguntamos: “Temos 5 goiabas e tiramos as 5. Quantas ficam?” E ela: “*sidzikhala kanthu* (não fica nada)”.

A partir deste exemplo o formador disse: “A subitagem é uma outra maneira de cálculo mental. Por exemplo, podemos mostrar 3 objectos, escondê-los de

seguida e perguntar à criança: quantos objectos temos na mão, para ver se ela consegue responder correctamente.”

Em jeito de consolidação o formador conclui: **“Em relação ao nada** – dizer que o zero para as populações das zonas recônditas de Moçambique existe duma maneira simbólica. Para contar os anos duma crianças que nasce, fazem golpes numa grande árvore escolhida para tal, para representar dias, semanas, meses e anos. Numa marcha militar todos estão a marchar e o comandante diz zero, para todos pararem e iniciarem a marcha juntos. O zero significa não existência, mas o número representa quantidade, algo visível. Quando entrevistamos uma criança temos que ter em conta o nível do pensamento e de abstracção dela.

Um outro grupo apresentou o trabalho, afirmando: “Nós perguntamos a uma criança (sem identificação de idade) se sabia contar. Ela respondeu-nos que sabia contar de 1 a 15. Então perguntamos: quanto é 3 menos 1 e 2 menos 1. Ela respondeu: 5. Para ela os dois exercícios tinham o mesmo resultado 5. Mas quando perguntamos o seguinte: olha, tu tens 4 laranjas. Dás 2 ao teu irmão. Quantas ficam para ti? Ela respondeu: 2.”

O formador sublinhou: “Essa é uma experiência real do dia-a-dia da criança, por isso respondeu certo. É preciso, na entrevista com uma criança, ter em conta as dificuldades dela. É fácil para a criança dar exemplos daquilo que ela conhece, come e vê no seu quotidiano.”

A aula terminou com o seguinte TPC que serviria de Avaliação de Controlo Parcial (ACP):

Elaborem, em grupos, exercícios de subtracção e adição no limite 20, para as crianças das 1ª e 2ª classes.

- Estas aulas assistidas no IMAP de Angónia espelham um pouco duas realidades dos formadores: por um lado criativos, dinâmicos e competentes, e por outro “escravos” do programa e dos manuais que outros escreveram.

CAPÍTULO 5 - CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

5.1 – Conclusão

Ao terminar esta dissertação quero reconhecer quão árduo foi o trabalho de compilação da mesma e abrir portas para novas investigações na área da melhoria da qualidade de formação de professores do ensino primário e da qualidade do PEA.

Farei a conclusão destacando por pontos, os marcos principais da dissertação, para levar o leitor a situar-se na proposta provocatória da autora, sabendo que o seu objectivo geral é *contribuir com propostas concretas para melhorar o desenvolvimento da competência docente, durante o estágio, no modelo de formação 10^a+1+1*.

Primeiro – Na recolha, interpretação e análise dos dados verifiquei que o desenvolvimento da competência docente não acontece só durante o estágio mas também no da-a-dia do professor. Assim, quanto mais experiência o professor tiver na arena educacional maior necessidade tem de se cultivar e enveredar para novas tecnologias educativas que vão surgindo ao longo do seu trabalho. Ilustram esta descrição as respostas como: *a competência é flexibilidade, é criatividade, é capacidade de lidar com classes e diferenças individuais, é capacidade de controlar e avaliar o trabalho do professor e dos alunos, enfim é reflexibilidade*.

Segundo – Através da observação das actividades dos formadores no IMAP consegui perceber como é difícil um formando começar a desenvolver a competência ainda em formação, porque: **a)** poucos formadores demonstram o domínio do conteúdo a leccionar por causa da falta de hábito de leitura – difilmente encontrei um formador a pesquisar na biblioteca e/ou a preparar as suas aulas na sala de professores. **b)** dos formadores assistidos só dois demonstraram, em suas aulas, a relação das suas disciplinas com as outras e com a vida real das comunidades. **c)** falta de criatividade, em termos

gerais, da parte dos formadores para garantir uma aprendizagem eficaz do formando.

Terceiro – Mas apesar disso e concluindo a partir das questões de investigação, levantadas na delimitação e identificação do problema, tenho a dizer que:

- a competência docente que o professor necessita na sua prática escolar é mais desenvolvida no modelo de formação 10 +1+1 porque **a)** desde o início da formação o futuro professor experimenta já o que é ser professor através das práticas pedagógicas de observação nas escolas do EP; **b)** o formando ao ter contacto com a escola real depara com dificuldades que o professor enfrenta no seu dia-a-dia e com iniciativas aliantes que alguns professores desenvolvem mesmo com a falta de material próprio; **c)** o formando é levado a “sonhar” planificando o que vai ser a sua profissão e como poderá trabalhar.
- O modelo 10^a+1+1 pode influenciar na melhoria da qualidade do PEA nas nossas escolas porque: **a)** existe um contacto permanente, trabalho de equipa entre os formandos, os metodólogos, os professores e os formadores em matéria de levar o PEA com eficácia e eficiência; **b)** o contacto no modelo 10^a+1+1 é permanente desde a preparação das práticas pedagógicas, capacitações periódicas em matéria de planificação de aulas, produção de material didáctico, avaliação, entre outros aspectos; **c)** os formandos começam a frequentar às escolas passados apenas 45 dias de formação presencial no IMAP até ao estágio onde assumem tarefas com responsabilidade. O estágio faz com que o estagiário assuma tarefas com responsabilidade e que são reflectidas antes de as realizar em conjunto com os outros.

Quarto - No que concerne às hipóteses, todas foram confirmadas no sentido de os formadores demonstrarem poucas chances, em termos de competência para os formandos tomarem como referência no seu trabalho de

futuros professores, acabando por assimilar a metodologia tradicional de ensino na qual o professor é o centro do PEA.

Quinto - pouco incentivo para a leitura e estudo das normas, que leva a não conhecimento delas faz com que os estagiários se limitem à sala de aulas, às reuniões de turma e à planificação de aulas. Isso pode prejudicar a relação dos intervenientes do PEA: a direcção da escola, os professores, o pessoal administrativo, pais e encarregados de educação e os próprios alunos, perigando assim o crescimento do futuro professor no contacto com a comunidade escolar e a dos pais e encarregados de educação.

Sexto - falta dum trabalho em conjunto entre formadores, metodólogos e estagiários leva a separação IMAP-ESCOLAS e consequentemente a separação Teoria-Prática. Esta situação pode frustrar os planos dum professor em formação por-se encontrar dividido entre o que aprendeu na IFP e o que encontra na realidade escolar.

Em suma: O desenvolvimento da competência docente durante o ano de estágio tem a ver com todo um conjunto de factores tais como: **a)** o desempenho da instituição de formação na aposta a uma formação de qualidade; **b)** a aplicação das normas que regem o papel da escola no acolhimento dos estagiários; **c)** o uso da criatividade pelos estagiários que pode dar uma nova imagem a escola onde estiverem a trabalhar; **d)** o trabalho em equipa de todos os intervenientes em tempo de estágio.

5.2 - Recomendações

Olhando para o conjunto de dados recolhidos proponho que:

Primeiro – ao nível do MEC haja uma política clara de formação de professores para o EP.

Segundo – o INDE, promotor e desenhador de Currículos de Formação de Professores, poderia tomar em conta o modelo 10^a+1+1, que para o

momento actual é o que pode responder melhor, em todos os sentidos, as expectativas da sociedade moçambicana: Formar maior número de professores em pouco espaço de tempo, com qualidade e dispêndio de poucos recursos financeiros.

Terceiro – urge “ressuscitar” o modelo 10^a+1+1 pelas razões focadas ao longo da dissertação das quais a principal é **formar professores de qualidade, competentes e empenhados** para elevar a qualidade do PEA nas nossas escolas do EP.

Quarto - o estagiário, na sua experiência de docência, devia responsabilizar-se, no primeiro semestre das aulas, por uma turma do EP1 e só no segundo semestre poderia fazer, para além do EP1, uma experiência no EP2 junto com o professor da disciplina assistindo as suas aulas e, de vez em quando, leccioná-las.

Quinto – a UP, instituição vocacionada para a formação de formadores, em coordenação com o MEC, devia incentivar, através da Faculdade de Ciências Pedagógicas – Curso de Ensino Básico, o aprofundamento desse aspecto para, desde a UP, direccionar e seleccionar os melhores estudantes graduados para se ocuparem da formação de professores nas IFPs.

Sexto - a própria instituição de formação o IMAP devia, para além de formar o corpo docente, criar mecanismos de ter a escola como o seu campo de trabalho e o seu laboratório; onde todos formadores, formandos, professores e alunos possam produzir o conteúdo a ensinar e a aprender.

BIBLIOGRAFIA

- BALATE, Bartolomeu. *Educação Não Formal o que é?*. Maputo, 1996.
- BARBOSA, Raquel Lazzaril. *Formação de Educadores: Desafios e Perspectivas*. São Paulo, Unesp, 2003.
- BERBAUM, Jean. *Aprendizagem e Formação*. Porto, Porto Editora Lda., 1993.
- BR/MINED. *Diploma Ministerial nº 28/97: Plano de Estudos para os Institutos do Magistério Primário*. Maputo, Imprensa Nacional, 1997.
- CASALI, Alípio. *Avaliação de Desempenho – Aprendizagem e Avaliação Institucional*. Maputo: Banco Mundial / Universidade Pedagógica, 2003. (No prelo).
- CECCOM, Claudius et al. *A Vida na Escola e a Escola da Vida*. 8ª Edição, São Paulo. Edições Vozes / IDAC, Petrópolis, 1984.
- CHICOTE, Francisco. *Currículo e Modelos de Formação de Professores para o Ensino Básico – Contribuição para a Concepção e Elaboração de um Modelo de Formação Centrado no Desenvolvimento de Competências Profissionais*. Setúbal, Escola Superior de Setúbal, 1997.
- CHIZZOTTI, António. *Pesquisas em Ciências Humanas e Sociais*. 6ª ed., São Paulo, Cortez Editora, 2003.
- CORTESÃO, Luisa e Maria Arminda TORRES. *Avaliação Pedagógica I: Insucesso Escolar*. 4ª Edição, Porto, Porto Editora Lda, 1990.

- _____ . *Avaliação Pedagógica II: Mudança na Escola – Mudança na Avaliação*, 4ª Edição, Porto, Porto Editora Lda, 1994.
- DEMO, Pedro. *ABC: Iniciação à Competência reconstrutiva do Professor Básico*. 2ª Edição, Campinas, São Paulo, Papirus, 1995.
- DNFPTE/MINED. *Estratégia para Formação de Professores 2004-2015: Proposta de Políticas*. Maputo, 2003.
- ESTEVES, António Joaquim e STOER, Stephen R. *A Sociologia na Escola – Professores, Educação e Desenvolvimento*. Porto, Edições Afrontamento, 1992.
- ESTRELA, Mª Teresa e Albano ESTRELA. *Perspectivas actuais sobre a Formação de Professores*. Lisboa, Editorial Estampa, 1977.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Sabers necessários à prática educativa*. 29ª Edição, São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARCÍA, Carlos Marcelo. *Formação de Professores: Para uma Mudança Educativa*. Porto, Porto Editora, 1999.
- GHILARDI, Franco & Carlo Spallarossa. *Guia para a Organização da Escola*. Porto, Edições ASA, 1989.
- GOLIAS, Manuel. *Sistemas de Ensino em Moçambique: Passado e Presente*, Maputo, Editora Escolar, 1993.
- GOLIAS, Manuel et al. *Educação Básica: Temáticas e Conceitos*. Maputo, DINAME, Editora Escolar, 1999.

- GURO, Manuel Zianja. *Os Estudantes dos Centros de Formação de Professores Primários em Moçambique*. Maputo, INDE, Cadernos de Pesquisa nº 29, 1998.
- INDE/MINED 1. *Plano Curricular do Ensino Básico: Objectivos, Política, estrutura, Plano de Estudos e estratégias de implementação*. Maputo, INDE, 1999.
- INDE/MINED 2. *Plano de Estudo para Curso de Formação de Professores do Primeiro Grau do Ensino Básico*. Maputo, INDE, 1999.
- INDE/MINED. *Plano Curricular do Ensino Básico: Objectivos, Política, estrutura, Plano de Estudos e estratégias de implementação*. Maputo, INDE/MINED, 2003.
- IMAP. *A Luz que Ilumina o Futuro*. Panfleto de Propaganda, ano académico 2000.
- KINCHELOE, Joe L. *A Formação do Professor como Compromisso Político: Mapeando o Pós-Moderno*, São Paulo, Editora Artes Médicas Sul Ltda, Campos Pellanda, Porto Alegre, 1997.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didáctica. São Paulo, Cortez Editora, Colecção magistério 2º grau. Série formação do professor, 1994.*
- LINHA, Calisto et al. *A Escola Primária Moçambicana: O Caso da Província de Nampula*. Maputo, INDE, Cadernos de Pesquisa nº 39, 2000.
- LUDKE, Menga e Marli E. D. A. ANDRÉ. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo, EPU, Temas Básicos de Educação e Ensino, 1986.

- MASETTO, Marcos Tarciso. *Competência Pedagógica do Professor Universitário*. São Paulo, Summus, 2003.
- MEC/SEF. *Referenciais para Formação de Professores*. Brasília, a Secretaria, 1999.
- MEDEIROS, Maria Amália. *As Três Faces da Pedagogia*. Lisboa, Livros Horizonte, 1975.
- MENDONÇA, Marisa Guião de. *A Didáctica e a formação prático-reflexiva de professores de Língua Portuguesa para o ensino secundário em Moçambique*. PUC/São Paulo, Doutorado em Educação, 2002.
- MIALARET, Gaston. *A Formação dos Professores*, Coimbra, Livraria Almedina, 1981.
- MINED – Direcção Nacional do Ensino Básico. *Programa do Ensino Primário do 1º grau*, Maputo, UNICEF, 1996.
- MINED. *Plano Estratégico de Educação 1997-2001: Combater a Exclusão, Renovar a Escola*. Maputo, 1997.
- MINED. *Plano Estratégico de Educação 1999-2003: Combater a Exclusão, Renovar a Escola*. Maputo, 1998.
- MINED – Direcção de Planificação. *Desenvolvimento da Educação: Relatório Nacional de Moçambique*. Maputo, MINED, 2001.
- MINED/PEE. *Memorando de entendimento entre Governo de Moçambique e Parceiros Signatários*, Maputo, 2002.

- MINED/REDE OSUWELA. *Ciclo de Formação em Gestão Escolar*. Maputo, Tipografia Académica Lda, 2002.
- MINED. *Educação Para Todos: Iniciativa Acelerada (EAF FTI)*. Maputo, Draft, 2003.
- MINED/DNFPTE. *Estratégia para Formação de Professores, 2004-2015: Proposta de Políticas*. Maputo, 2003.
- MINED/XXVIII CONCOOR. *Plano Estratégico da Educação 2004-2008: “por uma visão futura e segura da Educação”*. Maputo, 2003.
- MUDIUE, Armando Meque. *A Formação de Professores Primários em Moçambique: Um Estudo de Caso do Centro de Formação de Professores Primários de Inhamissa, 1976-1986*. Maputo, INDE, Cadernos de Pesquisa nº 33, 1999.
- MUSGRAVE, P. W. *Sociologia da Educação*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1994.
- NIQUICE, Adriano Fanissela. *Competência e Criatividade na Construção do Currículo de Formação de Professores Primários – Curso do Magistério Primário (IMAP) em Moçambique*. PUC/São Paulo, Doutorado em Educação/ Currículo, 2002.
- PASSOS, Ana et al. *Formação de Professores do Ensino Primário e Secundário*. Maputo, INDE/MINED, 1999.
- PEDRO, Filipe. *A Relação Escola-Família*. Setúbal, Escola Superior de Educação de Setúbal, 1996.
- PERRENOUD, Philippe. *Construir as Competências desde a Escola*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, Editora ARTIMED, 1999.

- _____. *Avaliação da Excelência à Regulação dos Aprendizagens – entre duas Lógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999 a.
- _____. *Novas Competências para Ensinar*. Porto Editora, Artured, 2000
- PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e Docência*. São Paulo, Cortez Editora, 2004.
- POUW, Luís et al. *Comissão Técnica sobre Formação de Professores: Sumário Executivo*. MINED/Plano Director da Educação Básica, Maputo, 1993.
- RIBAS, Mariná Holzmann. *Construindo a Competência – Processo de Formação de Professores*. São Paulo, Olho d'água Editora, 2000.
- RIBEIRO, António Carrilho. *Formar Professores – Elementos para uma Teoria e Prática de Formação*. 4ª Edição, Lisboa, Texto Editora Lda, 1993.
- RIOS, Terezinha Azerêdo. *Ética e Competência*. 8ª Edição, São Paulo, Cortez Editora, 1999.
- SAMBO, Arlindo Moisés. *O Estado, os Missionários e a Formação de Professores em Moçambique – Um Estudo de Caso da Escola de Habilitações de Professores de Posto de Alvor, 1960-1976*. Maputo, INDE, Cadernos de Pesquisa nº 32, 1999.
- SILVA, Carmen Silvia Bussoli da. *Curso de Pedagogia no Brasil: História e Identidade*. 2ª Edição. Revista e Actualidade. Campinas, São Paulo, Autores Associados, 2003.

- TORRES, Rosa Maria. *Educação para Todos: a tarefa por fazer*. Porto Alegre, ARTMED Editora, 2001
- UP/FCP. *Curso de Bacharelato e Licenciatura em Ensino Básico*. Maputo, 2003.
- VALENTINI, Bruna Bianchi et al. *A Escola e o Aluno*. Lisboa, Livros Horizonte, 1979.

APÊNDICES – FASE PILOTO DA RECOLHA DE DADOS

A. Dados recolhidos (experiência piloto) na Província de Tete de 8 a 18 de Março de 2005, respectivamente no IMAP de Angónia, na Escola Primária Completa Ulónguè e na Escola Primária Completa 25 de Maio.

Segundo mostram os quadros abaixo descritos foram inqueridos 4 (quatro) formadores dos quais responderam 3 (três), 4 (quatro) metodólogos dos quais responderam 2 (dois) e 4 (quatro) estagiários dos quais responderam 2 (dois).

APÊNDICE I

QUESTIONÁRIO AOS FORMADORES DO IMAP

Caro(a) Formador(a)!

A Educação, especialmente a Educação Básica, tem sido um ponto frequente da agenda em quase todos os domínios do Estado Moçambicano, pois sem Educação não há desenvolvimento. Um dos objectivos fundamentais do Plano Estratégico de Educação (PEE) é *a melhoria da qualidade e relevância do Ensino Básico*.

O presente questionário é um dos instrumentos para a recolha de dados a fim de ajudar a delinear acções concretas para a melhoria da qualidade do Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA) nas nossas escolas.

Como pode perceber a sua contribuição, sr^(a) Formador(a), é de suma importância para a educação em Moçambique.

Anonimato!

1. Dados pessoais

- (a) Distrito _____ (b) Localidade _____
 (c) Escola _____
 (d) Idade _____ (e) Sexo _____ (f) Nível Académico _____
 (g) Formação Psico-Pedagógica _____
 (h) Anos de experiência como formador _____

2. Consideramos que os aspectos abaixo mencionados constituem a *competência* do professor. Concorda com esta enumeração? Acha que falta(m) aspecto(s) importante(s)? Se sim, escreva-o(s) nas linhas a seguir.

- Dominar o conteúdo da disciplina
- Relacionar a sua disciplina com outras
- Relacionar os conteúdos com o quotidiano
- Analisar a prática pedagógica própria e dos colegas
- Reflectir sobre os programas e a planificação
- Discutir os programas e outros aspectos da formação
- Demonstrar as insuficiências
- Agir em situações concretas para potenciar o PEA
- Construir o projecto e desenvolver as práticas alternativas da sua disciplina
- Buscar apoio e cooperar com colegas, metodólogos, formandos, pais e encarregados de educação
- Introduzir novas metodologias e técnicas de ensino-aprendizagem

3. Quando é que um formador é competente?

4. Acha importante que o formador de professores primários seja competente?_____ Porquê?

5. Como você ajuda a desenvolver a competência nos seus formandos, futuros professores?

6. Como você ajuda a desenvolver a competência nos seus colegas?

7. Qual seria a melhor maneira de desenvolver a competência do formando?

8. Como é que a competência pode influenciar a melhoria da qualidade do PEA?

9. Dê algumas sugestões para melhorar o desenvolvimento da competência nos formandos.

10. Dê algumas sugestões para melhorar o desenvolvimento da competência nos formadores.

Obrigada pela sua colaboração.

APÊNDICE I.A

RESPOSTAS DOS FORMADORES AO QUESTIONÁRIO

Nº de Ordem	A	B	C
1. Dados pessoais: idade, sexo, formação académica, formação profissional, anos de experiência.	38 anos, sexo M, Licenciado em Ciências de Educação, 17 anos de experiência Como formador	38 anos, sexo M, Bacharelato, Bacharel em Ensino de Língua Portuguesa, 4 anos de experiência como formador	49 anos, sexo M, Licenciado, Oligofrenopedagogia, 30 anos de experiência como formador
2. Concorda com a enumeração? Acha que falta(m) aspecto(s) importante(s)? Se sim, escreva-o(s) nas linhas a seguir	Flexibilidade; Competência humana (boas relações interpessoais)		A capacidade que tem de lidar com a classe e com as diferenças individuais; a capacidade de controlar e avaliar o trabalho dos alunos e o trabalho docente em geral; quando aclara dúvidas e cria novas dúvidas em seus alunos, dirigidas a potenciar seu pensamento.
3. Quando é que um formador é competente?	Quando corresponde com as exigências dos programas de formação em termos de competência científica, psico-pedagógica e humana	Quando apresenta habilidades técnicas, científicas, conceptuais e humanas.	Quando cumpre com os elementos do estilo da prática docente (autoridade profissional, moral e técnica); se manifesta no domínio da matéria que ensina e dos métodos, procedimentos de ensino, em suas habilidades, capacidades e hábitos pedagógicos e didáticos necessários para dirigir com eficácia a transmissão e assimilação de conhecimentos aos alunos. Em suma dedicação profissional, responsabilidade, senso de justiça, traços de carácter, etc, que garantem condições para a formação em os seus

			alunos de atitudes, convicções e valores para a formação multilateral da personalidade das novas gerações.
4. Acha importante que o formador de PPs seja competente? Porquê?	Sim. É uma base indispensável para assegurar a qualidade de formação.	Sim. Para garantir a qualidade do PEA.	Sim. Constitui o modelo a imitar para os formandos em sua prática pedagógica futura.
5. Como você ajuda a desenvolver a competência nos seus formandos, futuros professores?	Através de uma metodologia de formação centrada nas necessidades dos formandos – centrar a formação na prática pedagógica.	Criando actividades e situações para o desenvolvimento integral dos mesmos.	Sendo exemplo em minha preparação teórico-científica e técnico-prática. Realizando actividades de “práticas pedagógicas” para desenvolver estas habilidades, estimulando o interesse pelo estudo, investigação e trabalho independente e criativo.
6. Como você ajuda a desenvolver a competência nos seus colegas?	Através de sessões de troca de experiência.	Fazendo uma abertura onde possam aprender na reciprocidade.	Através de intercâmbio de experiências em reuniões de departamento, desenvolvimento de temas sobre o processo de ensino de metodologias específicas de cada disciplina, demonstração de actividades práticas sobre a estruturação da função docente.
7. Qual seria a melhor maneira de desenvolver a competência do formando?	Adoptar uma metodologia construtiva e uma prática pedagógica flexível e dinâmica.	Criar situações ou actividades que os obrigue a atitudes de responsabilidade e ocupação permanente.	Orientando a execução de actividades práticas que garantem o desenvolvimento de sua “prática pedagógica” futura.
8. Como é que a competência	Através da inovação das	Demonstrando o domínio dos	No desenvolvimento com eficácia do processo de

pode influenciar a melhoria da qualidade do PEA?	metodologias de formação.	níveis de conhecimentos.	transmissão e assimilação de conhecimentos, habilidades, hábitos, capacidades cognitivas, atitudes, convicções, valores, etc, que garantem a formação integral dos alunos.
9. Dê algumas sugestões para melhorar o desenvolvimento da competência nos formandos.	Adoptar uma metodologia centrada no formando; adoptar uma prática pedagógica reflexiva	Apetrechar as bibliotecas dos IMAPs e incrementar trocas de experiências entre os formadores dos IMAPs.	Estudar, analisar e aplicar adequadamente as tendências pedagógicas contemporâneas; Aperfeiçoar o trabalho metodológico diferenciado de cada disciplinas e das dificuldades e estimulação das potencialidades de cada uma delas.
10. Dê algumas sugestões para melhorar o desenvolvimento da competência nos formadores.	Promoção de sessões de aperfeiçoamento contínua.	Apetrechamento das bibliotecas dos IMAPs e visitas mútuas dos formadores ou entre IMAPs.	

APÊNDICE II

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES METODÓLOGOS

Caro(a) Professor(a)!

A Educação, especialmente a Educação Básica, tem sido um ponto frequente da agenda em quase todos os domínios do Estado Moçambicano, pois sem Educação não há desenvolvimento. Um dos objectivos fundamentais do Plano Estratégico de Educação (PEE) é *a melhoria da qualidade e relevância do Ensino Básico*.

O presente questionário é um dos instrumentos para a recolha de dados a fim de ajudar a delinear acções concretas para a melhoria da qualidade do Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA) nas nossas escolas.

Como pode perceber a sua contribuição, sr^(a) Professor(a), é de suma importância para a educação em Moçambique.

Anonimato!

1. Dados pessoais

- (a) Distrito _____ (b) Localidade _____
 (c) Escola _____
 (d) Idade _____ (e) Sexo _____ (f) Nível Académico _____
 (g) Formação Psico-Pedagógica _____
 (h) Anos de experiência _____

2. Consideramos que os aspectos abaixo mencionados constituem a competência do professor. Concorda com esta enumeração? Acha que falta(m) aspecto(s) importante(s)? Se sim, escreva-o(s) nas linhas a seguir.

- Dominar o conteúdo da disciplina
- Relacionar a sua disciplina com outras
- Relacionar os conteúdos com o quotidiano
- Analisar a prática pedagógica própria e dos colegas
- Reflectir sobre os programas e a planificação
- Discutir os programas e outros aspectos da formação
- Demonstrar as insuficiências
- Agir em situações concretas para potenciar o PEA
- Construir o projecto e desenvolver as práticas alternativas da sua disciplina
- Buscar apoio e cooperar com colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação
- Introduzir novas metodologias e técnicas de ensino-aprendizagem

3. Quando é que um professor é competente?

4. Acha importante que o professor primário seja competente? _____ Porquê?

5. Você considera-se competente? _____ Porquê?

6. Onde você usa a sua competência?

7. Qual seria a melhor maneira de desenvolver a competência do professor?

8. Como é que a competência pode influenciar a melhoria da qualidade do PEA?

9. Como acha que a sua competência pode melhorar? Dê algumas sugestões.

Obrigada pela sua colaboração.

APÊNDICE II.A

RESPOSTAS DOS PROFESSORES METODÓLOGOS AO QUESTIONÁRIO

Nº de Ordem	A	BA
1. Dados pessoais: idade, sexo, formação académica, formação profissional, anos de serviço.	34 anos, sexo M, 11^a classe, 10^a+2, 10 anos de experiência como professor.	50 anos, sexo M, 11^a classe, 10^a+2, 34 anos de experiência como professor.
2. Concorda com a enumeração? Acha que falta(m) aspecto(s) importante(s)? Se sim, escreva-o(s) nas linhas a seguir		
3. Quando é que um professor é competente?	Quando age em situação concreta para potenciar o PEA; introduz novas metodologias e técnicas de EA; domina os conteúdos da disciplina; relaciona os conteúdos com o quotidiano; coopera com os colegas.	Quando define os objectivos da aula; planifica a aula; define as competências da aula; quando tiver o relacionamento com os alunos, pais e encarregados de educação.
4. Acha importante que o professor primário seja competente? Porquê?	Sim. É neste nível onde o aluno começa a perceber o mundo apoiando-se com a ciência para se criarem bases para o resto do seu EA.	Sim. Porque é ele o alicerce de EA de qualquer indivíduo.
5. Você considera-se competente? Porquê?	Sim. Faço-me exame de consciência sobretudo quando sou sujeito e critico aquilo para mim acho não correcto. Busco apoio e coopero com colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.	Sim. Porque feita a reflexão diria das minhas acções de EA vejo que são frutíferas porque o aluno aprende o que pretende ensinar.
6. Onde você usa a sua competência?	Na escola como na comunidade nos quais estou inserido	Uso a min ha competência no domínio científico e metodológico

		do que vou dar ou leccionar.
7. Qual seria a melhor maneira de desenvolver a competência do professor?	1º combater o desleixo que reina no seio de alguns colegas e distribuir tarefas nas escolas por cada um de modo a que cada um se sinta componente da mesma. 2º ter encontros sistemáticos para concertações de quaisquer aspectos na vida da escola.	A leitura de vários documentos com aspectos pedagógico-didáticos; troca de experiências com colegas, seminários de capacitação; progressão pela formação; consulta de módulos nos Núcleos Pedagógicos.
8. Como é que a competência pode influenciar a melhoria da qualidade do PEA?	É através da competência que o professor está em altura de construir o projecto e desenvolver as práticas alternativas da sua disciplinas.	Pode influenciar pelas sucessivas e constantes mudanças das estratégias no PEA.
9. Como que acha que a sua competência pode melhorar? Dê algumas sugestões.	Através de encontros objectivos ao nível das ZIPs. Seminários com temas bem definidos. Analisar a prática pedagógica própria e dos colegas.	Aumentar o nível profissional através de cursos; aumentar livros com carácter psico-pedagógico nas sedes das ZIPs; haver mais sessões psico-pedagógicas na ZIP.

APÊNDICE III

QUESTIONÁRIO AOS ESTAGIÁRIOS

Caro(a) Estagiário(a)!

A Educação, especialmente a Educação Básica, tem sido um ponto frequente da agenda em quase todos os domínios do Estado Moçambicano, pois sem Educação não há desenvolvimento. Um dos objectivos fundamentais do Plano Estratégico de Educação (PEE) é *a melhoria da qualidade e relevância do Ensino Básico*.

O presente questionário é um dos instrumentos para a recolha de dados a fim de ajudar a delinear acções concretas para a melhoria da qualidade do Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA) nas nossas escolas.

Como pode perceber a sua contribuição, sr^(a) Estagiário(a), é de suma importância para a educação em Moçambique.
Anonimato!

1. Dados pessoais

- (a) Distrito _____ (b) Localidade _____
 (c) Escola _____
 (d) Idade _____ (e) Sexo _____ (f) Nível Académico _____
 (g) Formação Psico-Pedagógica _____

2. Consideramos que os aspectos abaixo mencionados constituem a *competência* do professor. Concorde com esta enumeração? Acha que falta(m) aspecto(s) importante(s)? Se sim, escreva-o(s) nas linhas a seguir.

- Dominar o conteúdo da disciplina
- Relacionar a sua disciplina com outras
- Relacionar os conteúdos com o quotidiano
- Analisar a prática pedagógica própria e dos colegas
- Reflectir sobre os programas e a planificação
- Discutir os programas e outros aspectos da formação
- Demonstrar as insuficiências
- Agir em situações concretas para potenciar o PEA
- Construir o projecto e desenvolver as práticas alternativas da sua disciplina
- Buscar apoio e cooperar com colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação
- Introduzir novas metodologias e técnicas de ensino-aprendizagem

3. Quando é que um formando é competente?

4. É possível desenvolver competência no formando ainda em formação? _____
Explique a sua resposta.

5. Como você ajuda a desenvolver a competência em si próprio?

6. Como você ajuda a desenvolver a competência nos seus colegas?

7. Qual seria a melhor maneira de desenvolver a competência do formando?

8. Como é que a competência pode influenciar a melhoria da qualidade do PEA?

9. Acha importante que o professor primário seja competente? _____ Porquê?

10. Dê algumas sugestões para melhorar o desenvolvimento da competência nos formandos.

Obrigada pela sua colaboração.

APÊNDICE III.A

RESPOSTAS DOS ESTAGIÁRIOS AO
QUESTIONÁRIO

Nº de Ordem	A	B
1. Dados pessoais: idade, sexo, formação acadêmica, formação profissional.	20 anos, sexo F, 10ª classe, 10ª+2	28 anos, sexo F, 10ª classe, 7ª+3
2. Concorda com a enumeração? Acha que falta(m) aspecto(s) importante(s)? Se sim, escreva-o(s) nas linhas a seguir		
3. Quando é que um formando é competente?		Quando consegue dominar os conteúdos da disciplina dada, prepara as aulas, contribui ideias novas, planifica as suas actividades.
4. É possível desenvolver competência no formando ainda em formação? Explique a sua resposta?	Não. Porque na formação só aprende as competências e vai executar no terreno e no terreno a realidade é outra.	Sim. Fazendo assistência às aulas dos formandos, dando alguns trabalhos de investigação de alguns temas, insistindo ao formando a ler para desenvolver a sua fala e caligrafia.
5. Como você ajuda a desenvolver a competência em si próprio?	Eu ajudo-me a desenvolver a competência através da cooperação com os meus colegas, apoio dos meus formadores e pais/ encarregados de educação.	Lendo livros ou programa, fazendo algumas consultas nas bibliotecas, pedir explicações aos mais informados, escrever ou copiar textos para melhorar a caligrafia.
6. Como você ajuda a desenvolver a competência nos seus colegas?	Ajudo a desenvolver a competência nos meus colegas através da análise da prática pedagógica própria e dos colegas. Discutir os programas e outros	Através de conversas, nas planificações das aulas trocando as experiências vividas na realidade.

	aspectos de formação.	
7. Qual seria a melhor maneira de desenvolver a competência do formando?	Seria introduzir novas metodologias e técnicas de EA.	Dar trabalhos práticos, dar algumas aulas práticas e assisti-lo.
8. Como é que a competência pode influenciar a melhoria da qualidade do PEA?	Buscando o apoio e cooperar com colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.	Quando os alunos conseguirem ou forem capazes de adquirir os conhecimentos dados e também quando o professor consegue dominar e atingir os seus objectivos no fim de cada aula.
9. Acha importante que o PP seja competente?		Sim. Porque se o professor for competente consegue dominar os seus conteúdos levando as crianças a ler e a escrever.
10. Dê algumas sugestões para melhorar o desenvolvimento da competência nos formandos.	Agir em situações concretas para potenciar o PEA; dominar o conteúdo da disciplina; reflectir sobre os programas e a planificação.	Os formandos devem ser acompanhados passo a passo com os seus formandos esclarecendo melhor os conteúdos.

APÊNDICES – SEGUNDA FASE DA RECOLHA DE DADOS

B. Dados recolhidos na 2ª fase do trabalho de campo também na Província de Tete, nas instituições a seguir referidas: IMAP, Escola Primária Completa Ulónguè, Escola Primária Completa 25 de Maio e Escola Primária de Chicudu

Segundo mostram os quadros abaixo descritos foram inqueridos 15 (quinze) formadores dos quais responderam 7 (sete), 15 (quinze) metodólogos dos quais responderam 11 (onze) e 1 (uma) estagiária que respondeu.

APÊNDICE IV

QUESTIONÁRIO AOS FORMADORES DO IMAP

Caro(a) Formador(a)!

A Educação, especialmente a Educação Básica, tem sido um ponto frequente da agenda em quase todos os domínios do Estado Moçambicano, pois sem Educação não há desenvolvimento. Um dos objectivos fundamentais do Plano Estratégico de Educação (PEE) é *a melhoria da qualidade e relevância do Ensino Básico*.

O presente questionário é um dos instrumentos para a recolha de dados a fim de ajudar a delinear acções concretas para a melhoria da qualidade do Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA) nas nossas escolas.

Como pode perceber a sua contribuição, sr^(a) Formador(a), é de suma importância para a educação em Moçambique.

1. Dados pessoais

- (a) Província _____ (b) Distrito _____
 (c) Instituição _____
 (d) Idade _____ (e) Sexo _____ (f) Nível Académico _____
 (g) Formação Psico-Pedagógica _____
 (h) Anos de serviço _____ (i) Anos de experiência de formador _____

2.1 Consideramos que os aspectos abaixo mencionados constituem a competência do professor.

- Dominar o conteúdo
- Relacionar a sua disciplina com outras
- Relacionar os conteúdos com o quotidiano
- Organizar e dirigir situações de aprendizagem
- Analisar a prática pedagógica própria e dos colegas
- Administrar a progressão das aprendizagens
- Reflectir sobre os programas e a planificação
- Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho
- Discutir os programas e outros aspectos da formação
- Demonstrar as insuficiências
- Trabalhar em equipe
- Agir em situações concretas para potenciar o PEA
- Participar da administração da escola
- Construir o projecto da prática alternativa da sua disciplina
- Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão
- Buscar apoio e cooperar com colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação
- Administrar a sua própria formação contínua
- Introduzir novas metodologias e técnicas de ensino-aprendizagem.

Concorda com esta enumeração? Acha que falta(m) aspecto(s) importante(s)?
 Se sim, escreva-o(s) nas linhas a seguir.

2.2 Quais são os aspectos que, no nº 2.1, você acha revelarem verdadeiramente a competência do formador?

2.3 Acha importante que o formador de professores primários seja competente?
S___/n___ Porquê?

2.4 Como o/a Sr(a) ajuda a desenvolver a competência nos seus formandos?

2.5 Como o/a Sr(a) ajuda a desenvolver a competência nos seus colegas formadores?

2.6 Qual seria a melhor maneira de desenvolver a competência do formando?

2.7 Como é que a competência pode influenciar a melhoria da qualidade do Processo de Ensino e Aprendizagem?

2.8 Dê algumas sugestões para melhorar o desenvolvimento da competência nos formandos.

2.9 Dê algumas sugestões para melhorar o desenvolvimento da competência nos formadores.

Mais uma vez, muito obrigada pela sua colaboração.

APÊNDICE IV.A

RESPOSTAS DE FORMADORES AO QUESTIONÁRIO

Nº de Ordem	1	2	3	4	5	6	7
Dados pessoais: Instituição, idade, sexo, nível acadêmico, formação psico- pedagógica, anos de serviço, anos de exp. De formador	IMAP, 40 anos, Masculino, Licenciatura, Licenciado, 20, 6 anos de exp. de formador.	IMAP, 52 anos, Masculino, Licenciatura, 34, 34 anos de exp. de formador.	IMAP, 29 anos, Masculino, Superior.	IMAP, 27 anos, Feminino, Nível Médio, 4, 3 anos de exp. de formadora.	IMAP, 40 anos, Feminino, Licenciatura, Pedagogia Escolar, 7, 1 ano de exp. de formadora.	IMAP, 47 anos, Masculino, Licenciatura, 25, 25 anos de exp. de formador.	IMAP, 45 anos, Masculino, Licenciatura, Licenciado, 27, 6 anos de exp. de formador.
2.1. Concorde com a enumeração? Acha que falta(m) aspecto(s) importante(s)? Se sim, escreva-o(s) nas linhas a seguir	-Descobrir as aprendizagens dos alunos e divulgá-las, nas discussões dos aspectos de formação. -Avaliar cada etapa do seu trabalho, influenciando os seus colegas de equipe.	-Deve especificar pela situação do país. -Relacionar todos os conteúdos com o cotidiano e fundamentalmente o SIDA, sistematicamente tendo em conta os três tipos de estudantes em cada sala atenção a diferenciação individual.	Concordo com a enumeração.	Concordo com a enumeração.		Concordo pela importância que tem.	Estou de acordo com a enumeração.
2.2. Quais são os	-Organizar e dirigir	Todos revelam	-Domina o	-Dominar o	-Dominar o	-Trabalhar em	-Dominar o

aspectos que, na pergunta 2.1, acha que revelam verdadeiramente a competência do professor?	(moderar) situações de aprendizagem. -Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho. -Construir o projecto da prática alternativa da sua disciplina. -Trabalhar em equipe.	competência do professor.	conteúdo. -Busca apoio e coopera com colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação. -Introduz novas metodologias e técnicas de ensino-aprendizagem. Enfrenta os deveres e os dilemas éticos da profissão.	conteúdo. -Agir em situações concretas para potenciar o PEA. -Trabalhar em equipe.	conteúdo. -Reflectir sobre os programas e a planificação -Demonstrar as insuficiências -Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão. -Buscar apoio e cooperar com colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação. Administrar a sua própria formação contínua.	equipe -Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.	conteúdo. -Organizar e dirigir situações de aprendizagem. -Reflectir sobre os programas e a planificação. -Trabalhar em equipe. -Agir em situações concretas para potenciar o PEA.
2.3.Acha importante que o o formador de professores primários seja	A competência do formador é bagagem de conhecimentos que transpassa ao	Sim. Porque deve ser o espelho de seus estudantes; deve ser o exemplo ante a formação de	Sim. Sendo o lugar apropriado onde está-se formar professores para	Sim. Deve ser exemplar para os alunos seguirem a sua linha; ser competente, boa	Sim. Porque só assim se poderão concretizar os aspectos do 2.1.	Sim. Porque vai permitir os conhecimentos e metodologias	Sim. Porque o formador competente vai também formar professores

competente? Porquê?	professor, que por sua vez o professor ao longo da sua proficiência (prática), os desenvolverá em competências para organizar situações de aprendizagem do aluno.	professores.	formar o homem tem que ter uma competência trabalhando com eficácia e eficiência.	postura e mais.		próprias para ensinar.	competentes.
2.4.Como o/a sr(a) ajuda a desenvolver a competência nos seus formandos?	Eu possuo os temas, levou-os para a turma e discutimos. Os resultados da discussão dou oportunidades para eles discutirem com os materiais de ensino e depois vão confratnar com a prática na escola (aluno, professor, assistindo aulas e fazendo	Sim.Porque me preparo cientificamente para IMPARTIR (partilhar?) minha disciplina.	Sim. Ajudo a desenvolver a competência nos meus formandos criando um ambiente favorável a quem quer aprender.	Conversando com eles e falando de aspectos relacionados com a carreira do docente, ensinando, motivando e mais.	Incentivando-os a participar activamente no processo formativo, promovendo neles o gosto pela leitura e investigação dos conteúdos em estudo, etc.	Envolve os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho.	Por meio de discussão dos assuntos, respeitando a experiência do formando, o que sabe antes do tratamento do tema em causa.

	entrevistas) e voltamos à turma para formarmos o juízo final.						
2.5.Como o/a sr(a) ajuda a desenvolver a competência nos seus colegas formadores?	Tenho promovido sessões de discussão, sobre assuntos que descubro no meu dia a dia como formador. Estes assuntos às vezes descubro na aprendizagem dos formandos e às vezes são minhas próprias dificuldades que enfrento ao longo das aprendizagens dos meus formandos.	Não se realizam seminários individuais. Os colectivos que se realizam ajudam a desenvolver a competência.	Sim. Através da troca de experiências e ideias.	Primeiro eu tenho que ser exemplar, cumpridora de todos os programas da instituição e me apresentar com uma boa postura, ter amor e carinho à minha profissão.	Mostrando-me disponível, às suas solicitações de carácter pedagógico-didáctico; trabalhando em equipe,...	Trabalhando em equipe.	Durante a discussão dos assuntos da área e assistência às aulas.
2.6.Qual seria a melhor maneira de desenvolver a competência	-Procurar concretizar todo o assunto tratado na turma.	Assistir aos estagiários para oferecer sugestões.	Primeiro seria incentivar o formando uqe a carreira que vai	Talvez usando estratégias, técnicas que têm muito a ver com o	A investigação, mas não só; também as práticas no	Envolver os alunos em sua aprendizagem .	Integrá-lo na pesquisa-acção para agir na emergência.

do formando?	-A prática pedagógica deve constar no plano analítico, para facilitar a própria prática pedagógica.		abraçar é a área mais importantes do desenvolvimento da nossa nação. Criar uma boa motivação para que ele aprenda com alegria e sem constrangimentos .	que o formador quer ensinar o formando.	terreno ou simuladas.		
2.7.Como é que a competência pode influenciar a melhoria da qualidade do PEA?	A competência permite o professor criar situações de aprendizagem do aluno e mais confere ao professor diferentes alternativas pedagógicas para aprendizagem do aluno.	Com uma boa praparação.	Através do saber ser, fazer, fazendo todas as coisas no sentido de melhorar cada vez mais as competências no exercício das nossas funções.	Se for tudo positivo, cumpridor de todas as actividades, sempre só se espera de um bom resultado.		Organizar e dirigir situações de aprendizagem .	Quando o professor é competente domina os conteúdos estando em estreita ligação com os programas de ensino.
2.8.Dê algumas sugestões para melhorar o	(Vide 2.5.)	Assistir o seu estágio.	Estimulando os formandos nas aulas dis após	O formando deve ser assíduo às aulas, ser		Maior comunicação entre formador	Deve ser dedicado.

desenvolvimento da competência nos formandos.			dia. Acompanhar os estudos dos formandos é dos estímulos para melhorar o desenvolvimento da competência dos formandos.	disciplinado, com boa postura e cumprir os deveres e suas obrigações.		e formando; procurar a crítica e autocrítica.	
2.9.Dê algumas sugestões para melhorar o desenvolvimento da competência nos formadores.	(Vide 2.2.)	(Vide 2.1)	-Eles tem que participar sempre nas actividades que lhes dizem respeito. -Capacitação periódica. -Troca de experiência com formadores de outras instituições nacionais ou regionais.	Deve ser um grande executor das suas obrigações com regras; planificar as aulas; em suma, cumprir as suas obrigações.		Evitar o CELO (zelo?) profissional e procurar a formação contínua.	São os mesmo que constam no ponto 2.1 incluindo material necessário por exemplo: instrumentos musicais, futebolísticos, etc.

APÊNDICE V

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES METODÓLOGOS

Caro(a) Formador(a)!

A Educação, especialmente a Educação Básica, tem sido um ponto frequente da agenda em quase todos os domínios do Estado Moçambicano, pois sem Educação não há desenvolvimento. Um dos objectivos fundamentais do Plano Estratégico de Educação (PEE) é *a melhoria da qualidade e relevância do Ensino Básico*.

O presente questionário é um dos instrumentos para a recolha de dados a fim de ajudar a delinear acções concretas para a melhoria da qualidade do Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA) nas nossas escolas.

Como pode perceber a sua contribuição, sr^(a) Professor(a), é de suma importância para a Educação em Moçambique.

1. Dados pessoais

- (a) Província _____ (b) Distrito _____
 (c) Instituição _____
 (d) Idade _____ (e) Sexo _____ (f) Nível Académico _____
 (g) Formação Psico-Pedagógica _____
 (h) Anos de serviço _____ (i) Anos de experiência de metodólogo _____

2.1. Consideramos que os aspectos abaixo mencionados constituem a competência do professor.

- Dominar o conteúdo
- Relacionar a sua disciplina com outras
- Relacionar os conteúdos com o quotidiano
- Organizar e dirigir situações de aprendizagem
- Analisar a prática pedagógica própria e dos colegas
- Administrar a progressão das aprendizagens
- Reflectir sobre os programas e a planificação
- Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho
- Discutir os programas e outros aspectos da formação
- Demonstrar as insuficiências
- Trabalhar em equipe
- Agir em situações concretas para potenciar o PEA
- Participar da administração da escola
- Construir o projecto da prática alternativa da sua disciplina
- Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão
- Buscar apoio e cooperar com colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação
- Administrar a sua própria formação contínua
- Introduzir novas metodologias e técnicas de ensino-aprendizagem.

Concorda com esta enumeração? Acha que falta(m) aspecto(s) importante(s)?
 Se sim, escreva-o(s) nas linhas a seguir.

2.2. Quais são os aspectos que, no nº 2.1, você acha revelarem verdadeiramente a competência do formador?

2.3. Acha importante que o professor primário seja competente? S____/n____
Porquê?

2.4 O/A Sr(a) considera-se competente? S____/n____ Porquê?

2.5 Onde usa a sua competência?

2.6 Qual seria a melhor maneira de desenvolver a competência do professor?

2.7 Como é que a competência pode influenciar a melhoria da qualidade do Processo de Ensino e Aprendizagem?

2.8 Como acha que a sua competência pode melhorar? Dê algumas sugestões.

Mais uma vez, muito obrigada pela sua colaboração.

APÊNDICE V.A1

**RESPOSTAS DE PROFESSORES METODÓLOGOS DA EPC 25 DE
MAIO AO QUESTIONÁRIO**

Nº de Ordem	1	2	3	4	5	6
Dados pessoais: Instituição, idade, sexo, nível académico, formação psico- pedagógica, anos de serviço, anos de exp. De formador	EPC 25 de Maio, 23 anos, Feminino, 10 ^a classe,10 ^a +1+1, 3, 1 de exp. De metodóloga.	EPC 25 de Maio, 42 anos, Feminino, 11 ^a classe,10 ^a +2, 22, 22 anos de exp. De metodóloga.	EPC 25 de Maio, 31 anos, Feminino, Nível Médio, 10 ^a +2, 6.	EPC 25 de Maio, 26 anos, Feminino, 10 ^a classe,10 ^a +1+1, 3, 1 de exp. De metodóloga.	EPC 25 de Maio, 27 anos, Feminino, 10 ^a classe,10 ^a +1+1, 1, 1 de exp. De metodóloga.	EPC 25 de Maio, 27 anos, Feminino, 12 ^a classe,10 ^a +1+1, 4.
2.1.Concorda com a enumeração? Acha que falta(m) aspecto(s) importante(s)? Se sim, escreva- o(s) nas linha a seguir	Sim concordo. Isto porque para ser bom professor deve ter em conta a estes pontos mais a elaboração do material didáctico e o enquadramento do novo currículo do EB.	Sim, acho suficientes.	-Ajustar o currículo local ao contexto nacional, regional e internacional. -Previsão do tipo de aulas a serem postas em prática (expositivas práticas de estudo dirigido, de discussão de debate, de capitulação, etc.	Sim, concordo. Não falta nenhum aspecto, tudo está explícito.	Sim. Acho esses suficientes.	Sim, concordo. Acho esses suficientes.
2.2.Quais são os aspectos que, na pergunta 2.1, acha que	-Domínio do conteúdo. -Introduzir novas metodologias e	-Dominar o conteúdo. -Reflectir os programas e a	-Dominar o conteúdo. -Relacionar a sua disciplina com as	-Dominar o conteúdo. -Relacionar a sua disciplina com as	-Dominar o conteúdo. -Reflectir os programas e a	-Organizar e dirigir situações de aprendizagem. -Relacionar os

revelam verdadeiramente a competência do professor?	<p>técnicas de EP.</p> <p>-Relacionar a sua disciplina com as outras.</p> <p>-Analisar a prática pedagógica própria e dos colegas.</p> <p>-Agir em situações concretas para potenciar o PEA.</p> <p>-Buscar apoio e cooperar com os colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.</p>	<p>planificação.</p> <p>-Organizar e dirigir situações de aprendizagem.</p> <p>-Relacionar os conteúdos com o quotidiano.</p> <p>-Buscar apoio e cooperar com os colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.</p>	<p>outras.</p> <p>-Envolver os seus alunos no seu trabalho.</p> <p>-Trabalhar em equipe.</p> <p>-Buscar apoio e cooperar com os colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.</p>	<p>outras.</p> <p>-Trabalhar em equipe.</p> <p>-Buscar apoio e cooperar com os colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.</p>	<p>planificação.</p> <p>-Organizar e dirigir situações de aprendizagem.</p> <p>-Relacionar os conteúdos com o quotidiano.</p> <p>-Buscar apoio e cooperar com os colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.</p>	<p>conteúdos com o quotidiano.</p> <p>-Buscar apoio e cooperar com os colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.</p>
2.3.Acha importante que o o professor primário seja competente? Porquê?	<p>Sim. Porque trata-se de um educador, instrutor e de qualquer modo deve-se enquadrar no melhoramento do</p>	<p>Sim. Porque deve ter as competência básicas.</p>	<p>Sim. Porque é a base do ensino.</p>	<p>Sim. Porque o professor é que é o guii do ensino-aprendizagem e ele é que deve ser exemplar.</p>	<p>Sim. Porque deve ter as competências básicas.</p>	<p>Sim. Porque é a partir dessas competência onde ele vai melhorar ou adquirir novos métodos durante o PEA.</p>

	PEA.					
2.4.O/A sr(a) considera-se competente? Porquê?	Sim. Porque domino os conteúdos, planifico as minhas aulas, respeito os meus superiores, tenho boa ligação com a comunidade, aceito críticas, autocritico-me, quando tenho dificuldades aproximo os meus colegas da escola, da ZIP e envolvo os meus alunos no PEA.	Sim. Porque planifico as aulas, elaboro o material didáctico, colaboro com os meus colegas da disciplina ou da escola, tenho a formação psicopedagógica.	Estou consciente de que no dia em pensar que sou um bom professor estaria a abandonar o critério da exigência. O ideal é pensar e sentir que sou quase uma boa professora e tento esforçar-me diariamente por ser capaz e fazer ainda melhor.	Sim. Porque executo as exigências do critério do ensino-aprendizagem.	Sim. Porque planifico as aulas, elaboro material didáctico com os meus colegas de disciplina e classe, tenho formação psicopedagógica.	Sim. Porque discuto os programas e outros aspectos de formação; trabalho em equipe e também organizo e costumo dirigir situações de aprendizagem.
2.5.Onde usa a sua competência?	Na comunidade, na sala de aula, no recinto escolar e na ZIP.	-Na sala de aulas concretamente na escola. -Na planificação de aulas. -Na leccionação das aulas.	Na sala de aulas.	Na sala de aulas.	-Na escola e na sala de aulas. -Na planificação das minhas aulas. -Na leccionação das minhas aulas.	No PEA.

2.6.Qual seria a melhor maneira de desenvolver a competência do professor?	Planificar as aulas, elaborar material didáctico aceitando críticas em momentos essenciais, trabalhar ou planificar em conjunto, ser exigente, não deixar os alunos passarem de classe sem saber e dominar os conteúdos durante o PEA.	Nos encontros de formação de professores, seminários de capacitação, nos encontros pedagógicos da escola ou ZIP e, ultimamente seminários de CRESCER.	Inquietar-me permanentemente no combate ao comodismo e resignação procurando em cada dia e em cada lição fazer o meu máximo.	A melhor maneira seria lutar contra a corrupção, não implementar o espírito de deixar andar, planificar as suas aulas dominando os conteúdos.	-Instituições de Formação de Professores. -Seminários de capacitação. -Nos encontros pedagógicos da escola ou da ZIP. -Seminários de CRESCER.	É administrar a sua própria formação e introduzir novas metodologias e técnicas de ensino-aprendizagem.
2.7.Como é que a competência pode influenciar a melhoria da qualidade do PEA?	-Sendo hábil no PEA. -Tendo planificação conjunta. -Dominando os conteúdos. -Colaborando com os pais e encarregados de	Na explicação dos conhecimentos adquiridos nesses seminários e na vida prática da sala de aulas.	Haverá uma produtividade no PEA. Haverá um papel activo no caso optar pelo trabalho de grupos auscultando as dificuldades, problematizando, controlando o ritmo	Havendo um trabalho comum com os colegas.	Quando aplicamos os conhecimentos adquiridos nos encontros pedagógicos da escola ou ZIP.	Pode influenciar através da prática.

	educação.		e ajudando a perceber situações.			
2.8.Como acha que a sua competência pode melhorar? Dê algumas sugestões.	A minha competência pode melhorar aceitando críticas, dominando os conteúdos, planejando as aulas, ter o espírito de investigar, estudar e cooperar com os colegas, os alunos, os pais e encarregados de educação, não se esquecendo da comunidade em volta.	Promover mais seminários de capacitação, cursos, encontros pedagógicos nas escolas e ZIPs.	A minha competência pode melhorar se eu me deixar ensinar, aprender investigar e estudar sempre.	Minha competência pode melhorar colaborando com os meus colegas, percorrendo as bibliotecas e mais aceitando as críticas.	-Promover mais seminários de capacitação. -Cursos. -Encontros pedagógicos.	-Pode melhorar agindo em situações que possa contribuir no PEA. -Ter formação contínua -Aprender novos métodos e estratégias.

APÊNDICE V.A2

RESPOSTAS DE PROFESSORES METODÓLOGOS DA EPC ULÓNGUÈ, AO QUESTIONÁRIO

Nº de Ordem	7	8	9	10	11
Dados pessoais: Instituição, idade, sexo, nível académico, formação psico-pedagógica, anos de serviço, anos de exp. de metodólogo	EPC Ulónguè, 49 anos, Masculino, 11ª classe, 10ª+2, 31, 3 anos de exp. de metodólogo.	EPC Ulónguè, 40 anos, Feminino, 6ª+1, 7ª+3 e 10ª+2, 22, 3 anos de exp. de metodóloga.	EPC Ulónguè, 52 anos, Feminino, 10ª+1+1, 31, 7 anos de exp. de metodóloga.	EPC Ulónguè, 41 anos, Feminino, 11ª classe, 10ª+2, 19, 4 anos de exp. de metodóloga.	EPC Ulónguè, 53 anos, Feminino, 4ª+4, 10ª+2, 33, 4 anos de exp. de metodóloga.
2.1. Concorde com a enumeração? Acha que falta(m) aspecto(s) importante(s)? Se sim, escreva-o(s) na linha a seguir	Sim, concordo. Falta a preparação Moral e Cívica no professor. Face a essa preparação verificamos nos nossos professores a nível nacional a trabalharem como cooperantes. Trabalham sem vocação e também sem o patriotismo.	Sim concordo com a enumeração mas falta: -Investigar os sucessos e insucessos do PEA. -Criar conteúdos objectivos, estratégias e material durante a planificação e transmissão.	Promover excursões e passeios de estudo.	Concordo com esta enumeração porque é suficiente para a competência do professor.	Sim, concordo. De momento não encontro outros porque pelo que estou a ver estes pontos são bases e importantes aspectos porque são os mesmo que orientam o ensino.
2.2. Quais são os aspectos que, na pergunta 2.1, acha que revelam verdadeiramente a competência do professor?	-Dominar o conteúdo. -Relacionar a sua disciplina com outras. -Analisar a prática pedagógica própria e dos colegas. -Agir em situações	-Dominar o conteúdo. -Relacionar a sua disciplina com outras. -Relacionar os conteúdos com o quotidiano. -Reflectir sobre os	-Administrar a progressão das aprendizagens. -Reflectir sobre programas e a planificação. -Demonstrar as	-Dominar o conteúdo. -Relacionar a sua disciplina com outras. -Relacionar os conteúdos com o	-Dominar o conteúdo. -Relacionar a sua disciplina com outras. -Relacionar os conteúdos com o

	<p>concretas para potenciar o PEA.</p> <p>-Buscar apoio e cooperar com colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.</p>	<p>programs e a planificação.</p>	<p>insuficiências.</p> <p>-Construir o projecto da prática alternativa das suas disciplinas.</p> <p>-Administrar a sua própria formação contínua.</p>	<p>quotidiano.</p> <p>-Reflectir sobre os programs e a planificação.</p> <p>-Administrar a sua própria formação contínua.</p>	<p>quotidiano.</p> <p>-Organizar e dirigir situações de aprendizagem.</p> <p>-Analisar a prática pedagógica própria e dos colegas.</p>
<p>2.3.Acha importante que o o professor primário seja competente? Porquê?</p>	<p>Acho importante sim.</p> <p>Porque não competente é um professor deficiente, não estará a altura de dirigir ou orientar os seus alunos no PEA.</p>	<p>Sim. Porque se o professor primário não for competente, dificilmente poderá orientar o PEA.</p>	<p>Sim. Porque se esse não o for dificilmente poderá orientar o PEA.</p>	<p>Sim. Porque é ele que abre o horizonte da criança e sendo o primeiro a ligar com a criança deve ser competente para melhorar a qualidade do ensino.</p>	<p>Sim. Porque o professor primário é que é o professor-chave para a educação das crianças. Se o professor primário não for competente as crianças saem mal preparadas e vão alastrando o mal preparados e dificilmente poderão ser bons dirigentes no futuro.</p>
<p>2.4.O/A sr(a) considera-se competente? Porquê?</p>	<p>Eu considero-me competente, mas não em 100%, pois faltam-me algumas disciplinas em</p>	<p>Sim. Porque transmito devidamente os meus conhecimentos, defino bem os objectivos,</p>	<p>Sim, considero-me competente. Porque tenho provas que aquilo que dou e faço</p>	<p>Sim, considero-me competente a partir das actividades, na leccionação das</p>	<p>Sim. Porque consigo administrar bem as minha aulas depois de bem</p>

	que tenho que ser capacitado como no caso da Música e Educação Visual e Tecnológica.	elaboro o material didáctico, aplico várias estratégias, considero o currículo local e a interdisciplinaridade para produzir o efeito.	tem produzido efeitos positivos.	minha aulas e procuro estratégias para melhorar a qualidade das minhas aulas.	preparadas, transmito devidamente os meus conhecimentos.
2.5.Onde usa a sua competência?	Uso na elaboração do meu plano diário ao definir objectivos específicos de cada lição e na ministração das minhas aulas, ao usar as estratégias mais simples, na transmissão de novos conteúdos.	Uso a minha competência: -na planificação, -na transmissão dos conteúdos, -na elaboração do material didáctico, -na criatividade e na análise da assimilação dos conteúdos para atingir os objectivos elaborados.	Uso a minha competência em todas as minhas áreas de actuação fora ou dentro da sala e na minha vida prática. Uso-a também na planificação, nas sessões e nas assistências mútuas.	Uso-a na sala de aulas, na escola e na comunidade em geral.	Na preparação e na transmissão dos conteúdos, na elaboração do material didáctico para atingir os seus objectivos.
2.6.Qual seria a melhor maneira de desenvolver a competência do professor?	Participar nos seminários de capacitação, nas assistências mútuas das aulas entre professores e também lendo muitas brochuras ou livros de metodologias do ensino e até jornais.	Seguir os cursos de formação psicopedagógica, os seminários de capacitação e assistências mútuas.	Realização de seminários de capacitação, actualização de dados e mais assistências mútuas.	Poderia ser atroca de experiências entre professores, promover seminários de capacitação.	Seria através dos seminários de capacitação, assistências mútuas e continuação dos cursos de formação.

2.7.Como é que a competência pode influenciar a melhoria da qualidade do PEA?	Porque um professor competente é aquele que domina os conteúdos, enfrenta os deveres e os dilemas éticos da profissão. Assim, um professor com esses requisitos, poderá melhorar a qualidade do PEA.	Porque é através da competência que o professor atinge os seus objectivos e apoia na assimilação rápida dos conteúdos planificados.	Pode influenciar porque é ela que apoia o nível mais fácil para assimilação rápida do PEA.	Porque é ela que apoia e actua sobre as exigências do PEA.	Ela apoia na assimilação dos conteúdos planificados e facilita o bom entendimento nas crianças e através dela atingem-se os objectivos.
2.8.Como acha que a sua competência pode melhorar? Dê algumas sugestões.	Pode melhorar através de seminários, visitas de troca de experiências com professores de outras escolas e até com os da mesma escola, também enfrentando cursos de formação profissional. Se houvesse para nós professores professores básicos, foprmações superiores à distância, melhor seria.	Pode melhorar aplicando o esforço na análise e investigação dos conteúdos, objectivos, elaboração do material didáctico, na planificação analítica, semanal, diária e domínio dos conteúdos.	Quando faço esforço para a actualização de informação se tiver vontade de aprender sempre. A competência deve ser cultivada.	Pode melhorar participando nos vários seminários de capacitação e cursos de formação para ter o nível mais adequado.	Acho que a minha competência pode melhorar através de planificações analíticas, semanais e diárias, aplicando um grande esforço na análise dos temas planificados.

APÊNDICE VI

QUESTIONÁRIO AOS ESTAGIÁRIOS

Caro(a) Formador(a)!

A Educação, especialmente a Educação Básica, tem sido um ponto frequente da agenda em quase todos os domínios do Estado Moçambicano, pois sem Educação não há desenvolvimento. Um dos objectivos fundamentais do Plano Estratégico de Educação (PEE) é *a melhoria da qualidade e relevância do Ensino Básico*.

O presente questionário é um dos instrumentos para a recolha de dados a fim de ajudar a delinear acções concretas para a melhoria da qualidade do Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA) nas nossas escolas.

Como pode perceber a sua contribuição, sr^(a) Estagiário(a), é de suma importância para a educação em Moçambique.

6. 1. Dados pessoais

- (a) Província _____ (b) Distrito _____
 (c) Instituição _____
 (d) Idade _____ (e) Sexo _____ (f) Nível Académico _____
 (g) Formação Psico-Pedagógica _____
 (h) Tem experiência de professor? S _____ n _____ se sim, quantos anos? _____

2.1 Consideramos que os aspectos abaixo mencionados constituem a competência do professor.

- Dominar o conteúdo
- Relacionar a sua disciplina com outras
- Relacionar os conteúdos com o quotidiano
- Organizar e dirigir situações de aprendizagem
- Analisar a prática pedagógica própria e dos colegas
- Administrar a progressão das aprendizagens
- Reflectir sobre os programas e a planificação
- Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho
- Discutir os programas e outros aspectos da formação
- Demonstrar as insuficiências
- Trabalhar em equipe
- Agir em situações concretas para potenciar o PEA
- Participar da administração da escola
- Construir o projecto da prática alternativa da sua disciplina
- Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão
- Buscar apoio e cooperar com colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação
- Administrar a sua própria formação contínua
- Introduzir novas metodologias e técnicas de ensino-aprendizagem.

Concorda com esta enumeração? Acha que falta(m) aspecto(s) importante(s)?
 Se sim, escreva-o(s) nas linhas a seguir.

2.2. Quais são os aspectos que, no nº 2.1, você acha revelarem verdadeiramente a competência do estagiário, futuro professor?

2.3. É possível desenvolver-se a competência do formando ainda em formação? S____/n____. Explique a sua resposta.

2.4. Como você ajuda a desenvolver a competência em si próprio?

2.5. Como você ajuda a desenvolver a competência nos seus colegas estagiários?

2.6. Qual seria a melhor maneira de desenvolver a competência do formando?

2.7. Como é que a competência pode influenciar a melhoria da qualidade do Processo de Ensino e Aprendizagem?

2.8. Acha importante que o professor primário seja competente? S___/n___
Porquê?

2.9. Dê algumas sugestões para melhorar o desenvolvimento da competência nos formandos.

Mais uma vez, muito obrigada pela sua colaboração.

APÊNDICE VI.A
RESPOSTAS DOS ESTAGIÁRIOS AO
QUESTIONÁRIO

Nº de Ordem	1
Dados pessoais: Instituição, idade, sexo, nível académico, formação psico-pedagógica, tem exp. de professor? Se sim quantos?	EPC Ulónguè, 24 anos, Feminino, 11ª classe, 10ª+1+1.
2.1. Concorda com a enumeração? Acha que falta(m) aspecto(s) importante(s)? Se sim, escreva-o(s) nas linhas a seguir	Sim , concordo com a ordem enumerada.
2.2. Quais os aspectos que, na pergunta 2.1, você acha que revelam verdadeiramente a competência do estagiário, futuro professor?	-Relacionar os conteúdos com o quotidiano. -Buscar apoio e cooperar com colegas, formadores, formandos, pais e encarregados de educação.
2.3. É possível desenvolver-se a competência do formando ainda em formação? Explique a sua resposta?	Sim. Porque incentivando práticas laborais e divulgação do programa no sector da educação no país.
2.4. Como você ajuda a desenvolver a competência em si próprio?	Ajudo através do estudo em colectivo e leitura como método de dominar o vocabulário.
2.5. Como você ajuda a desenvolver a competência nos seus colegas estagiários?	Realizar encontros regulares para abordar aspectos relacionados com a vida do país assim nas tendências de desenvolvimento sócio económico.
2.6. Qual seria a melhor maneira de desenvolver a competência do formando?	Realizando palestras regulares com professores ou quadros das educação experientes.
2.7. Como é que a competência pode influenciar a melhoria da qualidade do PEA?	A competência como termo de responsabilidade sobre entende-se que todo o indivíduo responsável nos seus actos é dedicado, consequentemente desempenha bons trabalhos no sector a que pertence.
2.8. Acha importante que o professor primário seja competente? Porquê?	O professor primário lida-se a uma camada de jovens maioritariamente de idade compreendida entre 5 a 12 anos na qual exige muita paciência sobretudo maior parte destes localizam-se na zona rural com predominância de língua materna.
10. Dê algumas sugestões para melhorar o desenvolvimento da competência nos formandos.	Proceder práticas nos centros 9nternatos, creches e infantários para familiarizar-se com a idade a que aspira efectuar o exercício das suas funções.

APÊNDICES - ENTREVISTAS

Fiz as entrevista no intuito de se perceber como é que a competência é entendida e vivida no seio dos profissionais da educação. Entrevistei 3 formadores, 3 metodólogos e 3 professores graduados nos modelos 10^a+2 e 10^a+1+1 respectivamente.

A competência não se adquire por isso mesmo recorri , na parte da identificação, aos ítems idade e anos de serviço para além da formação profissional que que distingue o professor dos outros trabalhadores.

APÊNDICE VII

GUIÃO DE ENTREVISTA AOS FORMADORES, PROFESSORES, METODÓLOGOS E OUTROS TÉCNICOS DA EDUCAÇÃO

I. Identificação

Idade _____ Sexo _____ Anos de serviço _____

Formação académica _____

Formação profissional _____

Funções que exerce _____

II. Perguntas

1. Um professor competente (entendido, resumidamente, como um professor que *sabe conduzir bem o PEA*) garante a qualidade do PEA. Concorda com esta afirmação? Porquê (sim/não)?
2. A competência docente existe nas nossas escolas? Como se manifesta?
3. Pensa que o currículo de formação do professor primário do IMAP ajuda a desenvolver a competência docente? Em que aspectos?
4. Acha que os currículos dos IMAPs nas duas variantes actuais (10^a+2 e 10^a+1+1) estão bem adequados ao novo currículo do ensino primário (básico)? Qual é a sua opinião.
5. Na sua opinião, a duração e a estrutura da formação no IMAP (10^a classe + 2, 10^a classe + 1 + 1 ou 10^a classe + 1) têm influência no desenvolvimento da competência? Compare os três modelos.
6. Na sua opinião, que medidas pontuais se deveriam tomar para garantir o desenvolvimento da competência docente ainda em formação?
7. Que outras sugestões daria ainda para melhorar a qualidade da formação inicial do professor primário nos IMAPs?
8. Na sua opinião, existira uma diferença entre o professor primário e o professor secundário em termos de competência? Porquê (sim/não)?

APÊNDICE VII.A

RESPOSTAS DOS FORMADORES, PROFESSORES, METODÓLOGOS E TÉCNICOS DE EDUCAÇÃO À ENTREVISTA

Identificação: Idade, sexo, anos de serviço, formação profissional, funções que exerce, local, data, horas.	38, Masculino, Licenciado, Formador e Director Adjunto Pedagógico, IMAp, 12/05/2005, 15:15 horas.	, Masculino, Licenciado, Formador, IMAp, 12/05/2005, 16:55 horas.	45, Masculino, 27, Licenciado, Formador, EPC Ulónguè, 16/05/2005, 10:30 horas.	49, Masculino, 31, 10^a+2, Professor e Director Adjunto Pedagógico do EP1, EPC Ulónguè, 16/05/2005, 14:45 horas.	34, Masculino, 10, 10^a+2, Professor e Director Adjunto Pedagógico do EP2, EPC 25 de Maio, 30/05/2005, 10:00 horas.
1. Um professor competente garante a qualidade do PEA. Concorda com esta afirmação? Porquê (sim/não)?	Concordo. Tendo em conta que o prof. é responsável pelo PEA e parte do princípio da preparação do próprio prof. O prof. na sua formação, na preparação e leccionação das suas aulas tem de ter um espelho. O futuro dependerá, então, da exigência ou do desleixo da formação. O prof. para ser competente precisa de preparar as suas aulas, ter exigências no trabalho e ser modelo de vida como profissional de educação.	Para o meu caso concordo. O prof competente é aquele que sabe conduzir bem o PEA. Podemos da competência em termos da competência pedagógica no sentido de centrar o PEA no aluno, tendo em consideração as necessidades de cada um, tendo em consideração que os profs têm ritmos diferentes de aprendizagem. E, o prof competente deve saber adequar os métodos de ensino; tentar adequar o ensino às necessidades e o ritmo de aprendizagem de cada aluno. Usar também, saber seleccionar os meios adequados tendo em consideração o tema que vai leccionar.	Sim, concordo. Só que não é só esta questão de saber conduzir bem o PEA se não tiver material fica limitado. Se tiver tudo penso que a afirmação esta certa.	Eu concordo com esta afirmação porque um professor realmente competente terá que ter requisitos que estão aqui de modo especial, portanto, aquele professor que sabe conduzir bem o PEA, esse é professor competente	Eu concordava porque é na base do PEA onde se operam algumas mudanças em termos de atitudes, a nossa maneira de ser e isso é se vai reflectindo a nível da sociedade.
2. A competência docente existe nas nossas escolas? Como se manifesta?	Existe competência nas nossas escolas embora os profs não actuem numa forma igual. Podemos encontrar no seio dos profs alguma fraqueza em termos de exigência. A	Duma forma geral, nas nossas escolas, a competência docente não se verifica. Existem várias razões que podem concorrer para essa	Esta pergunta é difícil de responder...risos. .. porque para me pronunciar tinha que pelo menos assistir as próprias aulas não	Nesses dias que se não é em todas as escolas onde tem, neste caso, exemplo sobre a competência. O desleixo está a	Eu estava a pensar que não, aliás totalmente não mas existe assim em poucas pessoas porque o que se

	<p>competência manifesta-se na preparação do próprio docente. Assistimos, por ex. a planificação feita em grupos de disciplina, há profs que têm exigência na sua preparação. No entanto existe um e outro prof. que não se dá ao trabalho de preparar as suas aulas. Não se faz ler livros para produzir mais conhecimentos. Na altura que nós íamos visitar os nossos estagiários encontrávamos casos isolados sem competência. Reconheço que o trabalho tem de ser feito mas quando se tem meios as coisas vão melhor. Por ex. quando a DANIDA EDUCAÇÃO nos apoiava, conseguíamos ir ao encontro dos nossos formandos nas escolas onde se encontravam, hoje isso não acontece dificultando assim o acompanhamento.</p>	<p>situação: 1ª)nas nossas escolas encontramos profs com uma deficiente preparação pedagógica; 2ª)as nossas escolas não têm condições em termos de instalações e equipamento; 3ª)nas nossas escolas os profs muitas vezes preocupam-se muito mais, porque as turmas são superlotadas é difícil fazer acompanhamento dos alunos devido as condições das salas e sem programas; 4ª)exigências do próprio sistema em termos do cumprimento do programa. Os programa estão muito sobrecarregados. Significa que os profs lutam não em acompanhar os alunos muitas vezes para cumprir com o programa, para poderem justificar no final do ano; 5ª)as avaliações são uniformes, não tomam em consideração a realidade dos próprios alunos, que também contribui nesse baixo rendimento.</p>	<p>é? Sem assistir as aulas é difícil responder esta pergunta. POR EXEMPLO A EXPERIÊNCIA QUE TEM COM UM E OUTRO PROFESSOR NÃO É POSSÍVEL SABER-SE UM POUCO...? 2.a) Há, mais minimamente não é um modo de se dizer; existe competência mas concretamente porque é aquilo que já falei. Porque para existir a competência o professor tem que estar munido de certo tipo de materiais. Por exemplo, falando desta escola só agora estão a receber os livros, como é que o professor pode ser competente?</p>	<p>generalizar-se nas nossas escolas. Uma parte também é por causa da própria formação académica assim como profissional, sim, isto está contribuindo muito para as nossas escolas não poderem assim trabalhar devidamente.</p>	<p>verifica é, em quase, muitas instituições os professores ou colegas muitas das vezes trabalham ou fazem bem o trabalho sempre alguém fala apesar de ele ter conhecimento de que deve fazer isso mas se alguém não fala então quase que não se faz. Eu costumo pensar que está-se a diminuindo...eu costumo pensar que é um pouco raro nas nossas instituições de ensino ter competência.</p>
<p>3.Pensa que o currículo de formação do professor primário do IMAP ajuda a</p>	<p>Sim, ajuda a desenvolver a competência docente. O currículo de 10ª+1+1 estava, talvez, mais reduzido. O que possuímos agora, a introdução</p>	<p>Na minha opinião, acho que o currículo dos IMAPs de maneira como está desenhado ajuda a desenvolver a</p>	<p>Nalguns casos ajuda, nos outros casos não ajuda. Por exemplo está-se a formar professores para a</p>	<p>Nós queríamos que assim fosse, mas... prontos... É-é, ela não vai bem ao encontro. Não vai bem ao</p>	<p>Esse modelo ajuda porque o aluno está quase na carteira em média de dois anos a aprender essas</p>

<p>desenvolver a competência docente? Em que aspectos?</p>	<p>das disciplinas novas como a Educação Moral e Cívica, o Estágio, que permite que o próprio formando terá como objecto do seu trabalho na prática: a teoria no estudo das disciplinas e a prática na prática de ensino. O Novo Currículo do Ensino Básico acompanha os novos desenvolvimentos do próprio ensino básico.</p>	<p>competência docente no aspecto em que esse currículo dá muita prioridade aos aspectos didácticos e metodológicos. Este é dos aspectos positivos e mais forte. É um currículo muito mais prático.</p>	<p>música sem viola, que competência vai ter esse professor? Está-se a formar professores de Educação Física e Desporto sem ginásio, sem campo de futebol, sem campo de andebol, sem piscina...então como vai ser competente? É difícil. E PARA AQUELES PROFESSORES QUE ... Nas outras áreas posso dizer que existe competência. Até, aliás, nas condições normais era bom que a Senhora fosse assistir as aulas dos formados que saíram do IMAP para ver a competência deles.</p>	<p>encontro porque eu não sei se será talvez a própria formação que tiveram eles próprios (os formadores), não parece fugirem um pouco do próprio, portanto, trabalho, programa que deveriam dar. Os nossos professores graduados saem minimamente coxos. Sim, porque quando vão ao terreno não fazem aquilo que desejávamos que fizessem.</p>	<p>competências, a saber transmitir tudo isso e...uma coisa talvez que pode vir a alterar no sentido em que muitas vezes os nossos alunos imitam o que o professor faz, às vezes o que se diz poucas vezes metemos na cabeça. Agora se nas instituições de formação de professores existisse um pessoal assim não preparado só cientificamente mas a maneira de ser, a maneira de viver com a sociedade, como se comporta no meio da sociedade ...esta história talvez costuma já vir estragar o que é que o professor vai ser. Porque de alguma maneira terá que imitar algum comportamento. E se o comportamento for a dar o produto final do formador há-de ser também negativamente.</p>
<p>4.Acha que os currículos dos IMAPs nas duas variantes actuais (10^a+2 e 10^a+1+1)</p>	<p>Duas variantes 10^a+1+1 e a Regular 10^a+2, não se adequam ao Novo Currículo do Ensino Básico porque não correspondem às novas</p>	<p>A opinião que eu tenho é que os primeiros currículos 10^a+2 e 10^a+1+1 foram concebidos antes do Novo Plano Curricular do Ensino</p>		<p>Para mim achava muito melhor esse currículo de 10^a+1+ 1 porque o formado primeiro lidava,</p>	<p>Em termos de competência eu estava a ver que, de facto, existe uma diferença muito grande. Este</p>

<p>estão bem adequados ao novo currículo do ensino primário (básico)? Qual é a sua opinião?</p>	<p>especialidades como: Educ. Musical, Educ. Visual e Tecnológica. O Novo Currículo do IMAP abre mais campo para que o formando se forme nas várias áreas. O 10^a+2 da especialidade tem outra vantagem porque possui a componente científica. Por ex. Musica tem Português e Matemática. Duma forma geral, o novo currículo corresponde tendo em conta que se complementam. O ideal seria intensificar o modelo 10^a+2 da especialidade e não o Regular pois o 1^o corresponde com as exigências no terreno.</p>	<p>Básico. Por isso mesmo, há um desfazamento entre a formação, aquilo que era a especialização dos nossos formandos e as necessidades do novo currículo em termos de disciplinas. Mas agora houve uma revisão desses programas de 10^a+2 que incluem constantes do Novo Plano Curricular em termos de cursos de Música, Artes Visuais e Ofício, Educação Física, Inglês; e só agora é que o reajustamento vai ao encontro. Neste momento, nós temos o problema de não termos formadores especializados nessa áreas. Para além de formadores especializados não temos, por exemplo, material para cursos de Música, Artes e Ofícios, Educação Física (não tem espaço para os formandos praticarem as várias modalidades – tornando-se um dos grandes constrangimentos que temos para a adequação do currículo às necessidades do Ensino Básico.</p>		<p>portanto, com a parte teórica, depois dessa parte teórica então ia encara no terreno e durante o ano de experiência ou de estágio ele adquiria mais novos conhecimentos. Então, no fim, ele vinha sendo, por acaso, um bom professor. Agora esse modelo de 10^a+2, claro se houvesse um programa bem definido, havia de ter sucessos, mas... mediante aquilo que eu falei anteriormente não vai bem ao encontro dos objectivos que o MEC precisa.</p>	<p>aluno que vai ficar dois anos num centro de formação tem mais tempo a aprender o que é necessário para o ensino. Agora este de 10^a+1 tem um na carteira a aprender como formando depois o resto vai numa certa escola. Então as escolas muitas vezes não têm o mesmo comportamento. Se calhar numa escola onde o comportamento é um deixa-andar o ano seguinte vai no deixa-andar pois a escola o estragou. Assim é um professor estragado no 2^o ano lá onde estagiou.</p>
<p>5.Na sua opinião, a duração e a estrutura da</p>	<p>Ja que a competência inclui a preparação, a formação, o 10^a+2 e o 10^a+1+1 até certo</p>	<p>Comparando os modelos 10^a+2, 10^a+1+1 e 10^a+1, eu acho que o melhor</p>	<p>Nalguns casos sim e noutros casos não. FALANDO DESSES</p>	<p>Eu por acaso querendo comparar esses três tipos de</p>	<p>Eu talvez destacaria esse 10+1, esse vai trazer algum problema</p>

<p>formação no IMAP (10ª classe + 2, 10ª classe + 1 + 1 ou 10ª classe + 1) têm influência no desenvolvimento da competência? Compare os três modelos.</p>	<p>ponto podem corresponder. O que sentimos é que o nosso formando quando vai ao terreno, sem a especialidade no Novo Currículo, encara muitas dificuldades principalmente na parte científica pois a formação do IMAP insiste mais na parte pedagógico-didática. Os 1ºs modelos criavam um pouco de lacuna pois nem sempre o domínio científico era consistente. Os que têm a 10ª classe sem a parte científica desenvolvida torna-se difícil a sua formação. O 10ª+2 com especialidade vai dar algumas facilidades no terreno pois vai ajudar aprofundar a própria experiência. O desenvolvimento da especialidade traz algumas vantagens para a formação e para o desenvolvimento da competência do prof. que sai do IMAP.</p>	<p>modelo que temos e que pode contribuir de certa maneira para o desenvolvimento da competência é o modelo 10ª+1+1 tendo em consideração que que o sistema principalmente da área do Ensino Básico tem uma grande necessidade em termos de professores. Porque com este modelo 10ª+1+1 nós podemos assegurar o desenvolvimento de competências durante um ano de formação que é para questões teóricas e uma prática dum ano. Só que é preciso reforçar, neste caso, o processo de supervisão e acompanhamento de um ano de formação. Acho que é o aspecto que devia ser revisto porque este modelo teve dificuldades em termos de acompanhamento de estagiários. As instituições que iniciaram este modelo não estavam em condições em termos de recursos humanos, meios financeiros para fazer o acompanhamento do estagiário durante um ano. Acho que este é o modelo ideal mas o problema é</p>	<p>MODELOS QUAL QUE ACHA QUE PODE DESENVOLVER MELHOR A COMPETÊNCIA? 5.a) O modelo 10ª+1+1, podia tentar desenvolver a competência mas 10ª+1 ou 10ª+2 do curso nocturno, aí há dificuldades de entender se há competência porque os formados só estão preocupado em mudar de categoria. Nenhum dia a própria instituição já programou para assistir aulas desses que estamos a formar a noite, para verificar se, de facto, alguma coisa está a mudar ou não. Por isso, duvido muito se estão a mudar alguma coisa.</p>	<p>formação eu sempre era da opinião da 10ª+1+1 porque nesta o formado apanha as duas coisas (ainda em formação) depois funde tudo aquilo e, por fim, o professor sai minimamente bem preparado, conjugando teoria e prática.</p>	<p>porque o recrutamento do pessoal que vai-se formar no IMAP parece não ter assim uma lei clara. Falo isso porque eu tenho assistido a entrada de pessoas para o curso nocturno dos que já são professores. Vão lá com o nível de 4ª+2, vão com 7ª+módulo, quer dizer, é um letra E, faz módulos depois vai ao IMAP. E lá vai ficar um ano... praticamente este tem o dinheiro mas não tem a qualidade de ensino que se deseja. Esse considero um grande erro que está a surgir agora. Ter um ano com uma pessoa que tem 4ª classe ou então só tem a 7ª classe, fez o módulo em três meses, à distância, não se sabe como fez, tem aquele diploma. Facilitam-lhe o diploma e não entende nada, quer dizer, um aqui vai ser um professor de um ano. 5.a) QUER DIZER QUE TER MAIS TEMPO NO IMAP</p>
--	---	--	---	---	---

		<p>este interno de reforçar a supervisão e acompanhamento dos estagiários.</p> <p>SENBO MODELO IDEAL O 10^a+1+1 E OLHANDO PARA O NOVO CURRÍCULO DO EB NÃO ACHA QUE HAVERÁ AQUI ALGUMA COISA A ACRESCENTAR PARA RESPONDER AQUILO QUE É DEMANDA DA EDUCAÇÃO NO NOVO CURRÍCULO DO EB?</p> <p>Como esse modelo na altura que foi desenhado não teve em conta o Novo Currículo, o importante é incluir todas as disciplinas que estão previstas no Novo Plano Curricular do EB.</p>			<p>INDEPENDENTE DA FORMAÇÃO É MELHOR?</p> <p>Sim. Mais tempo é melhor. Por exemplo, se eles seleccionassem as pessoas segundo as habilitações que servem para a entrada lá e colocá-los no grupo de 7^a+Módulo deviam ter uma formação especial e punha-se até para além das metodologias disciplinas científicas como tais. Talvez assim um pouco de 10^a+1, de 4^a+ não sei quantos ou 7^a com Módulo, etc. Também podiam equilibrar nesse sentido meter algumas disciplinas em turmas assim especializadas.</p>
<p>6.Na sua opinião, que medidas pontuais se deveriam tomar para garantir o desenvolvimento da competência docente ainda em formação?</p>	<p>Mesmo quando se diz que o modelo 10^a+2 é o melhor é porque é o ideal mas até aqui ainda não temos todos os programas como: a Matemática, a Língua Portuguesa, as Ciências Naturais e Sociais e uma e outra disciplina não tem o programa de ensino. O melhor mesmo era apetrechar o IMAP com os programas de ensino</p>	<p>Para assegurar o desenvolvimento da competência profissional dos nossos formandos em formação eu acho que nós tínhamos que reforçar o processo de supervisão e acompanhamento. E, para isso acontecer, tínhamos 1-capacitar as direcções das ZIPs e os seus coordenadores, os</p>	<p>Uma das medidas é que como eles estão a dar aulas de dia e a estudar de noite, deveria haver, a nível da instituição, um programa de assistência às aulas desses professores para ver se estão aplicar aquilo que estão aprender ou</p>	<p>Isso na parte dos graduados no IMAP. Sim. Para os IMAPs... eu, para mim, a 1^a opinião ou proposta, portanto, era que esses nossos formadores fossem bem formados e que depois também fossem acompanhados</p>	<p>Eu, segundo a experiência, aliás, aquilo que vivi e aquilo que estou a ler em documentos sobre o novo currículo relacionando com a formação parece que há grande coincidência escapam mesmo porque eu recordo-me que algumas pessoas</p>

	<p>para todas as disciplinas. O formando (bolseiro) no terreno pode ter mais possibilidades de trabalhar do que aquele que está lá há anos. Usando o antigo currículo do IMAP pode não ajudar muito. O MEC devia ajudar com instruções necessárias para corresponder com o novo currículo do IMAP porque mesmo que o formador tenha curso superior pode não ser capaz de levar o currículo avante.</p>	<p>directores de escolas em matéria de práticas pedagógicas, supervisão e acompanhamento em todas as disciplinas, planificação, assistência às aulas, avaliação em todas as especialidades que são fundamentais e também nas áreas específicas tendo em consideração as novas exigências do Novo Plano Curricular do Ensino Básico. E além disso tinha que se reforçar o IMAP em recursos humanos e meios para fazer a cobertura. Quer dizer, o IMAP não deve deixar os seus formandos abandonados durante muito tempo sem ser assistidos. Por isso devia-se reforçar os recursos humanos e outros meios de modo assegurar a supervisão.</p>	<p>não. E EM RELAÇÃO A FORMAÇÃO INICIAL? 6.a) Em relação à formação inicial, também os nossos programas já quebraram; porque dantes o formado ia dar aulas nas práticas pedagógicas e agora já é o sistema de dar entre eles, simulando aulas, e é muito difícil. Dar a própria criança na escola e dar-se entre formandos é diferente.</p>	<p>durante o ano com uma estrutura, uma inspecção, uma supervisão pedagógica para ver se eles podem andar na linha. E só desta maneira os nossos IMAPs poderão adequar aos nossos recém-formados. Fora disso, não porque eles quase não têm, fogem dos programas e dão aquilo que acham que devem dar. A 2ª questão é sobre os exames deveriam ser nacionais e não elaborados pelos formadores pois isso leva-lhes a fazer brincadeiras ao longo do ano.</p>	<p>desprezavam alguns conteúdos lá quando se estudava. Ah, eu vou estudar água, água, sempre água ... depois eu vou estudar palnta, planta, sempre planta é uma coisa que eu deixei lá na 3ª classe. Mas agora quando pegamos os programas de agora, verificar o que se estudou, o que está no livro do aluno em relação ao programa, grande coincidência e se houver dificuldade de leccionação só pode vir do professor. Em termos de programação, a partir do programa mesmo o livro do aluno desta vez melhoraram em relação aos anteriores que tinham muitas lacunas até contas erradas. O livro de Matemática da 7ª classe fala da Geometria, tem um tema Geometria mas não traz o que é isso de Geometria, o que se vai estudar, quais as figuras... Mas este novo a partir do IMAP</p>
--	--	--	---	--	--

					já se aprende Geometria como um tema específico, com um tempo suficiente mas também no livro já aparece essa Geometria já com detalhes mesmo. Para dizer que há muita coincidência mesmo.
7. Que outras sugestões daria ainda para melhorar a qualidade da formação inicial do professor primário nos IMAPs?	A melhoria passa pela reformulação e apetrechamento em termos de material didático, bibliografia e infraestruturas. Isto pode levar os formandos a saírem da instituição de formação sem grande lacunas. Por exemplo: O Centro de Formação de Saúde em Tete está bem apetrechado que os graduados saídos de lá sabem o que vão fazer na prática. O ideal era que se aloquem os meios necessários para os formadores façam as suas supervisões e também infraestruturas desportivas, equipamento necessário para que o formando tenha uma formação aprofundada.	Partindo da experiência que nós temos eu acho que tinha que haver um programa para o aperfeiçoamento contínuo dos próprios formadores em termos de matéria do Novo Plano Curricular, para se inteirarem. E um aperfeiçoamento contínuo dos próprios formadores para assegurar e também de equipamentos e outro material como bibliografia relacionada com as áreas específicas: Música, Artes e Ofício, Educação Física. É uma bibliografia que falta bastante. A bibliografia que nós temos não tem muita relação com as áreas de formação. Para melhorar acho que se deveria prestar uma atenção especial a aquisição de bibliografia e outro equipamento para assegurar a formação	Penso que os próprios formadores deveriam ter formação para formar professores e não essa coisa de recrutar professores que estavam a dar aulas nas escolas secundárias, porque tem formação superior, para colocar-lhes nas instituições de formação de professores. Devia existir mesmo um curso de formação de formadores. Mas em todo o caso estamos e coxeamos dessa maneira.	Sim. Para tal primeiro também a nossa própria selecção, desses graduados, quase vai na base de amizade. Não sei quantos, mas há aqueles alunos que às vezes, passaram pela porta de cavalo. Então como só por aproximação, por amizade, a selecção dos candidatos à professorado não está sendo assim tão bem. Por isso, também associado com esse problema que lá existe a coisa está sendo um pouco atrofiada. A selecção dos graduados, portanto, nos testes de admissão deveria ser rigorosa. Então e lá se houvesse também, portanto, esse trabalho sério	Aqui no 10 ^a +2 não tinha muita coisa a falar porque, aliás, já estava a apoiar que esses anos eram quase suficientes para se formar um professor assim como... que nos garanta o PEA. Mas aqui na 10 ^a +1 ela sempre teve, teve problemas por causa das diferentes maneiras das direcções das escolas onde o professor vai, que comportamento ele vai aprender. Então um ano apanhou uma certa instrução no IMAP mas logo no ano seguinte está na escola também vai apanhar outro comportamento. Jogado esse comportamento algum

		<p>continua dos formadores. O outro aspecto em termos de falta de espaços desportivos pode concorrer para a deficiente formação dos professores na área de Educação Física.</p>		<p>com os formandos, houvesse um bom regulamento e eles também fossem bem apertados, eu creio que a coisa poderia virar um pouco.</p>	<p>defeito surge na própria pessoa. Eu não estava muito a favor desse modelo 10^a+1+1 pois traz alguma dificuldade ainda por parte do próprio formando porque nós já tivemos alguns estagiários aqui desse modelo se nós não dávamos 9 valores porque estávamos a ver factor, colocarmos a pessoa em desvantagem... mas eles têm algumas pessoas que não deviam chegar até ao estágio mas por questão social, se calhar, mal entendida acabávamos dando um 12, um 13. então são dois anos ele a deformar os alunos e o 3º talvez é que vai-se adaptar.</p>
<p>8.Na sua opinião, existirá uma diferença entre o professor primário e o professor secundário em termos de competência? Porquê (sim/não)?</p>	<p>Diferenças existem. Só que se formos para o mesmo ambiente ou os profs a leccionarem a mesma classe a diferença pode-se notar sim e a sua actuação/tendência é de puxar para o nível da sua formação. O prof primário está preparado para as classes onde pode seguir com</p>	<p>Em termos de competências todos têm competências. Mas o professor primário tem uma grande responsabilidade em relação ao professor secundário porque o professor primário muitas vezes trabalha com</p>	<p>Penso que não. Todos são exigidos a ter esta competência. Sobretudo o professor de Ensino Primário, no sentido de criar bases nas crianças, penso que pode ser mais competente do que o</p>	<p>Eu creio que assim uma tão grande diferença não existe em termos de competências porque um professor é aquele mediador que acompanha o aluno (que não é uma tábua rasa mas que já tem</p>	<p>Primeiro os próprio IMAPs devem ter um corpo docente de qualidade em termos de convivência social, onde estiverem. Esse é um primeiro aspecto porque sempre nós vamos imitando o que fazem.</p>

	<p>pormenor, escrever sempre no quadro o sumário, etc, etc. O secundário muitas das vezes cumpre com os requisitos básicos. O primário tem maior cuidado e paciência ao ensinar e o secundário não. Em termos de actuação na sala de aulas, o secundário pode sair com vantagens por causa da sua preparação científica pois pode interpretar melhor os fenómenos. O primário está preparado para lidar com as crianças e o secundário com os adultos.</p>	<p>crianças que entram na escola pela primeira vez e essas crianças precisam dum acompanhamento muito especial e diferente dum aluno secundário que mais ou menos já tem uma base, tem uma educação básica, tem um suporte para poder aprender normalmente em relação. Então o professor primário tem uma grande responsabilidade porque ele é que é responsável por criar essa base na criança por ter competências necessárias para poder continuar nas classes seguintes.</p>	<p>professor secundário. Porque na escola secundária, a criança já tem vontade de aprender sozinha, ir às bibliotecas, sei lá onde... não sei quantas mas com as crianças do ensino primário o professor tem que ser competente e pedagógico para ajudar essas crianças.</p>	<p>conhecimentos). A tarefa do professor é conduzi-lo, é mediar aquela inteligência que ela tem. Então, nisto não vejo nenhuma grande diferença. Uma pequena diferença que eu posso notar é a própria formação académico-profissional mas em termos de competência não existe diferença.</p> <p>FORA DAS PERGUNTAS, OLHANDO PARA A EXPERIÊNCIA QUE TEM DE 31 ANOS AO SERVIÇO DA EDUCAÇÃO, HAVERÁ ALGUMA COISA QUE ACHA QUE PODIA-SE DAR A NÍVEL OU DOS IMAPs OU DOS CFPPs OU DAS ESCOLAS PARA MELHORAR A QUALIDADE DE ENSINO?</p> <p>8.a) Sim. Aqui o que eu noto nessa nossa formação actual é...há falta de Educação Moral e Cívica porque o nosso professor não</p>	<p>Vendo os nossos alunos quando vão fora tentam tirar uma pequena linguagem mal usada na sala ou não usamos fora, então temos o conhecimento científico para transmitirmos mas aquilo que estamos a fazer muitas das vezes é outra coisa. É fácil se calhar o aluno perceber aquilo que a gente faz fora do ensino ou mesmo na nossa maneira de ser mas facilmente se adaptando do que aquilo que nós ensinamos em termos científicos. Este é o aspecto que devia melhorar: ver o tipo de formadores para o IMAP, não devem ser alcólatras como muitas vezes surgem agora, não devem ser esses que... talvez devem ser casados, em resumo, não tem que ser casado e irresponsável no seu casamento e prontos... talvez tentar acrescentar algumas disciplinas, aliás,</p>
--	--	--	--	--	--

				<p>é consciente. Por mais que tenha essas condições, temos visto mesmo aqueles que tem nível académico superior, o patriotismo está a fugir-lhes muito e a nós também. Saem da formação, vem aqui ao terreno, trabalham como se tivessem sido recrutados para um serviço obrigatório. Então, não têm aquela vocação de professor-educador. E é isso que estamos a tentar lutar a nível da Nação. Eu, por acaso, com essa experiência do Projecto Bilingue andei a muitas zonas do país e noto esse comportamento. Os professores vão ao terreno só para fazer dinheiro e mais nada. Mas, aquele sentimento que é querer modificar os meus irmãos ou os meus filhos não existe, é verdade. Ou vão só na parte de formação mas na parte de educação não existe quase</p>	<p>leccionar Português como disciplina e não como metodologia, um pouco de História. Acabar um trimestre a leccionar as disciplinas como tais para aumentar os conhecimentos. Fora das metodologias deviam-se estudar aquelas disciplinas como disciplinas mesmo. Isso é porque a pessoa sai com lacunas na 10ª classe depois lá não vai rever aquilo que é disciplina, a pessoa por mais que se forme continuará com as lacunas trazidas do ensino geral. Então devia-se dar um pouquinho daquilo que são disciplinas e, em grande percentagem, as metodologias.</p>
--	--	--	--	--	---

				<p>nada. Por isso, ultimamente nós lamentamos muito que o nosso aluno é mal educado não sei quê... para mim deveria-se incidir na formação aliás na Educação Moral e Cívica (para formadores e formandos). Essa parte está afalhar muito porque ciência tem de se acompanhar com essa parte moral. Porque onde não existe moral não bom trabalho.</p>	
--	--	--	--	---	--

APÊNDICE VIII

GUIÃO DE ENTREVISTA AOS PROFESSORES FORMADOS NO MODELO $10^a + 2$, respectivamente $10^a + 1 + 1$

I. Identificação

Idade _____ Sexo _____ Anos de serviço _____

Formação académica _____

Formação profissional _____

Funções que exerce _____

II. Perguntas

1. Um professor competente (entendido, resumidamente, como um professor que *sabe conduzir bem o PEA*) garante a qualidade do PEA. Concorda com esta afirmação? Porquê (sim/não)?
2. A competência docente existe nas nossas escolas? Como se manifesta?
3. Pensa que o currículo de formação do professor primário do IMAP, modelo 10^a+2, ajuda a desenvolver a competência docente? Em que aspectos?
4. Na sua opinião existirá uma diferença entre o professor primário formado no modelo 10^a+2 e o professor primário formado no modelo 10^a+1+1 em termos de competência? Porquê?.
5. Na sua opinião, a duração e a estrutura da formação no IMAP (10^a classe + 2, 10^a classe + 1 + 1 ou 10^a classe + 1) têm influência no desenvolvimento da competência? Compare os três modelos.
6. Acha que os currículos dos IMAPs nas duas variantes actuais (10^a+2 e 10^a+1+1) estão adequados ao novo currículo do ensino primário (básico)? Qual é a sua opinião?
7. Na sua opinião, que medidas pontuais se deveriam tomar para garantir o desenvolvimento da competência docente ainda em formação, no modelo 10^a+2, respectivamente 10^a+1+1?
8. Que outras sugestões daria ainda para melhorar a qualidade da formação inicial do professor primário nos IMAPs?

APÊNDICE VIII.A

**RESPOSTAS DOS PROFESSORES FORMADOS NO MODELO
 10^a+2 , RESPECTIVAMENTE 10^a+1+1 À ENTREVISTA**

Identificação: Idade, sexo, anos de serviço, formação acadêmica, formação profissional, funções que exerce, local.	28, Feminino, 9, Professora, EPC Ulónguè, 20/05/2005, 08:15 horas.	42, Feminino, 27, Professora, EPC Ulónguè, 20/05/2005, 08:40 horas.	48, Feminino, 33, Professora, Directora Adjunta Pedagógica da EP1 de Chicudu, 25/05/2005, 12:15 horas.	32, Masculino, 10, Professor, e Director Adjunto Pedagógico do EP1, EPC 25 de Maio, 31/05/2005, 15:15 horas.
1. Um professor competente garante a qualidade do PEA. Concorde com esta afirmação? Porquê (sim/não)?	Sim, porque o professor implementa, conhece, faz chegar os conteúdos aos alunos e no fim avalia.	Concordo plenamente. Porquê? Porque um professor competente garante o PEA, primeiro é um professor formado, recebeu uma formação, daí colheu informações válidas e não válidas para os alunos e só com essa ele pode conseguir planificar as lições, conduzir bem o plano de lição. Então, penso que vale a pena um professor que conhece esse PEA para conduzir bem as suas aulas.	Sim concordo. Porque um professor é aquele que tem todos os conhecimentos, hábitos, habilidades perante o Ensino Aprendizagem.	Concordo sim. Porque é só com o PEA que um professor pode trabalhar com coerência e organizado.
2. A competência docente existe nas nossas escolas? Como se manifesta?	Sim existe por causa dos programas. Então dos programas o professor pode elaborar o Plano Analítico. Então com o Plano Analítico faz o plano diário, primeiro parte do plano semanal, do plano mensal vai para o plano diário então implementa na sala de aulas. 2.a) MAS O PROFESSOR PODE TER O PLANO DIÁRIO E SEMANAL E SE NÃO CONDUZ BEM O PROCESSO AÍ NÃO HÁ COMPETÊNCIA. AGORA SE VOCÊ ACHA QUE	Competências existem mas nem todos os professores são competentes. Depende de cada professor. Há uns que são conscientes, dedicados. Para esses podemos dizer que estão mesmo a seguir rigorosamente com o PEA, então dizer-se que o trabalho está decorrendo bem. Mas há outros que não entendem quais são as dificuldades da Nação então têm aquele espírito de deixa-andar. E posso dizer que decorre aquilo vamos ter que mediante o aproveitamento dos alunos, aqueles que se dedicam o aproveitamento também tem sido aceitável para uns, para aqueles que são dedicados. Mas também pode aparecer um aproveitamento satisfatório enquanto os alunos estão no vácuo, isto tratando-se desses professores que tem esse espírito de deixa andar e para não ter faltas vão à escola para marcar a presença enquanto no fundo, no fundo ele não faz nada, prejudicando assim os	Existe porque manifesta-se através dos movimentos que o mesmo professor possui.	A competência existe sim nas nossas escolas; porque a sua manifestação revela-se, no próprio cumprimento do programa escolar do ensino, e não só mas também quando o próprio professor manifesta o interesse na planificação semanal e analítica e diária das suas lições por dar.

	<p>REALMENTE EXISTE COMPETÊNCIA E TODOS OS PROFESSORES CONDUZEM BEM O PEA, DÃO BEM AS AULAS, ENTÃO, AQUI ERA A SUA MANIFESTAÇÃO... PARA VOCÊ SABER, PARA EU SABER QUE NA ESCOLA HÁ COMPETÊNCIA DEVE HAVER UM SINAL. QUE SINAL PODE EXISTIR AÍ? PORQUE NÃO É SÓ PLANIFICAR A AULA MAS SIM É COMO DAR ESSA AULA. O próprio interesse dos professores, a dedicação dos professores é que indicam que existe competência.</p>	<p>alunos. E, para não estar, quer dizer, a ter problemas com os dirigentes ou o DAP o que é que faz, opta em dar o quê... a maior percentagem sem ser real. Então, aqueles quando transitam para outra classe quem passa mal é o professor que os recebe logo aí vem os alunos vieram crús. E para que o processo fosse mesmo assim aceitável, para que a educação fosse condigna dava mesmo optar-se por o professor que deu a 1ª classe levasse os seus alunos até a 7ª classe porque vai ter aquele medo de que se eu não preparar bem os meus alunos vou sofrer com eles. Porque quando, por exemplo, eu dou a 1ª classe e digo ah eu posso dar bem como no próximo ano não serei eu, será outra pessoa, então será também uma forma de o quê?... disciplinar os professores a começar da 1ª classe para esses que fazem o IMAP, até a 7ª classe. Daí voltar para a 1ª classe mesmo que no EP2 possa dar uma e outra disciplina, o certo é que são os alunos dele, não vai haver reclamação de que ah não esses alunos vieram mal preparados ... mas auem preparou o próprio professor.</p>		
<p>3. Pensa que o currículo de formação do professor primário do IMAP, modelo 10ª+2, ajuda a desenvolver a competência docente? Em que aspectos?</p>	<p>Ajuda só no aspecto teórico mas na prática não como eles não têm estágio. No aspecto teórico é que ajuda mas na prática não ajuda nada.</p>	<p>Sim, ajuda a desenvolver esse processo principalmente em relação ao currículo local, isso porque dantes, antes de se entrar no IMAP nós vinhamos desenvolvendo o currículo local mas, quer dizer, empiricamente nós não conhecíamos que aquilo era o quê. Mas com essas formações que estamos tendo como agora o ensino tem que se basear no aluno, tem que se centrar no aluno, não é o professor aí estar a pregar não; mas sim tem que atender as ideias do</p>	<p>Ajuda. Muito mais ao professor de 10ª+2 porque ele próprio melhora o seu empenho na sala de aulas no PEA e qualifica-o quanto ao aspecto social, quanto ao aspecto psicopedagógico e cultural. E muito mais ele ganha o certificado que é melhor para o professor.</p>	<p>O de 10ª+2 ajuda bastante a desenvolver as competências profissionais e docentes, porque fica mais anos que lhe fazem amadurecer nas metodologias pedagógicas de ensino, principalmente a pessoa depois de dois anos, julgo ter uma mínima preparação para enfrentar novos desafios laborais.</p>

		aluno, haver uma elaboração conjunta. Então aí é onde vamos desenvolver o nosso currículo local. E as disciplinas não devem ser independentes, devem-se basear roubando um pouco de Matemático estou a dar Ciências Sociais vou roubar um pouco da Matemática, um pouco de Português, um pouco de Educação Física, assim estou a desenvolver o currículo local.		
4. Na sua opinião, existirá uma diferença entre o professor primário formado no modelo 10^a+2 e o professor formado no modelo 10^a+1+1 em termos de competência? Porquê?	Existe. Porque 10 ^a +1+1 esse 10 ^a +2 o professor saiu deste só tem o aspecto teórico. Enquanto o da 10 ^a +1+1 faz a teoria mas também implementa a prática mas para esse da 10 ^a +1 é só para o nível baixo de formação.	<p>Por exemplo para a 10^a+2 primeiro vamos basear para aqueles que são professores, aqueles que são professores para o curso de 10^a+2 penso que é um castigo porque eles já têm uma mínima noção. Então sentarem dois anos na carteira penso que é um gasto para o Estado não é? Porque eles já são professores formados porque ali só vão o quê... encaixarem-se nas novas metodologias, essas mudanças que existem. O certo é que estarem dois anos aí é uma perda de tempo. Mas, esses que são graduados dava mesmo este é um bom método eles estarem na carteira durante dois anos aprender porque sabemos que o nosso aluno ultimamente mesmo que esteja na 10^a está muito mal influenciado, muito mal influenciado; então aí mais ou menos pode captar alguma coisa.</p> <p>4.a) E O MODELO 10^a+1+1?</p> <p>O 10^a+1+1 é vantajoso porque terá que ter a teoria e depois desenvolver a prática antes de começar a dar aulas e é precisamente na prática onde ele vai poder ganhar mais experiências e lá também, por exemplo nós ... eu já fui metodóloga, é na prática que nós</p>	<p>Há uma diferença porque o 1º professor de 10^a+2 com a sua 10^a, fez a 10^a e teve dois anos de formação para além de ser ele professor desde há muito. Para esse da 10^a+1+1 é porque ele fez a sua 10^a, tem um ano sentado na carteira, depois tem um ano de estágio. E esse último de 10^a+1 acho que deve ser o grupo dos contratados porque eles com a 10^a tem um ano de formação e alguns meses assim de estágio. Ele não tem quase maior empenho de conhecimentos psicopedagógicos. E não tem muita experiência em relação aos outros professores.</p> <p>4.a) NESSE CASO SE FOSSE UM ALUNO QUE FEZ A 10^a E VAI PARA O IMAP FICA 2 ANOS E HÁ UM OUTRO QUE FEZ A 10^a FICA UM ANO NO IMAP E OUTRO NO</p>	Eu não vejo nenhuma diferença enquanto os formadores forem os mesmos na instituição de formação.

		detectamos que este dá para ser professor ou este não dá para ser professor mediante as metodologias ou o modo como está a conduzir a aula. Nos tempos antários era nesse tempo de aulas práticas que se dizia este é apto ou não é apto para ser professor mas que ultimamente como o nosso país é pobre está ainda numa fase de desenvolvimento. É que basearmo-nos em quê então em sanar as dificuldades que eles têm tido levando-lhes ao caminho melhor e excelente para a execução das aulas deles.	ESTÁGIO. NOS DOIS CASOS PERFAZEM DOIS ANOS EMBORA DIFERENTES. AÍ HAVERÁ ALGUMA DIFERENÇA EM TERMOS DE COMPETÊNCIA? Sim, porque esse 2º que tem um ano no IMAP e outro na escola este é que é mais competente porque tem teoria e prática.	
5. Na sua opinião, a duração e a estrutura da formação nos IMAPs (10ª classe + 2, 10ª classe + 1 + 1 ou 10ª classe + 1) têm influência no desenvolvimento da competência? Compare os três modelos.	Terá sim principalmente esses de 10ª+2q porque eles só exercem a teoria mas para irmos à prática mesmo alguns professores saem sem experiência nenhuma. Enquanto esses da 10ª+1 eles já são professores, vão estudar mas já têm a prática então daquilo que estudam lá vêem concretizar aqui na escola.	Ah... para esses, por exemplo, a 10ª+2 eu já fui uma delas influencia mesmo para a competência. Esse de 10ª+1+1 para os bolsheiros penso que não porque eles já estão a estagiar. Estagiar não mas dizer-se que já estão a dar aulas e a noite vão ao curso nocturno para a formação. Penso que só seria 10ª+1.	Comparando os três modelos, esses dois primeiros são quase iguais ao passo que esse último é diferente porque é 10ª e tem um ano. Quer dizer são alguns meses do curso e são alguns meses do estágio.	A duração de tempo de formação é muito importante, na minha opinião. Logicamente quem tem mais anos de formação, este sai também maduro na sua forma de exercer as suas tarefas profissionais. Mas para essa formação de 10ª+1, isto não nos ajuda quase nada, ora vejamos: este indivíduo, suponhamos era de 6ª+1+1 sei lá e depois seguiu os módulos do IAP e ao fim acabo entra no IMAP, faz um ano de formação torna-se um médio. Esta formação para mim é imaturo. Ele contenta-se por ter aquele nível profissional para ganhar seu pão. Mas profissionalmente como tal é um vazio. Com este

				<p>currículo de 10^a+1 encaminham-nos para obtenção de doutores, médios brutos em Moçambique, que no meio de outros doutores não tem argumento nenhum serão conformistas. Desculpe pela expressão “doutores ou médios brutos”, mas estamos a caminhar para lá. Esta formação para mim não ajuda quase nada e nada mesmo. 10^a+1 é imaturo para uma carreira profissional. Estes 10^a+1+1 e 10^a+2 pelo menos sim é aceitável. E quando sai daí o formando está minimamente preparado e preparado e maduro para enfrentar as novas modalidades do ensino. Não tem nenhum desenvolvimento</p>
<p>6. Acha que os currículos dos IMAPs nas duas variantes actuais (10^a+2 e 10^a+1+1) estão bem adequados ao novo currículo do ensino primário (básico)? Qual é a sua opinião?</p>	<p>Estão sim. POIS QUANDO VOCÊ ESTUDOU NÃO HAVIA CURSO DE MÚSICA, DE INGLÊS, DE EDUCAÇÃO FÍSICA. ENTÃO COMO É QUE ESSES CURRÍCULOS PARA SE ADEQUAREM AO NOVO CURRÍCULO DO EB O QUE É QUE PRECISAM? SE VOCÊ</p>	<p>Esses adequam mesmo só que o que se pode salientar e o seguinte, é que ... o adequar é o seguinte: as transmissões que lá recebemos do que se dão ou as normas, os programas que seguem são muito bons mas só que a forma de implementar, a forma de..., quer dizer, dar a conhecer aqueles programas, a de executar os programas é que não sendo condigna para que leve a compreensão melhor e boa, condigna dos alunos. Porque ali pode-se dar o caso de alguns serem negligentes e não quererem dar</p>	<p>Não. Não estão bem enquadrados porque...</p>	<p>Na minha opinião, de facto, acho que nas duas variantes actuais 10^a+2 e 10^a+1+1 estão bem adequadas ao novo currículo porque o professor em formação vai ter essas disciplinas também.</p>

	<p>FOSSE ESTUDAR HOJE NO IMAP TERIA QUE OPTAR POR UM CURSO, ENTÃO QUER DIZER QUE AQUELE CURSO QUE VOCÊ TEVE... MAS QUANDO VOCÊ CHEGA À ESCOLA A PARTIR DO ANO PASSADO AS COISAS MUDARAM PORQUE AÍ TEM QUE HAVER PROFESSORES DE MÚSICA, PROFESSORES DE NÃO SEI QUÊ, PRINCIPALMENTE NO EP2. ENTÃO VOCÊ ESTÁ NO EPE2 TEM QUE DAR UMA DISCIPLINA QUE VOCÊ NÃO TEVE NO IMAP.</p> <p>Pode-se dar através de seminários, participando em seminários de capacitação aos sábados, todos os sábados sobre a disciplina em causa. Então a pessoa pode implementar porque a maneira de planificar é a mesma.</p>	<p>aquilo que está programado. O aluno chega até ao fim do ano sem ter nenhum conhecimento, sem nenhum conhecimento. E aquilo é prejudicial porque eu posso contar-me que fui graduada mas alguma parte, alguns conhecimentos eu não tenho. Por exemplo, eu posso dar o caso de : houve ali Gestão eu não posso mentir que estou apta na Gestão porque as aulas não foram lá tão condignas, não foram condignas. Portanto, parece que seria um bom trabalho se houvesse mesmo um bom engajamento nod próprios formadores que estão a transmitir a mensagem ao formando. Então, nisto penso que o formando sairia mesmo com o saco cheio de conhecimentos para poder transmitir aos alunos. Agora se é que entra e sai como entrou penso não haver nenhum desenvolvimento na educação, não haverá nenhum desenvolvimento.</p>		
7.Na sua opinião, que medidas pontuais se	Então por exemplo para esse de 10 ^a +2 eles deviam dar a teoria	No futuro professor temos que saber o seguinte o professor é o espelho, é o espelho. Então, o que se deveria fazer era	Esses poderiam aumentar a maneira de fazer planos, melhorar a planificação,	Na minha opinião as medidas pontuais são: (1) manter essas duas

<p>deveriam tomar para garantir o desenvolvimento da competência docente ainda em formação, no modelo 10^a+2, respectivamente 10^a+1+1?</p>	<p>primeiro ano então pelos menos o segundo ano devia ter prática todo o segundo ano para poderem aperfeiçoar.</p>	<p>mesmo continuar a dar aquela disciplina de moral e Cívica para ver se é que o professor, esses professores fossem angajar numa boa forma na educação. Porque o que se vê é que estão-se a marginalizar, os formandos marginalizam-se no acto não só da sua formação quando são alunos ainda a estudar antes da formação já são marginais. E quando vão para lá, aquilo é só porque não tem havido mesmo aquela selecção adequada de que este dá para ser professor por causa deste e daquele comportamento. Aquilo é só levar, vamos embora, há falta de professores; enstão isso também está a influenciar na educação. Influencia porque o comportamento que ele leva para a escola ao ir dar aulas então também está a influenciar a nova geração. Então, pelo menos incentivar-se essa disciplina de Moral e Cívica e quando vê-se mesmo lá na formação, formandos indisciplinados saber logo que este com esse comportamento não dá exemplo para trabalhar na educação. Devia-se tirar-lhe logo para ser lição para os outros. É só nós comportarmo-nos como fez o nosso companheiro, como fez o nosso colega vamos perder o emprego. Então havendo essas condições penso que os nosso formandos podem estar na linha. Mas se nós vamos dizendo ah, deixa passar ... penso que isso vai prejudicando cada vez mais. Há-de se tornar um cancro que não tem cura para todo o país.</p>	<p>ganhar mais conhecimentos para poder aplicar na escola.</p>	<p>modalidades; (2) os senhores formadores devem passar a pente fino a esses formandos para ser uma formação condigna; (3) formadores não tendenciosos, porque o que ganha já é muito e considero que todos são casados, não há necessidade atrás das suas formandas; (4) todo o formador que revele esse tipo de comportamento transferi-lo para outras zonas mais inferiores desta instituição (despromoção).</p>
<p>8. Que outras sugestões daria ainda para melhorar</p>	<p>Este professor pelo menos podia ficar uns dois anos na escola a</p>	<p>Outra sugestão para melhorar a formação inicial nos IMAPs. 1ª sugestão minha era de que quando se mandam</p>	<p>Essa maneira de planificar a aula porque no seu dia a dia tem que planificar a aula</p>	<p>Outras sugestões são: (1) oferecer a esses professores uma formação</p>

<p>a qualidade da formação inicial do professor primário nos IMAPs?</p>	<p>dar aulas antes de ir para o outro curso.</p>	<p>formadores para os IMAPs então aqueles não devem durar mais de 4 ou 5 anos no mesmo sítio, tem que haver remodelações porque quando estão calejados tudo aí também fica calejado. O nosso aluno não sai lá bem cozido. 2ª sugestão, para a questão de bolseiros era de dizer que os bolseiros tinham que passar lá pouco tempo porque o bolseiro e o graduado todos terem o mesmo tempo de formação penso que não é justo porque esse bolseiro já vinha trabalhando, já tem mínimas noções do que é a educação. Então pelo menos diminuir o tempo desses bolseiros e esses graduados terem esse tempo especificado aqui. E, por outra, também iria dizer que quando nós chegamos da formação, vamos supor que já graduamos, então graduou-se o que se verifica é que lá depois da graduação esse que é novo professor, esse graduado é que tem tido mesmo aquele acesso de quê... questão de vencimentos não vencimentos ele é que tem sido primeiro então enquanto que esse graduado bolseiro ainda fica a espera, até porque até hoje alguns que graduaram em 2003 que eram bolseiros até aqui não ganham como docentes N3. meteram documentos mas até aqui ainda não saiu a resposta deles. Para mim eu já recebi mas há outros que ainda não tem resposta. Então isso também cria uma lesão nas pessoas. Enquanto que esses que foram nossos alunos, foram colegas de carteira já estão-se a beneficiar disso. Então quando se pergunta porquê não há nenhuma resposta que se dá. Quando é para questão dos IMAPs, vou falar</p>	<p>então ele devia executar no dia de planificação com os outros professores.</p>	<p>profissional completas e adequada, eficaz, capaz de saber fazer alguma coisa, mesmo dando-lhe uma nova escola para inaugurar sozinho; o governo e a sociedade em geral deve sentir que está aí um professor íntegro, alto professor com todas as suas competências docentes. (2) evitar que os formadores não sejam bebados no seu posto de trabalho, a sala cheia de álcool e como se não bastasse corruptos – o formando assiste aquilo e pensa que quando for professor também será como formador. Passa a imitar o mau procedimento, pensando que isso é que está bom. – isto não, o formador deve ser o espelho do IMAP e da sociedade em geral. (3) sugeria ainda que os formadores não seduzam as formandas e as formandas não se deixem seduzir pelos formadores. Tomem o seu caminho e definam os objectos pelos quais os levou a entrar naquela instituição. (4) os formadores devem levar a peito a tarefa de formar e não desinformar. A pessoa</p>
--	--	---	---	--

		<p>concretamente do IMAP de Angónia: nós professores temos nossos filhos não é? São filhos, nós não podemos bater à porta na agricultura, na saúde, não sei aonde. Então o que acontece tem havido, tem havido o quê... dizem exame de admissão. Faz-se aquele exame de admissão é que os resultados têm sido assim um pouco deturpados como dizem “o cabrito come onde está amarrado” mal entender das pessoas, então o que fazem ali só acumulam pessoas que vem de zonas longínquas, são de Tete, são da Beira, são de Chimoio... então enquanto que o próprio que é residente daqui não tem acesso. Então era de pedir ou mesmo fazer chegar essas questões que primordialmente tinham que ser considerar 1º os filhos daqueles que trabalham na educação, depois, caso houver vagas então entram essas outras repartições que eu vou ser metodóloga numa pessoa que veio de Tete enquanto a minha filha não foi favorecida para entrar no IMAP. E quando sou metodóloga, quer dizer tenho aquele rancor, eu posso ter aquele espírito de apoiar aquele formando ou formanda então não posso ter aquele espírito de lhe apoiar. Mas vou apoiar enquanto enquanto a minha filha está lá. Pelos menos terem essa questão de 1º ver aqueles que são da educação, pelo menos 2 ou 3 e depois meterem esses outros. Porque o que acontece é que até malawianos estão aqui a estudar enquanto os nossos filhos não têm lugar.</p>		<p>vai ao IMAP com uma esperança de aprender novas coisas, métodos, cultura geral e como inserir-se nesse novo modo de viver o trabalho.</p>
--	--	---	--	--

ANEXOS

ANEXO 1 – Guião de observação para as práticas pedagógicas – IMAP de Angónia

<p>1. LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observação/Estudo do ambiente em que se insere a escola • Tipo de Escola (Edifício) • Idade da escola • Distrito a que pertence (Bairro) • Ligação Escola-Comunidade • Estado de conservação da Escola • Necessidades imediatas da Escola • Outros aspectos pertinentes <p>2. INSTITUIÇÃO, SEU ESTUDO/ OBSERVAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número de professores • Número de alunos (total) • Número de turmas • Número de alunos por turma • Número de turnos • Formação académica dos professores • Formação profissional dos professores • Direcção da Escola/Composição e formação académica e profissional • Reuniões de Direcção/ Número por mês e semestre • Arquivo da Escola • Pessoal auxiliar • Apoio da Comunidade à Escola • Apoio da Escola à Comunidade • Actividades da Escola • Actividades extra-curriculares da Escola • Outros aspectos pertinentes <p>3. ESTUDO E OBSERVAÇÃO DO GRUPO/ CLASSE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que classe e como está organizada • Nível de formação do professor da turma • Número de alunos • Faixa etária dos alunos • Grupos étnicos • Alunos repetentes e porquê • Horário da turma • Carga horária semanal • Número de turmas da mesma classe • Relação aluno/aluno • Relação professor/aluno 	<ul style="list-style-type: none"> • Relação professor/professor da mesma classe • Relação professor/Direcção • Relação professor/pais • Horário de atendimento aos pais • Avaliação do processo docente educativo • Metodologia do professor/ organização do trabalho • Assiduidade e pontualidade dos alunos • Assiduidade e pontualidade do professor • Actividades extra-curriculares ou extra-escolares. <p>4. ESTUDO DE UM ALUNO/ ESTUDO DE CASO</p> <ul style="list-style-type: none"> • História da criança • Nível familiar • Onde reside e com quem • Tipos e condições de habitação • Distância casa-escola • Deslocação à escola • Irmãos (número e idade) • Profissão dos pais • Relação com os pais e irmãos • Relação com os colegas • Relação com o professor • Idade do aluno no momento e quando entrou na escola • Aproveitamento escolar: com insucesso quais as causas, com sucesso quais os apoios • Necessidades do aluno/ medidas a tomar • Outros aspectos pertinentes.
---	---

Fonte: feita pela autora a partir do modelo do IMAP de Angónia

ANEXO 2: Ficha de observação de aulas – IMAP de Angónia

Ficha de observação de aulas				
Escola:				
Data: / / 20	Horas:		Sala nº:	
Professor Assistente:				
Professor assistido:				
Disciplina:		Turma:		
Tema da aula:				
Tipo da aula:	Inicial:	Revisão:	Repetição:	Avaliação:
1. Observações gerais				
a) Apresentação do professor:				
b) Preparação/ Plano de aula				
c) Organização/ limpeza da sala				
d) Número de alunos presentes:		Total:	Matriculados:	
2. Início da aula				
	Sim	Não	Veze	Observações
a) Dá instruções acerca do que se vai fazer				
b) Verifica as presenças dos alunos				
c) Motiva os alunos				
d) Faz a recapitulação da matéria anterior				
e) Corrige o TPC				
f) Estabelece um bom clima psicológico				
3. Desenvolvimento da aula				
	Sim	Não	Veze	Observações
a) Explica a matéria com clareza				
b) Explora o campo de conhecimentos dos alunos				
c) Utiliza material concretizador/ Didático				Tipos
d) Chama atenção ao assunto importante durante a aula				
e) Domina a matéria				
4. Consolidação da aula/ fim da aula				
	Sim	Não	Veze	Observações
a) Faz resumo das ideias principais para os alunos				
b) Verifica a aprendizagem				
c) Solicita conclusões parciais				
d) Leva a discussão à aplicabilidade do aprendido				
e) Faz estabelecer relações do aprendido e outras aprendizagens				
f) Dá TPC				
5. Relacionamento professor-aluno				
	MB	B	Suf	Observações
a) Relacionamento aluno-professor				
b) Habilidade em saber motivar os alunos				
c) Participação dos alunos				
d) Dinâmica				
e) Controle do ambiente				
	Sim	Não	Veze	Observações
a) Verifica se o aluno entende o que se vai aprender				
b) Atinge o interesse dos alunos				
c) Utiliza expressões verbais/ gestos para chamar atenção				
d) recorre ao campo de experiência do aluno				
6. Comunicação / variação de estímulos				
a) Usa vocabulário conhecido pelo aluno				
b) Tem clareza de linguagem				
c) Tem uma boa pronúncia / tom de voz				
d) Tem gestos que fazem sentir bem o aluno				
e) Movimenta-se na sala				
f) Varia os estímulos de interacção (professor-turma, professor-aluno, aluno-aluno)				
g) Faz perguntas abertas				

h) Faz perguntas fechadas				
i) Dirige a pergunta à turma				
J) Dá tempo para elaborarem as respostas				
k) Permite a participação dos alunos				
l) Pede justificação/ mais informações				
m) Analisa a resposta				
n) Permite diálogo e discussão				
o) Efectua mudança de estratégias				
6.a – Uso do quadro				
	Sim	Não	Vezes	Observações
p) Permite ver o material				
q) Regista as ideias básicas				
r) Utiliza o quadro da esquerda para a direita				
s) Escreve com clareza				
t) Fala enquanto está virado para o quadro				
u) É ordenado				
v) Há sobrecarga de informação				
Observações				
Recomendações				
Classificação:	Muito Bom	Bom:	Suficiente:	

Data: _____ / _____ / 20_____

Professor/a Assistente

Professor/a Assistido

ANEXO 3 – Plano de Lição

Escola:
 Disciplina:
 Classe
 Unidade Temática
 Tema da aula
 Objectivos

Data
 Lição nº
 Duração
 Nº de alunos:
 Tipo de aula
 Turma
 Nome do Professor:

Tempo	F.D.D	Conteúdo	Actividades		Métodos	Meios
			Professor	Aluno		

Fonte: Autora do trabalho a partir da experiência de Formadora doIMAP

ANEXO 4

1º grau Dó

I Acorde

II Acorde

III Acorde

2º grau Ré

(2º grau)

(4º grau)

(5º grau)

3º grau Mi

(Dó-Mi-Sol)

(Fá-Lá-Dó)

(Sol-Si-Ré)

4º grau Fá

Tónica

Subdominante

Dominante

5º grau Sol