

Suzete Lourenço Buque

O PAPEL PEDAGÓGICO DO TUTOR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
PRIMÁRIOS EM EXERCÍCIO : Um Estudo de caso

Mestrado em Educação / Currículo

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em convênio com Universidade Pedagógica de
Moçambique

2006

Suzete Lourenço Buque

Suzete Lourenço Buque

O PAPEL PEDAGÓGICO DO TUTOR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
PRIMÁRIOS EM EXERCÍCIO: Um estudo de caso.

Mestrado em Educação/Currículo

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em convênio com Universidade Pedagógica de
Moçambique

2006

Suzete Lourenço Buque

O PAPEL PEDAGÓGICO DO TUTOR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS
EM EXERCÍCIO: Um estudo de caso

Mestrado em Educação / Currículo

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação / Currículo, sob orientação do Prof. Dr. Fernando José de Almeida e Co-orientação da Prof.^a Dra Rachael Thompson

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em convênio com Universidade Pedagógica de Moçambique

2006

Banca Examinadora

Notas prévias

1. A presente Dissertação foi produzida no âmbito do convênio inter-institucional entre a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Educação / Currículo, e a Universidade Pedagógica, de Moçambique.
2. A presente Dissertação foi escrita de acordo com a norma-padrão da língua portuguesa usada em Moçambique.

DEDICATÓRIA

Aos meus filhos, Deize, Midjudja, Yotasse e Júnior, o que tenho de mais precioso nesta vida.

AGRADECIMENTOS

O meu profundo agradecimento ao Professor Doutor Fernando José de Almeida, meu orientador da pesquisa pela sua orientação sábia e pelos conselhos dados.

À professora Doutora Rachael Thompson, Co-orientadora pela atenção na leitura do trabalho e pelas observações pertinentes que foi fazendo desde a concepção do projecto, o que tornou este trabalho uma realidade.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação da PUC/SP Alípio Casali, António Chizzotti, Douglas Santos, Terezinha Rios e todos os assistentes pelos seus ensinamentos.

Ao professor Doutor Luís Pow pelo encorajamento e apoio prestado.

Ao meu esposo Henrique Maússe pelo apoio dado e à minha família no geral que sempre me encorajou a embarcar neste sonho.

À Direcção Distrital da Educação e Cultura do Chibuto por ter autorizado a realização do trabalho naquele distrito e pelas informações concedidas.

Aos tutores e cursistas do Chibuto pela colaboração no momento do trabalho de campo.

À todos que directa ou indirectamente contribuíram para que este trabalho se realizasse.

RESUMO

O Presente trabalho tem como objecto de estudo o processo de tutoria no curso de formação de professores primários dado pelo Instituto de Aperfeiçoamento de Professores (IAP) num estudo de caso no distrito de Chibuto, província de Gaza.

O objectivo da pesquisa é analisar a relação pedagógica que se estabelece entre tutor e cursistas e extrair dessas práticas, melhorias para os futuros cursos e acções pedagógicas ligadas a EAD. É ainda objectivo deste trabalho sugerir algumas inovações no acompanhamento dos cursistas. O papel do tutor no acompanhamento dos cursistas é vital para que estes não se sintam isolados e tenham o melhor resultado em seus estudos.

Nesta pesquisa foi adoptada a abordagem qualitativa, dando-se muita importância às informações trazidas pelos intervenientes no processo, como os cursistas, tutores e gestores. Optou-se por um quadro teórico que abarca fundamentos de EAD, Didáctica e Pedagogia.

Os resultados da pesquisa permitiram-me concluir que a fraca interacção que se verifica na relação entre tutores e cursistas e cursistas entre si é influenciada por vários factores como: esquema montado para a articulação da tutoria, perfil dos tutores, regulamento do curso, carácter prescritivo do manual do tutor e condições financeiras dos cursistas.

Julga-se que a opção pelo uso do computador ligado a internet (recorrendo a painéis solares como fonte de energia eléctrica) pode contribuir para melhorar essa relação e ao mesmo tempo diminuir as distâncias que os cursistas percorrem para chegar ao núcleo Pedagógico.

PALAVRAS-CHAVE

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, TUTORIA, FORMAÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS, CURRÍCULO, MOÇAMBIQUE.

ABSTRACT

The present dissertation has as its research object the tutorial process in the primary teacher distance education course administered by the Institute for the Improvement of Teachers (IAP), in a case study in the District of Chibuto, Gaza Province.

The objective of the research is the analysis of the pedagogical relations established between tutor and course participants, and develop, from the study of this practice, improvements for future courses and pedagogical actions related to EAD (Distance Education). It is also an objective of this dissertation to suggest some innovations in the ways course participants are accompanied. The role of the tutor in accompanying course participants is vital for them not to feel isolated and to obtain good study results.

In this research the qualitative approach was adopted and the main focus was on the information provided by the persons involved in the process, such as course participants, tutors and managers. A theoretical framework was chosen which comprises the fundamentals of Distance Education, Teaching-learning Theory and Pedagogy.

The results of the research permit me to conclude that the poor interaction observed in the relations between tutors and course participants and between the latter themselves is influenced by various factors, such as: tutorial articulation scheme; tutors' profile; course regulations; prescriptive character of the tutor's manual; lack of financial conditions of the course participants.

It is my opinion that opting for the use of the computer and internet (using solar panels as the energy source) could contribute to improve these relations, while at the same time reducing the distances the course participants have to travel to get to the Pedagogical Nucleus.

KEY WORDS

DISTANCE EDUCATION, TUTOR, PRIMARY TEACHER EDUCATION, CURRICULUM, MOZAMBIQUE.

SUMÁRIO

0. INTRODUÇÃO

0.1. Motivação da pesquisa.....	13
0.2. Problemática	17
0.3. Hipóteses da pesquisa.....	19
0.4. Objecto de estudo.....	19
0.5. Objectivo da pesquisa.....	19
0.6. Contexto e Justificativa.....	20
0.7. Percorso metodológico.....	25

CAPÍTULO I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....29

I.1. Conceito de Educação a Distância.....	29
I.2. O tutor na Educação a Distância.....	32
I.3. A tutoria na formação de professores à distância.....	34
I.4. Formação contínua de professores.....	35

CAPÍTULO II

A PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CURSO E OS DOCUMENTOS

ORIENTADORES.....38

II.1.1. O Curso e a Instituição provedora.....	38
II.1.2. Esquema de funcionamento.....	40
II.1.3. Formação de tutores.....	41
II.1.4. Documentação Básica do Curso.....	43
II.1.4.1. Regulamento do curso.....	43
II.1.4.2. Tarefas do tutor no Regulamento do curso.....	44
II.1.4.3. Manual do tutor.....	45
II.1.4. 3.1. Avaliação. Uma das tarefas do tutor.....	47

II.1.4.4. Manual de orientação sobre como estudar	49
---	----

CAPÍTULO III

ESTUDO DE CASO.....	52
III.1. Considerações gerais sobre o distrito de Chibuto.....	52
III.2. Apresentação dos resultados e discussão dos dados.....	53
III.2.1. Dados do questionário feito aos cursistas.....	53
III.2.2. Dados da entrevista aos cursistas.....	60
III.2.2.1. Trajectória dos cursistas na Educação.....	60
III.2.2.2. Interação de tutores e cursistas à distância.....	64
III.2.2.3. O processo de estudo dos módulos pelos cursistas.....	66
III.2.2.4. Resultados da actividade com tutor	70
III.2.2.5. Formas de interação e troca de experiências entre cursistas.....	71
III.2.2.6. Apreciação dos cursistas sobre os resultados do curso.....	74
III.2.2.7. Dificuldades encaradas, na voz dos cursistas.....	75
III.2.3. Dados da entrevista aos tutores.....	76
III.2.3.1. Perfil dos tutores.....	76
III.2.3.2. Orientações dadas pelos tutores.....	78
III.2.3.3. Actividades dos tutores nos NPs.....	80
III.2.3.4. Apreciação dos tutores sobre os resultados do curso.....	81
III.2.3.5. Dificuldades encaradas, na voz dos tutores.....	83
III.2.4. Dificuldades, na óptica dos gestores.....	85
III.2.5. Resultado da observação das sessões de tutoria.....	86
III.2.6. Discussão de dados.....	87
III.2.7. Considerações finais sobre o estudo de caso.....	89
III.2.8. Sugestão sobre outras formas de acompanhamento.....	90

CAPÍTULO IV

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	93
V.1. Conclusões.....	93
V.II. Recomendações.....	95

Referências Bibliográficas	97
----------------------------------	----

Apêndices

Apêndice I - Questionário aos cursistas.....	102
Apêndice II - Roteiro de entrevista aos cursistas.....	105
Apêndice III - Roteiro de entrevista aos tutores	107
Apêndice IV- Roteiro de entrevista aos gestores do IAP.....	109
Apêndice V- Transcrição das respostas da entrevista aos tutores.....	110
Apêndice VI- Transcrição das respostas da entrevista aos cursistas.....	125
Apêndice VII- Transcrição das respostas da entrevistas ao gestores do IAP.....	140
Apêndice VIII- Resultados do questionário feito aos cursistas.....	148

Anexos

Anexo 1.a) Enquadramento regional do distrito de Chibuto.....	155
Anexo 1. b) Mapa de localização geográfica do distrito de Chibuto.....	156
Anexo 2. Grade curricular do curso.....	157
Anexo 3. Planos de aulas dos cursistas em estágio.....	158

Lista de Gráficos e Tabelas

Pág.

Gráfico nº 1- Professores primários formados e não formados no país.....	22
Gráfico nº2- Número de professores formados pelo IAP	39
Tabela nº1 -Grupo etário de cursistas inquiridos.....	54
Gráfico nº3- Nível de escolaridade dos cursistas inquiridos.....	54
Tabela nº2- Nível de escolaridade por sexo.....	55
Tabela nº3- Frequência dos encontros com o tutor.....	56
Gráfico nº4- Número de visitas recebidas pelos cursistas.....	57
Tabela nº4- Confrontação do número de visitas e as distâncias percorridas.....	58

O. INTRODUÇÃO

0.1 Motivação da pesquisa

O meu interesse pelo tema relacionado com a formação de professores está ligado a alguns aspectos que ficaram marcados na minha vida profissional, primeiro na Escola Primária da Machava-Infulene na província do Maputo, meu primeiro local de trabalho e depois no Instituto do Magistério Primário da Matola (IMAP). No meu primeiro ano de trabalho (1986) leccionei as disciplinas de História e Geografia no Ensino Primário do 2º grau. Nessa escola tive colegas sem formação pedagógica e outros que já haviam feito o curso de 6^a + 2¹ anos de formação há mais de 5 anos. Eu e alguns colegas que acabávamos de vir da formação de 9^a + 2 anos tentamos introduzir alguns aspectos como o uso do livro do aluno na sala de aulas, elaboração de material didáctico com base em materiais não convencionais e a diversificação de métodos de ensino nas aulas. A nossa atitude foi mal vista e nas reuniões de grupo de disciplina discutíamos muito sobre esses aspectos, entretanto, havia uma certa resistência à mudança por parte de alguns colegas, tanto os formados, como os não formados. Quanto ao uso do livro do aluno na sala de aulas os alunos até conotavam-nos de “professores muito exigentes” pois exigíamos que o trouxessem.

Quando tive a oportunidade de continuar os meus estudos na UP o Trabalho de Diploma que me conferiu o grau de Licenciatura em Ensino de História e Geografia versou sobre alguns desses aspectos e teve como título: *“Os métodos de ensino e o uso do livro do aluno no ensino da disciplina de Geografia na 7ª classe”*. Era uma forma de manifestar a minha insatisfação em relação à forma como era conduzido o processo de ensino e aprendizagem no Ensino Primário do 2º grau.

No IMAP da Matola (1998-2000), no acompanhamento aos estudantes durante o estágio nas escolas primárias do distrito da Matola, constatei as dificuldades que alguns professores

¹ Em Moçambique depois da Independência Nacional houve vários modelos de formação para leccionar as classes do Ensino Primário do 2º Grau, como, por exemplo: cursos de 6^a + 2, 8^a + 2, 9^a + 2 e 9^a + 3. Actualmente existem cursos de 10^a + 2 anos para leccionar o 1º e 2º graus e cursos de 7^a + 3 para leccionar apenas o 1º grau. O 1º número indica o grau académico exigido para frequentar o curso e o 2º os anos de duração da formação específica.

Siglas e Abreviaturas

CFPP.....	Centro de Formação de Professores Primários
EAD.....	Educação a Distância
EP1.....	Ensino Primário do Primeiro Grau
FRELIMO.....	Frente de Libertação de Moçambique
IAP.....	Instituto de Aperfeiçoamento de Professores
INDE.....	Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação
MEC.....	Ministério da Educação e Cultura
MINED.....	Ministério da Educação
NPs.....	Núcleos pedagógicos
NUFORP's.....	Núcleos de Formação permanente de professores em exercício
SIDA.....	Síndrome de Imonodeficiência adquirida - (AIDS)
SNE.....	Sistema Nacional de Educação

apresentavam no uso de métodos, material didáctico assim como no tratamento dos conteúdos. Alguns desses professores já tinham feito a formação inicial no curso de 7^º + 3 anos de formação e continuavam a apresentar algumas dificuldades. Quando surgiu esta oportunidade de fazer o mestrado em Educação pensei de novo nos meus ex-colegas e nos professores que foram meus alunos no IMAP, que na sua maioria nunca mais tiveram oportunidade de continuar os seus estudos por vários motivos que não são objecto deste trabalho. A introdução de cursos de formação de professores usando a modalidade de Educação a Distância (EAD) no nosso país em diversos níveis (médio e superior), considero que pode ser uma oportunidade para estes alargarem o seu conhecimento, aperfeiçoarem a sua prática pedagógica e melhorarem a qualidade de ensino que vão proporcionar aos alunos sem saírem de suas próprias regiões, pois “ *de uma maneira geral a qualidade de ensino é determinada tanto ou mais pela formação contínua do que pela formação inicial*” (DELORS, 1999: 159).

A opção pela modalidade de EAD na formação contínua de professores está ganhando espaço no mundo em geral e no nosso país em particular, por isso, é necessário que se crie um sistema de acompanhamento que possibilite a interactividade entre todos os intervenientes do processo. Tudo isso tem que contar com materiais auto-instrucionais bem desenhados independentemente do meio tecnológico a usar.

A EAD não deve ser considerada como uma modalidade de segunda categoria com vista a aumentar o nível de escolaridade dos professores apenas, mas sim, como instrumento novo para melhorarem a sua prática na sala de aulas.

Nesta fase introdutória da modalidade de EAD nos anos 90 do século XX, na Educação moçambicana, entende-se esta modalidade como uma forma de ensino que preveja o envio de material impresso instrucional às regiões onde os alunos se encontram, para seu estudo individual, havendo reuniões iniciais, com tutores, para apresentação do material e explicação de como irá funcionar o curso.

A minha preocupação com a boa qualidade dos cursos tem como pressuposto os relatórios de avaliação de 1999 e 2004 feitos ao Instituto de Aperfeiçoamento de Professores (IAP), instituição que providencia o ambiente educacional que constitui objecto deste estudo.

O IAP foi criado em 1988 através do Diploma Ministerial n.º 56/ 88 de 27 de Abril, publicado em Boletim da República de 27 de Abril de 1988, I Série, n.º 17 como uma instituição subordinada ao Ministério da Educação actualmente designado de Ministério de Educação e Cultura (MEC). Segundo esta lei, o IAP destina-se a *“organizar e administrar cursos de aperfeiçoamento, em serviço, para docentes das disciplinas gerais dos vários subsistemas do SNE, utilizando a metodologia específica do ensino à distância”* (MINED,1988). Entretanto para além dos cursos à distância tem feito capacitações de curta duração a tutores, coordenadores dos NUFORP's e de supervisores provinciais de EAD usando a modalidade presencial.

Neste momento esta instituição está providenciando dois cursos: um de formação básica que confere o nível básico do ensino técnico-profissional, idêntico ao dos cursos do Centro de Formação de Professores Primários (CFPP), 7^a+3 anos de formação profissional e outro iniciado em 2004 para a aquisição do nível médio.

A implementação do curso de 7^a + 3 obedeceu a duas fases distintas: uma piloto e outra de expansão. A fase piloto teve o seu início em 1996 e beneficiou 3000 professores, das províncias de Zambézia, Sofala, Gaza, Maputo Província e Cidade. A fase de expansão incluiu outras províncias (MINED, 2004). Os cursistas são orientados em todo o país por 323 tutores, alguns deles de reserva, distribuídos em 283 núcleos pedagógicos (IAP, 2005:3)

Os relatórios de avaliação acima referidos revelam a falta de acompanhamento adequado aos cursistas por parte dos tutores porque estes raramente visitam os cursistas nas suas salas de aula e a supervisão é irregular onde por vezes passa um ano ou mais sem os supervisores visitarem os núcleos pedagógicos. Segundo o relatório de 2004 este último aspecto não permite a instituição provedora do curso avaliar de forma consistente a qualidade da formação que está dando. Ainda no relatório de 1999 figura como uma das recomendações o seguinte:

“(...) os tutores deverão identificar as reais necessidades de cada cursista e proceder às técnicas de facilitação e acompanhamento andragógico adequados” (MINED,1999: 25). Esta recomendação surge porque detectou-se alguma lacuna.

Quanto à motivação para o tema, para além dos aspectos até aqui indicados importa salientar que a minha pesquisa também tem um enquadramento institucional na UP, uma instituição de nível superior para a formação de professores. Esta instituição incentiva que os docentes desenvolvam pesquisas ligadas ao ensino nos diferentes níveis do Sistema Nacional de Educação (SNE) em Moçambique, com o objectivo de contribuir para a melhoria da qualidade de educação. Por outro lado, este trabalho está enquadrado no programa do grupo de docentes, do qual faço parte, que está implantando o Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD) na UP. Julgou-se importante que cada elemento do grupo estudasse algo relacionado com a EAD como uma forma de conhecer melhor a área na qual se trabalha. Também frequentei um curso de Formação e Desenvolvimento Profissional em EAD que me permitiu conhecer alguns avanços e problemas que se fazem sentir em alguns programas de formação de professores via EAD.

A minha história de vida profissional, permitiu-me ter um grande interesse por uma pesquisa em Educação desta natureza. Este trabalho tem como perspectiva melhorar o meu desempenho na investigação e na orientação de estudantes que pretendam desenvolver pesquisas relacionadas com esta área e também dar um contributo para a melhoria das práticas pedagógicas dos tutores durante a orientação dos cursistas em formação na modalidade de EAD.

Para melhor entendimento deste trabalho destaco a forma como é feito o curso em estudo, que apesar de se designar de EAD não vai de acordo com o novo conceito que se tem desta modalidade. Na EAD a mediação é feita com recurso a meios tecnológicos como: textos impressos, computadores, vídeo, telefone, rádio, correio, fax ou outros. Neste curso os cursistas estão longe da instituição e estudam sozinhos com base nos módulos auto-instrucionais feitos de material impresso, que recebem no núcleo pedagógico.

O conceito mais actual de EAD supõe também que os alunos não estudem sozinhos o tempo todo mas basicamente que haja interacção entre eles e seus tutores em forma de discussões em grupo via computadores ou vídeo-conferências ou TV interactiva.

A tutoria que se realiza, no curso em estudo, é apenas presencial e para que ela aconteça, os cursistas têm que se deslocar até aos respectivos núcleos pedagógicos localizados em diversas regiões do país para ter a ajuda do tutor e realizar avaliações porque não existe nenhum meio tecnológico para estabelecer a interacção. Aqui quando o cursista está na sua região o tutor não estabelece nenhum contacto de acompanhamento dos seus estudos, apesar de na lei 6/ 92 do Sistema Nacional de Educação destacar-se que esta modalidade tem como recurso as novas tecnologias da informação, aí entendidas a TV, os vídeos, o rádio ou o computador, entre outros.

O sentido deste trabalho não é apenas descrever, analisar, ter uma visão de conjunto do que já se fez e se faz nesta área, mas fundamentalmente, extrair dessas práticas, melhorias para os futuros cursos e acções pedagógicas ligadas à EAD. Isto significa que existem alguns aspectos positivos que podem ser aproveitados para os próximos cursos, mas também pode-se pensar em introduzir algumas inovações no acompanhamento dos estudantes em formação que estejam de acordo com as aceções actuais do que é a EAD. Neste momento verifica-se uma grande expansão da rede eléctrica mesmo nas zonas rurais e isso pode ser um impulso para a introdução de alguns elementos na tutoria com base nas novas tecnologias de informação e comunicação o que pode diminuir as grandes distâncias que os cursistas têm que percorrer para chegar ao núcleo pedagógico. A análise da tutoria é o ponto de partida deste trabalho de pesquisa.

0. 2. Problemática

No curso de formação de professores dado pelo IAP nas sessões de tutoria realizadas nos núcleos pedagógicos existe pouca interacção entre tutor e cursistas e estes entre si. O tutor raramente visita o cursista no seu ambiente de trabalho o que faz com que tenha pouca possibilidade de verificar e avaliar uma das componentes do curso que é a *“importância da*

sala de aula funcionar como laboratório para que o cursista aplique a aprendizagem realizada” (IAP, 1996: 22). O único momento em que o tutor tem a oportunidade de acompanhar a evolução do cursista em termos de prática ocorre apenas no período de Estágio Supervisionado. O Estágio Supervisionado neste curso não é feito numa situação real da sala de aulas com alunos. É feito através de aulas simuladas em forma de micro-aulas nos núcleos pedagógicos e ocorre apenas no final do curso onde cada cursista lecciona três aulas e são observadas pelo tutor e dois ou três colegas do curso.

LITWIN (2001: 21) ao indicar a importância das tutorias como espaços que fomentam a colaboração entre colegas defende que a *“existência de locais de encontro é um reconhecimento de que o desafio da Educação à distância está em propostas que não fomentem o isolamento do aluno, mas que ensinem a valorizar a solidariedade e a participação.”*

Por sua vez OLIVEIRA (2003 : 43) aponta que

vivemos numa sociedade em rede, numa ampla teia de relações sociais na qual cresce, cada vez mais, a exigência de diálogo, interactividade, intervenção, participação, colaboração. Nesse sentido torna-se relevante estabelecer recursos e procedimentos metodológicos- subordinados aos objectivos pedagógicos-para diálogo educativo entre formandos e formadores distantes (...).

A constatação da problemática acima referida e apoiando-me no referencial teórico dos autores acima citados e outros leva-me a colocar como problema o seguinte:

Problema:

Por que e como é que o esquema montado para a tutoria provoca pouca interacção entre tutor e cursistas e cursistas entre si no curso de formação de professores primários dado pelo IAP?

Para responder o problema coloco as seguintes questões:

1. Haverá uma inadequação no perfil do cursista e do tutor neste curso?
2. Será adequada a formação do tutor para trabalhar neste programa?
3. Haverá de facto uma dinâmica de interactividade entre tutor com os cursistas?

4. Qual a eficácia das actividades que os tutores desenvolvem no núcleo pedagógico com os cursistas?
5. Que actividades relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem são realizadas pelos cursistas como resultado da sua participação no curso?
6. Que actividades se desenvolvem entre cursistas que são sugeridas pelo tutor são de facto colaborativas?

0. 3. Hipóteses da pesquisa

1. A falta de acompanhamento da prática pedagógica do cursista impede que o tutor formule propostas de actividades que propiciem o intercâmbio de cursistas entre si e atenda às necessidades particulares que cada cursista experimenta no seu quotidiano.
2. O tutor não sugere actividades de reflexão e socialização das experiências ligadas às práticas pedagógicas dos cursistas nos núcleos pedagógicos porque ele desconhece a forma como esses cursistas leccionam nos seus locais de trabalho.
3. O nível de formação de tutores constitui uma limitante para desenvolver maior interacção com os cursistas.

0. 4. Objecto de estudo

O objecto desta pesquisa é o processo da tutoria no curso de formação de professores em exercício na modalidade de EAD dado pelo IAP .

0. 5. Objectivos da Pesquisa

O objectivo geral é analisar a relação pedagógica que se estabelece entre tutores e cursistas no processo de acompanhamento dos seus estudos por forma a sugerir algumas formas de acompanhamento.

Objectivos específicos:

1. Descrever os procedimentos didáctico-pedagógicos de formação do tutor para trabalhar neste programa de formação de professores.

2. Verificar as diferentes funções do tutor a partir do que está preconizado no regulamento.
3. Descrever e analisar as formas de interacção existentes entre tutor e cursistas e de cursistas entre si.
4. Verificar a percepção que os cursistas têm dos resultados do curso na sua actuação na sala de aula .
5. Verificar a percepção que os tutores têm dos resultados do curso a partir das sessões que realizam no núcleo pedagógico.
6. Analisar os resultados e relacioná-los com outras possíveis formas de acompanhamento que tragam mais interacção entre tutores e cursistas e dos cursistas entre si.

0. 6. Contexto e justificativa

A Educação a Distância (EAD) nas últimas décadas do século XX contribuiu muito na formação profissional em diversas áreas de actividades. Apesar das promessas, algumas dessas contribuições foram de baixa qualidade: diversos modelos de formação incentivaram a massificação inconsequente de títulos escolares e outras apenas reproduziram em meio digital ou na TV as péssimas aulas que eram dadas com base em métodos tradicionais. Há que considerar que algumas instituições têm aproveitado muito das potencialidades desta modalidade na formação docente. Alguns países como o Brasil e alguns da África Austral como África do Sul possuem experiências já avançadas sobre o assunto e Moçambique não está alheio à implementação desta modalidade de formação. A lei 6/92 de 6 de Maio, do SNE considera que *“o ensino a distância, mediante o recurso às novas tecnologias de informação, constitui não só uma forma complementar do ensino regular, mas também uma modalidade alternativa do ensino escolar.”* Esta lei considera ainda que esta modalidade tem particular incidência no ensino de adultos e na formação contínua de professores.

Considera-se que nesse momento de nossa história – 1992- ainda não se contava com o desenvolvimento massivo de tecnologias como a da computação, das redes mundiais da internet, ou a TV interativa como instrumentos de trabalho para a educação formal. A ideia era que por materiais impressos se atingissem grandes distâncias, daí muitas vezes a denominação

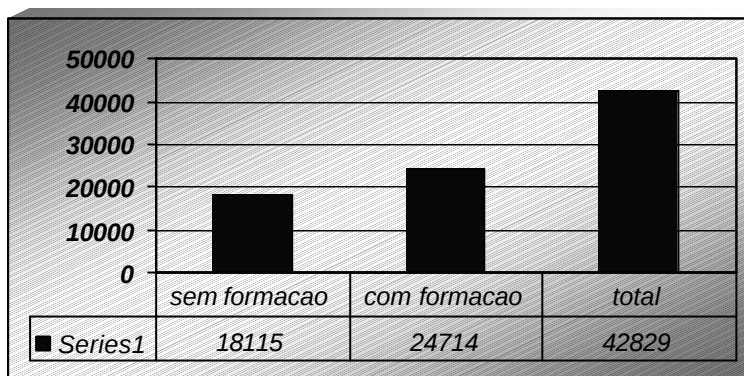
de Educação à distância. Na verdade, cursos presenciais levados à distância não é o conceito com que no século XXI se refere à EAD. É necessário que se usem meios tecnológicos para atingir alunos à distância, mas com uso de toda a sua potencialidade para promover também interações entre eles e os docentes à distância.

Esta política pública, apontada pela Lei 6/92 do SNE, demonstra o reconhecimento de que os docentes têm necessidades básicas de aprendizagem para melhorarem os seus conhecimentos teóricos, sua prática na sala de aulas e sua qualidade de vida. A declaração de Jomtien de 1990 define como uma das estratégias para o alcance de “Educação para todos” a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de todos, crianças, jovens e adultos pois reconhece-se que têm necessidades de aprendizagem diferentes, e isso exige conteúdos e modalidades de ensino e aprendizagem também diferentes (TORRES, 2001: 21).

Nessa perspectiva, a EAD para a formação contínua de professores concorre para o alcance da Educação para todos e pretende-se que seja de facto uma nova modalidade de ensino **com boa qualidade**, tendo em consideração que o país debate-se com a falta de professores formados nas diferentes áreas disciplinares em todos os níveis de ensino.

A expansão da rede escolar pública não está sendo acompanhada pela formação suficiente de professores. As demandas de democratização da escola não conseguem ser atendidas com equivalente formação de quadros docentes. Dados estatísticos da Direcção Nacional de Planificação indicam que no ano 2003 no Ensino Primário do 1º grau existiam 42 829 professores, dos quais 18 115 não possuíam formação pedagógica e apenas 24 714 eram formados. Entretanto dentro do grupo dos formados 8 187 tinham a formação de 6ª classe mais um ano de formação (MINED, 2003). Este último grupo de professores não é considerado apto para ensinar no EP1 porque possui um “*nível inferior ao modelo de formação inicial de base, actualmente em vigor no país*” (MINED, 1993:14). A relação professor aluno é em média de 66 alunos por professor e 48 alunos por turma.

Gráfico n°1: Professores primários formados e não formados.



Fonte: Dados estatísticos do ano 2003 da Direcção Nacional de Planificação (MINED, 2003)

Ao longo do tempo, o governo moçambicano, no âmbito da procura da melhoria da qualidade de ensino no nível primário tem tentado proporcionar a formação de professores recorrendo a vários modelos de formação, mas a partir de 1996 há uma formalização da introdução de uma nova modalidade de ensino que é a EAD sob a responsabilidade do IAP. Aqui, numa primeira fase deu-se como prioridade a formação dos professores do Grupo “E”, em exercício. Este Grupo é constituído por dois subgrupos considerados como não tendo formação adequada para leccionar no Ensino Primário: Professores sem formação profissional, com formação geral de 4^a a 8^a classe e professores com a formação de 6^a+1 (MINED,1993:1). Isso foi concretizado pelo Diploma Ministerial nº 22 de 13 de Março de 1996 que regula o curso de formação de professores primários do 1^o grau em exercício, via EAD como uma das formas de habilitar mais professores para responder às necessidades do SNE em Moçambique.

Como forma de dar continuidade de formação através desta modalidade a partir de 2004 foi introduzido outro curso de formação de professores primários via EAD que tem a 10^a classe como nível de ingresso exigido.

Apesar desta exigência manifestada pela introdução desses programas de formação é necessário reconhecer que é uma tarefa difícil de resolver. Porque quando se aborda a questão relacionada com a formação de professores em exercício alguns problemas se levantam. PERRATON (1995: 5) identifica três barreiras na formação de professores a considerar :

1. barreira aritmética: as escolas expandem-se e precisam de mais professores, neste caso, por mais professores que se formem ficam sempre a parecer poucos;
2. barreira educacional: os professores primários normalmente são recrutados entre os que não conseguiram ter bom aproveitamento para continuar os estudos e, com a pressão para que mais professores sejam contratados, muitas vezes são recrutados indivíduos sem as qualificações necessárias para a actividade docente;
3. barreira financeira: em muitos países os professores fazem parte do grupo de profissionais menos bem pagos o que tem contribuído para que muitos abandonem a carreira de professorado em busca de empregos que paguem melhor.

Subscrevendo a posição de PERRATON (1995), considero que pensar na formação de professores implica repensar o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem e também implica repensar a melhoria das condições de vida do próprio professor, valorizando por um lado a sua qualificação académica e por outro o período de permanência numa determinada categoria salarial, seu papel social e político, para que os objectivos sejam alcançados.

A escolha do IAP como campo da minha pesquisa prende-se com o facto desta instituição ser a única e pioneira, a nível nacional, que providencia a EAD para a formação de professores primários em exercício nas escolas públicas e tem uma experiência de quase uma década (1996-2005) e ainda pelo facto de possuir uma abrangência nacional. Também por reconhecer que é um programa que proporciona igualdade de oportunidades entre professores que têm possibilidade de se deslocar dos seus locais de residência e os que não têm. Essa dificuldade pode ser por causa da sua condição financeira ou pela distância que os separa das instituições de formação de professores ou ainda por incapacidade das instituições de formação presencial em absorver um número elevado de professores. O seu estudo pode contribuir para aproveitar os seus aspectos positivos para multiplicarem-se nos futuros cursos assim como melhorar os aspectos que apresentam deficiências.

O reconhecimento desta forma acelerada e ubíqua de formação é reconhecida por inúmeros programas educacionais e por educadores. DELORS (1999: 160) testemunha a importância de adopção desta modalidade de ensino por diversas instituições dizendo que,

O recurso a técnicas de ensino a distância pode ser uma fonte de economia e permitir que os professores continuem a assegurar o seu serviço, pelo menos em tempo parcial. Pode, também, ser um meio eficaz de introduzir reformas, novas tecnologias ou novos métodos.

Reconhece-se que pelo nível de desenvolvimento económico do país existe ainda muito que fazer quanto ao que DELORS refere, porque grande parte de professores não tem acesso às novas tecnologias de informação. Os cursos baseiam-se em material impresso. Mas outras inúmeras modalidades de EAD são desenvolvidas para formação de professores noutros países que usam meios como a rádio, a TV educativa, vídeos educativos ou computadores. O importante é ter sempre em consideração que qualquer proposta pedagógica deve estar contextualizada à realidade económica, social e política de cada País.

Entretanto, já existem algumas iniciativas de organizações não governamentais no nosso país que poderão ser aproveitadas. É o caso da Fundação do Desenvolvimento da Comunidade (FDC) que está introduzindo o uso do computador no processo de ensino e aprendizagem, nas escolas primárias do meio rural. Esta organização não governamental (ONG) criou telecentros nos distritos de Boane na Província do Maputo, distrito de Chókwe na Província de Gaza e distrito de Dondo na Província de Sofala. Nesses telecentros alunos e professores estão sendo iniciados na alfabetização digital.

A EAD ainda é uma modalidade de ensino recente no país e poucos estudos foram realizados para sua avaliação. Este trabalho vai constituir um contributo na reflexão sobre esta modalidade. O tema em análise é de grande importância porque não se pode pensar na melhoria da qualidade de ensino sem se fazer a análise da formação de professores sobretudo num curso de EAD onde a formação se baseia em materiais auto-instrucionais, onde existe pouco contacto entre o formando e o formador.

0. 7. Percurso Metodológico

O estudo foi realizado na Província de Gaza Distrito de Chibuto no período que vai de Janeiro a Maio de 2005. A escolha deste lugar prende-se com o facto de ser uma zona rural onde muitos professores não têm a possibilidade de fazer os cursos de forma presencial devido à falta de instituições de formação de professores naquela região, existir ainda um número considerável de estudantes em formação, também por ser um ambiente conhecido da autora, pois é a zona de origem dos seus progenitores.

O método de estudo utilizado é o estudo de caso, baseado nas técnicas típicas de um estudo qualitativo nomeadamente entrevistas, observação das sessões de tutoria, questionário e estudo de documentos.

Pela natureza do tema a entrevista foi semi-estruturada com base em tópicos de assuntos em volta dos quais a conversa esteve centrada segundo consta dos Apêndices II, III e IV. Sendo o II para os cursistas, III para os tutores e o IV para os gestores.

A entrevista foi feita a dois gestores do IAP responsáveis pela supervisão da tutoria, sendo um da supervisão provincial e o outro da central, a três tutores que trabalham nos três núcleos pedagógicos existentes no distrito de Chibuto província de Gaza e a 12 cursistas em frequência neste curso.

As entrevistas com o supervisor provincial da EAD em Gaza e com o chefe do Departamento Pedagógico do IAP realizaram-se no dia 26 de Janeiro de 2005 na Direcção Provincial de Educação de Gaza que se localiza na cidade de Xai-Xai capital da província e no dia 25 de Março de 2005 no IAP respectivamente. Ambas versaram sobre o esquema montado para a realização da tutoria, formação dos tutores assim como sobre aspectos ligados à supervisão do trabalho do tutor e as dificuldades encontradas no curso em geral.

As entrevistas com os tutores realizaram-se no dia 29 de Abril de 2005 nos respectivos núcleos pedagógicos. Estas centraram-se sobretudo na forma como o tutor faz o acompanhamento dos cursistas e o resultado disso na mudança da prática dos cursistas na

prática pedagógica na sala de aulas e ainda em questões ligadas a sua trajetória na área da Educação.

As entrevistas aos cursistas realizaram-se nos dias 29 e 30 de Abril e no dia 7 de Maio de 2005 e tinham como objectivo conhecer o perfil do cursista, os resultados do curso na sua prática como professor assim como as suas expectativas e dificuldades que encaram no curso. Todas as entrevistas foram registadas por escrito e gravadas para servirem de material de consulta em caso de alguma imprecisão de registo. Considera-se a entrevista como uma fonte importante porque *“o testemunho oral das pessoas presentes em eventos, suas percepções e análises podem esclarecer muitos aspectos ignorados e indicar factos inexplorados do problema”* (CHIZZOTTI, 1991:17).

A técnica de observação foi usada no acompanhamento das sessões de tutoria em dois núcleos pedagógicos onde estes cursistas estão integrados. Foram observadas quatro sessões de tutoria em cada núcleo pedagógico nos dias 5/2/2005, 19/03/2005, 30/04/2005 e 7/05/2005 totalizando oito. Há que salientar que os dois núcleos pedagógicos funcionam na mesma sala e quando são sessões onde os estudantes têm que dar aulas simuladas fazem-no todos em conjunto. Nestas foram registadas todas as actividades desenvolvidas e também gravadas algumas sessões de estágio supervisionado em cassetes de vídeo para que se possa ter a ideia real do que são essas aulas e provavelmente notar as dificuldades que alguns cursistas enfrentam ainda na fase final da sua formação. Entretanto o meu foco de observação centrou-se na verificação das possíveis actividades interactivas realizadas entre tutor e cursistas assim como de cursistas entre si e a forma como o tutor ajuda o cursista na sua aprendizagem.

Na minha pesquisa realizei também estudo de documentos. Este estudo consistiu na leitura e análise de relatórios de 1999 e 2004 da avaliação feita ao IAP, lei do SNE, Currículo do curso desenhado pelo IAP e outros documentos normativos.

Foi realizado ainda um questionário com base no Apêndice I. Este foi respondido por 20 cursistas em formação no Distrito de Chibuto o que corresponde a 40 % do total dos cursistas

daquele distrito. Os cursistas inquiridos tinham que ter pelo menos um ano de frequência. A recolha de dados realizou-se nos dias 4 e 5 de Fevereiro de 2005. Entretanto o instrumento foi testado no distrito de Xai-Xai província de Gaza que apresenta características semelhantes a Chibuto nos dias 24 e 25 de Janeiro de 2005 com o objectivo de melhorar as questões que não estavam claras.

Para o direccionamento da pesquisa foram realizadas duas visitas exploratórias a dois núcleos pedagógicos no mês de Abril de 2004. Uma na província do Maputo localizado na Escola Primária de São Damaso e outro na Província de Gaza na Escola Primária Amílcar Cabral. Nestas conversei com tutores de forma a inteirar-me do acompanhamento que é dado aos formandos. Segundo LUDKE & ANDRÉ (2003:22)

a fase exploratória se coloca como fundamental para uma definição mais precisa do objecto de estudo. É o momento de especificar as questões ou pontos críticos, de estabelecer os contactos iniciais para a entrada em campo, de localizar os informantes e as fontes necessárias para o estudo.

Trata-se de um estudo de caso porque houve preocupação de estudar o fenómeno da tutoria enquadrado num contexto específico que é o distrito de Chibuto. Por outro lado não se verificaram as tarefas do tutor de forma isolada mas sim relacionadas com os vários aspectos como o perfil dos cursistas, o meio social onde estes estão inseridos e suas carências; opinião dos gestores e recursos disponíveis para a realização da actividade.

Na análise de dados recorre-se a dois procedimentos: Estatístico no que se refere aos dados do inquérito e análise de discurso nos dados das entrevistas. Tratando-se de uma pesquisa qualitativa os dados quantificáveis serviram apenas para observar algumas tendências e frequência de alguns aspectos relevantes para permitir a análise.

Este trabalho é constituído por quatro capítulos. No primeiro apresentam-se aspectos teóricos ligados ao tema através da definição de alguns conceitos que são importantes para o entendimento do trabalho. São tratados os conceitos de EAD, Tutor, Formação de professores, buscando-se os fundamentos em LITWIN (2001), OLIVEIRA (2003), BELLONI

(2001), PETERS(2001), MORAN (2005), LANDIM (1997) e outros e são apresentadas algumas experiências do Brasil e África do Sul na formação de professores com recurso a EAD.

Por se considerar importante o conhecimento do conteúdo dos documentos orientadores do curso em estudo para verificação do que é realizado por tutores e cursistas durante a formação e desvendar as possíveis causas da pouca interacção entre tutores e cursistas faz-se no segundo capítulo a descrição e análise destes. Nessa análise foi possível verificar que nem tudo o que está regulamentado é aplicado na prática e também verificou-se a omissão de conceitos importantes e ainda a falta de clareza em algumas orientações o que pode levar o tutor a não saber exactamente o que deve realizar.

No terceiro capítulo apresentam-se os resultados da pesquisa com base em depoimentos dos intervenientes no processo como cursistas, tutores e gestores e ainda as constatações verificadas na observação das sessões de tutoria. Na apresentação dos resultados buscam-se fundamentos teóricos que ajudam a olhar o problema com o objectivo de encontrar outras formas de acompanhamento que possam enriquecer a relação pedagógica entre tutor e cursistas.

No IV capítulo apresentam-se as conclusões do trabalho. Na parte final encontram-se as referências bibliográficas, Apêndices e Anexos.

Nos Apêndices constam todos os instrumentos que usei para a recolha de dados. Também fazem parte dos Apêndices a transcrição das entrevistas feitas aos cursistas, tutores e gestores e as respostas do questionário feito aos cursistas.

Os Anexos são constituídos por mapas da localização geográfica do distrito de Chibuto, grade curricular do curso em estudo e alguns exemplares de planos de lição elaborados por cursistas para a leccionação das microaulas nos núcleos pedagógicos.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

I.1. Conceito de Educação a Distância.

Os conceitos “Educação a Distância” e “Ensino a Distância” têm sido usados de forma indiferente por alguns autores mas para melhor esclarecimento LANDIM (1997:24) estabelece uma diferenciação entre os termos “Ensino” e “Educação” considerando que “Ensino” trata-se de

instrução, transmissão de conhecimentos e informação, adestramento, treinamento. Educação- prática educativa, processo ensino aprendizagem, que leva o indivíduo a aprender a aprender, a saber pensar, criar, inovar, construir conhecimentos, participar ativamente de seu próprio crescimento. É um processo de humanização que alcança o pessoal e o estrutural, partindo da situação concreta em que se dá a acção educativa numa relação dialógica.

No contexto deste trabalho trata-se de EAD, pois julga-se o termo mais abrangente e com maior significado pois o que se pretende é que os tutores contribuam para que os cursistas participem na produção do conhecimento e que inter-actuem com os outros cursistas e não sejam apenas reprodutores dos conteúdos que constam dos módulos. No que concerne ao conceito EAD considera-se que é,

a família de métodos instrucionais nos quais os comportamentos de ensino são executados em separado dos comportamentos de aprendizagem, incluindo aqueles que numa situação presencial (contígua) seriam desempenhados na presença do aprendente de modo que a comunicação entre o professor e o aprendente deve ser facilitada por dispositivos impressos, electrónicos, mecânicos e outros (MOORE, apud , BELLONI, 2001 : 25) .

Por sua vez MORAN (2005) indica que EAD

é ensino/aprendizagem onde professores e alunos não estão normalmente juntos, fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a internet. Mas também podem ser utilizados o

correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax e tecnologias semelhantes.

Os dois autores citados acima, coincidem em dois aspectos fundamentais. Ambos consideram que nesta modalidade de ensino existe a relação professor-aluno, apesar de não ser ao mesmo tempo e no mesmo lugar; uso de meios de comunicação na interacção entre o professor e o aluno. Entretanto a definição de MORAN (2005) é mais esclarecedora pois não só indica a necessidade de uso das tecnologias de informação e comunicação mas também enumera alguns meios.

A EAD sempre esteve ligada ao uso de meios tecnológicos para estabelecer comunicação entre o estudante e a instituição provedora do curso. Esta modalidade de ensino foi evoluindo nas formas de interacção conforme o desenvolvimento das tecnologias em diferentes momentos históricos onde o material impresso faz-se presente nas diferentes gerações. Na evolução de EAD consideram-se três gerações:

Geração textual: até 1960, baseada essencialmente na auto-aprendizagem por meio de material impresso; Geração Analógica: entre 1960-1980, baseada na auto-aprendizagem utilizando textos impressos complementados por recursos tecnológicos de Audio e vídeo; Geração Digital: em curso, baseada na auto-aprendizagem com suporte em recursos tecnológicos altamente diferenciados. Do texto impresso à video conferência, com forte apoio na internet e comunicação via satélite (SCREMIN, 2002: 8).

Actualmente existem vários recursos tecnológicos que são usados na EAD e no ensino presencial que garantem cada vez mais interacção entre professores e alunos, assim como, alunos entre si, de forma síncrona ou assíncrona. Mas o importante é ter em consideração que as tecnologias em si não criam a qualidade mas potencializam os bons projectos educacionais em diferentes áreas de conhecimento. Contudo, em África prevalecem algumas dificuldades sobretudo devido à pouca expansão da energia eléctrica e por falta de recursos financeiros em alguns casos. NISKIER (2000) ao indicar algumas experiências de EAD em países em desenvolvimento aponta que o uso do rádio a pilhas nos cursos a distância é muito

divulgado e sobretudo porque “ *A tradição oral africana confere a esse veículo uma imensa popularidade*” (NISKIER, 2000:263) .

Concordo com este autor ao considerar o rádio como um meio popular porque de facto mesmo nas zonas mais recônditas de Moçambique encontra-se o camponês na machamba a trabalhar e a escutar rádio, pois, constitui o único meio de comunicação de que ele dispõe. Entretanto a escolha do meio depende da instituição e, nessa escolha exercem grande influência os resultados da análise de necessidades que é feita antes do início do curso. Nessa análise procura-se saber quem é a população alvo, que condições sociais possui, em que meio vive, seus conhecimentos prévios, acesso aos meios tecnológicos entre outros aspectos. Além disso o rádio, tem tido historicamente pouca capacidade de retorno imediato dos ouvintes-alunos. Por ser unidirecional na sua comunicação e por ter um baixo componente conversacional ele é na essência menos educativo, uma vez que a capacidade de interação e diálogo são componentes fundamentais da educação.

A análise de necessidades é fundamental para que não se inicie um curso e ao longo do processo depreenda-se que o meio escolhido não é eficaz no estabelecimento da comunicação bidirecional que constitui uma das características a considerar na implementação de programas em EAD. Embora esta característica tão importante não se observe no curso em estudo.

O estudo de necessidades não só é aplicado nos programas de EAD mas em qualquer plano seja ele político ou pedagógico. FREIRE (2003b: 84) referindo-se a busca do conteúdo programático, considera que alguns planos falharam porque “*hãõ levaram em conta, num mínimo instante, os homens em situação a quem se dirigia o seu programa (...).*”

A garantia da comunicação em qualquer processo de ensino-aprendizagem é de grande importância sobretudo no caso de EAD onde o aluno estuda sozinho sem a presença física do professor. Este pode se sentir isolado e por vezes perder o interesse pelo curso. É no âmbito deste contexto que se enquadra a figura do tutor que com a ajuda de meios tecnológicos e alguns contactos presenciais aparece como mediador do processo e motivador dos cursistas.

Devido a grande importância do tutor nos programas de EAD e porque o trabalho tem como foco o tutor a seguir faz-se a explicação das tarefas deste.

I. 2. O tutor na Educação a Distância.

Na EAD para além dos materiais auto-instrucionais o tutor é um elemento fundamental na criação de ambientes colaborativos e no desenvolvimento de uma aprendizagem autónoma dos formandos. O seu papel é reconhecido por vários autores como sendo um elemento indispensável nos programas de EAD, sobretudo os que têm uma componente prática como é o caso da formação de professores. LANDIM (1997 :125) define tutor como sendo:

um elemento importante e indispensável na rede de comunicação que vincula os cursistas à instituição de ensino promotora do curso, pois, além de manter a motivação dos alunos, possibilita a retroalimentação académica e pedagógica do processo educativo.

Enquanto que PETERS (2001:58) na abordagem deste conceito recua no tempo explicando que o termo tutor não se tratava tipicamente de alguém que era responsável pelo ensino, mas, sim de alguém que estava agregado à Universidade, com função de assessorar estudantes individualmente em questões gerais do estudo, de integrá-los na vida do colégio e dar assistência geral. E esses tutores não eram docentes, mas apenas conselheiros. Este autor na sua explicação mostra que na actualidade a figura do tutor tem um papel relevante no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo na modalidade de EAD.

Na Universidade do Mato Grosso do Sul/Brasil por exemplo optou-se pela designação de “orientadora académica,” porque considera-se que, “numa concepção de educação dialógica, construtivista, libertária e transformadora falar em tutor “(protetor do menor)” é considerar o sujeito de educação um sujeito passivo, dependente do outro” (PRETI, 2002).

Este autor avalia o conceito tutor de forma restritiva, na sua explicação, não considera a evolução do significado dos conceitos ao longo do tempo pois, quando se fala de tutor na EAD, deve ultrapassar bastante a dimensão de “protetor de menor.”

Apesar de várias designações e conotações que são dadas ao termo, PRETI (2002), PETERS (2001) e LADIM (1997) convergem naquilo que são as tarefas do tutor no acompanhamento do percurso académico do estudante. Este tem as seguintes tarefas: discutir o conteúdo do curso; dar a retroalimentação que indica a progressão ou não do estudante; ajudar o estudante na planificação do seu trabalho; motivar; dar respostas sobre algumas questões administrativas e dificuldades de aprendizagem que possam surgir; intervir em relação ao comportamento do estudante, entre outras tarefas.

Entretanto considera-se importante e inovadora e com grande peso pedagógico a posição de LITWIN (2001: 99) pois aprofunda mais as tarefas do tutor considerando que um tutor é aquele que promove a realização de actividades e apoia a sua resolução, oferece novas fontes de informação e favorece sua compreensão. Segundo este autor o tutor deve apoiar o estudante na construção do conhecimento e processos reflexivos no geral, não se limitando a mostrar as respostas correctas.

A posição do autor acima citado é também defendida por NOBRE (2005: 4) ao considerar que a actuação do tutor em programas de EAD deve basear-se

no diálogo, na troca de experiências e no debate de questões de forma instigadora, possibilitando ao aluno agir como construtor de seu conhecimento. Nesta orientação a acção desenvolvida pelos tutores liga-se mais a um fazer docente de mediação pedagógica, do que a uma acção de transmissão do conhecimento.

Nesse contexto entende-se que o tutor não tem um trabalho meramente técnico onde apenas tem que seguir o que está prescrito de forma linear, mas dá a possibilidade deste demonstrar a sua criatividade em benefício do formando. Também aponta-se o diálogo como importante.

Na relação entre tutor e o aluno o diálogo afigura-se como fundamental. Este pode ocorrer nos encontros presenciais ou através de recurso a meios tecnológicos. O diálogo cria uma nova motivação no aluno. Para além do diálogo com o tutor, o diálogo de alunos entre si considera-se importante. Os encontros entre estes podem ajudar muito na compreensão dos conteúdos, porque é um momento em que cada um pode falar e reflectir do que percebeu sobre

um determinado conteúdo e há grande possibilidade de ser corrigido pelos colegas e até obter mais informação. Julga-se que o tutor de qualquer área disciplinar deveria promover esse tipo de intercâmbio. Não se deve entender que como o curso é à distância não possa haver alguns momentos de contacto. Esses momentos são importantes na diminuição do isolamento que o aluno possa estar sujeito e na promoção da solidariedade entre estudantes.

Mesmo em cursos que usam apenas meios virtuais, para se garantir que o diálogo seja eficaz é necessário proporcionar algum momento de contacto na fase inicial do curso

para que se conheçam e consolidem as relações interpessoais. Estes encontros, poderão contribuir para o aprofundamento da conquista da autonomia pelos alunos. Neste sentido, oferecer aos alunos a tutoria presencial, pode significar estar “pavimentando” o caminho em direção a uma actuação discente mais independente (NOBRE, 2005 : 4).

Mais uma vez verifica-se a necessidade de contacto entre estudantes. Mas, o que considero insuficiente no curso em estudo é a existência de apenas momentos presenciais faltando o acompanhamento à distância. No entanto é necessário conhecer as experiências de outros países que realizam a formação de professores usando a EAD.

I. 3. A tutoria na formação de professores à distância

A tutoria desempenha um grande papel para o bom desempenho do cursista, entretanto não existe nenhum modelo considerado como padrão a ser seguido. No geral cada instituição adopta um modelo segundo as suas condições económicas, população alvo, tipo de cursos que oferece e outros aspectos. A tutoria pode ser feita em sessões presenciais assim como pode ser feita à distância com recurso a diversos meios tecnológicos como plataformas de ensino a distância (aí compreendidos os fóruns de discussão, chat,...), o correio electrónico, fax, telefone, TV educativas, rádio e outros meios possíveis.

A tutoria na área de formação de professores possui um elemento muito importante que é o acompanhamento das práticas pedagógicas do cursista. Muitos cursos de formação de

professores à distância contemplam esse aspecto. Tomam-se neste trabalho dois exemplos: O Proformação do Brasil e o programa nacional de formação de professores da África do Sul.

O Proformação é um curso de formação de professores com a duração de dois anos. Atende aproximadamente 30.000 professores não formados, que leccionam nas quatro séries do ensino fundamental. Neste curso o tutor não só realiza reuniões quinzenais para tirar dúvidas sobre os guias de estudo, orientação na elaboração de memoriais, e propiciar discussões sobre a prática mas também visita a sala de aula do grupo de 10 ou 15 cursistas pelos quais é responsável (ROSA & SOUSA, 2002 : 10).

No programa nacional de formação de professores na África do Sul em alguns cursos são realizadas sessões presenciais em determinadas fases do curso. Este tem constituído um momento para os cursistas demonstrarem certas habilidades práticas de ensino ao tutor e aos seus colegas dando micro-aulas. Por outro lado os tutores apoiam os formandos na preparação dos seus planos de aulas (SAID: 2003).

Os exemplos acima para além de mostrarem a forma como se realiza a tutoria na formação de professores espelham como a questão da formação contínua de professores está sendo realizada. Esta integra-se num grande campo que se designa de formação ao longo da vida.

A formação ao longo da vida é o que caracteriza a fase actual de rápidas mudanças e que impõe aos indivíduos conhecimentos multifacetados e ao mesmo tempo actualização dos conhecimentos nas áreas em que actuam. A área da formação de professores também não foge a regra. Ao professor exige-se cada vez mais a actualização e melhoramento dos seus conhecimentos pois a formação inicial não basta para um bom desempenho.

I. 4. Formação contínua de professores

Na formação de professores usam-se termos como: formação contínua, formação continuada, formação em exercício ou em serviço. A seguir apresentam-se as acepções que alguns autores têm desses termos.

RIBEIRO (1993: 10) por exemplo define a formação contínua ou em serviço como sendo o

conjunto de actividades formativas de professores que vêm na sequência da sua habilitação profissional inicial e do período de indução profissional (quando existe), e que visa o aperfeiçoamento dos seus conhecimentos, aptidões e atitudes profissionais em ordem à melhoria da qualidade da educação a proporcionar aos educandos.

Para RIBEIRO formação contínua e em serviço trata-se do mesmo acto.

Enquanto que MORAN (2005) usa termos de formação contínua e continuada e considera esses dois termos como tendo o mesmo sentido apontando que é “*aquela que se dá no processo de formação constante, de aprender sempre, de aprender em serviço, juntando teoria e prática, reflectindo sobre a própria experiência, ampliando-a com novas informações e relações*”.

No contexto deste trabalho considera-se que se trata de formação contínua pois a descrição que é feita por MORAN adequa-se ao tema em análise isto é, no curso em estudo pressupõe-se que haja ligação entre a teoria e a prática; os professores continuam trabalhando com as suas turmas ao mesmo tempo que fazem a formação. O ideal era que os conhecimentos teóricos adquiridos através dos módulos disponibilizados e com a ajuda do tutor fossem aplicados na prática nas suas salas de aula. Nos encontros entre cursistas e o tutor no núcleo pedagógico o ambiente pode ser propício para o que o autor indica que é a reflexão sobre a própria experiência.

Considera-se que a formação contínua de professores é fundamental pois na formação de professores primários em alguns momentos do desenvolvimento de Moçambique, foram implementados vários modelos de formação para responder a um problema imediato e que hoje já não respondem as exigências do nosso Sistema Nacional de Educação, sobretudo na implementação do novo Currículo do Ensino Básico. Neste caso já se exige que o professor produza o conhecimento relacionado com os saberes locais da região onde estiver inserida a escola, para além de outros aspectos inovadores relacionados com a avaliação do desempenho dos alunos.

Concordo com OLIVEIRA (2003: 31) quando defende que nesta fase de transição de paradigma conservador para o emergente,

há uma necessidade de desencadear uma rede ou teia de abordagens pedagógicas inovadoras. Essa teia pode direccionar uma ação pedagógica que leve à produção do conhecimento, centrada no sujeito aprendiz, desenvolvendo sua autonomia, criatividade, criticidade, espírito investigativo e colaborativo e que o capacite para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea.

Isto constitui um desafio para os programas de EAD na formação de professores, porque se o professor é formado com base em conhecimento fragmentado, onde não há ligação entre a teoria e a prática, sem desenvolvimento da sua autonomia na aprendizagem, será muito difícil para este desenvolver uma abordagem inovadora nas suas aulas.

CAPÍTULO II: A PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CURSO E OS DOCUMENTOS ORIENTADORES

Neste capítulo faz-se a apresentação e uma breve análise da proposta pedagógica do curso e de documentos orientadores do mesmo, por se considerarem importantes para verificação do que é realizado pelos tutores no processo de acompanhamento de estudos dos cursistas e desvendar as possíveis causas da pouca interacção entre tutores e cursistas.

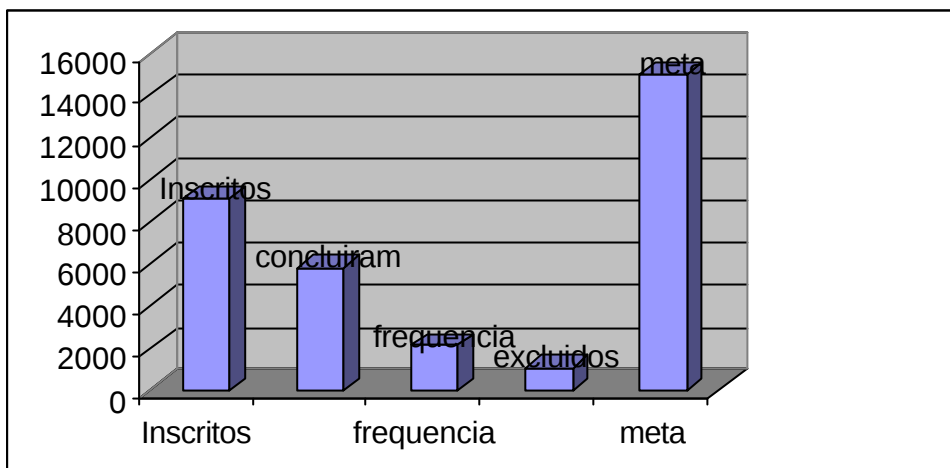
O curso é regido por um regulamento que foi publicado em Boletim da República por isso tem força de lei. Para além do regulamento existe o manual do tutor que serve de orientação para este e ainda um livro que é dado aos cursistas no início do curso com o título “Como Estudar à Distância”. Estes três documentos existem nos dois núcleos pedagógicos onde se fez a pesquisa.

II.1.1. O curso e a instituição provedora

A pesquisa enquadra-se numa das componentes do curso de formação de professores do Ensino Primário do 1º grau em exercício à distância das escolas públicas do país. Este curso tem como objectivo *“habilitar professores em exercício para atender às necessidades do Sistema Nacional de Educação”* (MINED, 1996).

Em relação ao curso em estudo o IAP propõe-se formar 15 mil professores no programa que teve o seu início em 1996. Neste propósito do IAP não há relação entre o objectivo pretendido e o tempo necessário para o alcance. Até o 1º trimestre de 2005 tinham sido inscritos 9.105 professores dos quais 5.837 concluíram o curso e 1.046 foram excluídos. Estima-se que no ano de 2005 haja ainda cerca de 2.121 alunos em frequência e aguardam pelo curso cerca de 4.135 (IAP, 2005).

Gráfico nº 2 : Número de professores formados pelo IAP



Fonte: IAP, Relatório de supervisão dos núcleos pedagógicos, 2005

O curso é gratuito e tem a duração mínima de dois anos e máxima de quatro. Este programa permite que os professores se formem sem ter que abandonar as suas turmas o que pode trazer consequência positiva porque a retirada de professores sem formação, mas com experiência, para a formação, implica por vezes a contratação de outros com menos experiência e talvez menos competentes o que não traz grandes vantagens.

O curso funciona com base em material impresso designado de módulos auto-instrucionais. Ao todo são 50 módulos equivalentes a 2.600 horas, onde 61,54% é de formação profissional e 38,46% de Educação geral. Quanto à organização das disciplinas do curso, primeiro apresentam-se as gerais (Português, Matemática, Ciências Sociais e Ciências Naturais) em seguida as Metodologias de Ensino, Práticas de Ensino e o Estágio Supervisionado que marca o fim do curso conforme mostra a grade curricular básica do curso de formação de professores do EP1, em exercício e à distância.²

Um aspecto a reparar é que reserva-se a disciplina de Práticas de Ensino para a parte final do curso. Esta estrutura do programa leva a concordar com a posição de OLIVEIRA (2003:41)

² (ver anexo 2).

quando aponta que alguns programas de formação de professores à distância ainda baseiam-se em modelos tradicionais que se caracterizam pela racionalidade técnica, reforçando a fragmentação do conhecimento e valorizando os saberes das disciplinas elaboradas por especialistas alheios à prática da sala de aulas.

Julga-se que a disciplina de Práticas de Ensino devia ser dada desde o início do curso, isso traria um impacto imediato na actuação do professor na sala de aulas. Esse procedimento permitiria que o professor em formação pudesse aplicar os conhecimentos teóricos na prática e fazer uma reflexão sobre a sua prática. Essas reflexões podiam ser objecto de análise e discussão nos encontros presenciais entre o tutor e cursistas nos núcleos pedagógicos.

11.1.2 Esquema de funcionamento.

O esquema de funcionamento é retratado aqui por um dos gestores do IAP.

G2 “O curso na sua implementação funciona com uma estrutura não formal mas sim funcional para realizar a gestão pedagógica do próprio curso. Assim, temos na supervisão central técnicos que de acordo com a estratégia de implementação, concebem os módulos auto-instrucionais. É esta equipa que elabora os instrumentos de orientação como o manual do supervisor provincial, manual do tutor pois não é fácil lembrar-se de tudo. Têm isso como manuais de apoio para o seu trabalho.

Na província tem-se a supervisão provincial que está lá o supervisor provincial que tem como tarefa olhar para aquilo que é o efectivo dos professores que precisam de frequentar o curso e articulam com as Direcções Distritais pois são eles que conhecem os professores que precisam de formação. A supervisão provincial também garante todos os formulários necessários para escrituração como Cartela do número de registo onde estão indicados todos os cursistas matriculados; receber módulos e proceder a sua distribuição a todos os núcleos (...). Núcleo pedagógico é dirigido por um tutor (...).”

Como se pode notar a partir da descrição do funcionamento do IAP, na base encontra-se o tutor. No processo dos seus estudos os cursistas são apoiados por tutores que trabalham a tempo inteiro nos núcleos pedagógicos. Estes estão distribuídos por todo o país. Em cada núcleo pedagógico trabalha um tutor. Para exercer essa tarefa passaram por uma formação conforme a descrição que se segue.

II.1. 3. Formação de tutores

Os tutores são professores primários com nível de 7^a +3 que passaram por uma formação sobre como actuar num programa de EAD. Esta teve a duração de 21 dias e seguida de outras capacitações segundo indica um dos gestores do curso. Quando questionado sobre os conteúdos tratados na formação de tutores, este indica que a formação foi feita em três etapas a saber:

G2. Primeira: o tutor deve ser capaz de dominar todo o processo de escrituração do curso porque há uma série de formulários e são esses formulários que trazem o registo de todo o processo de aprendizagem de cada cursista. Deve saber como se preenche a ficha de acompanhamento de aprendizagem; onde estão todos os resultados dos 50 módulos mais os resultados do estágio supervisionado; também deve saber preencher as fichas de informação de rendimento enviadas a supervisão provincial que vão até a supervisão central (...).

Outra etapa é a capacitação andragógica, porque trabalha-se com adultos.(...) deve saber como manter a motivação para o estudo atendendo que trabalham e têm família as vezes com um membro da família doente. Transmitimos as melhores técnicas de orientar o estudo do cursista. Saber que a leitura tem algumas técnicas, como proceder para uma boa leitura que nos leva a compreensão e como depois da leitura vai entrar nos exercícios que constam nos módulos até chegar a avaliação.

Terceira etapa relaciona-se com o trabalho do estágio supervisionado é a etapa final. Discute-se o plano de aula e como deve ser concebido e implementado e como se avalia o desempenho do apresentador, isso com ajuda de formulários.(...) a formação é de três semanas (21 dias).

Há outras formações que consistem em seminários de actualização e são fundamentalmente de debates (...) queremos saber como controlam o processo e quais as dificuldades que sentem e debater as estratégias para a melhoria do trabalho (...).”

Na indicação do que os tutores aprenderam no acto da sua formação um dos aspectos mencionados é a capacitação Andragógica³. Considera-se que este conhecimento é de extrema importância na formação de tutores, pois estes, sempre foram professores que actuaram no ensino presencial e relacionavam-se com crianças. Neste curso estudam adultos e estes têm suas características específicas que devem ser tomadas em consideração no seu processo de aprendizagem de modo a manter a sua motivação para os estudos.

Para manter a motivação de adultos é necessário ter em consideração as suas experiências de vida, mostrar as vantagens pessoais que passarão a ter depois do curso, auxiliá-los na escolha de estratégias de aprendizagem, ter alguém onde recorrer em caso de dificuldade usando qualquer meio e serem informados sobre a sua progressão ao longo do curso e um dos indivíduos que deve fazer isso é o tutor (SCREMIN, 2002: 37).

Ainda no que se relaciona com a formação de tutores LITWIN (2001:104) defende a necessidade de actualização permanente destes em “*termos teóricos, disciplinar e pedagógico-didáctica*” porque segundo ele o tutor pode pôr em risco o programa de um determinado curso como resultado de descuido na sua formação. Ainda considera que “*os tutores deveriam ter uma formação que lhes permitissem primeiro entender, e depois melhorar, enriquecer, aprofundar a proposta pedagógica oferecida pelos materiais de ensino no âmbito de um determinado projecto*” (LITWIN, 2001:106)

Com base na citação acima entende-se que o tutor não deve ser um sujeito passivo perante os materiais de ensino. Este deve fazer algo para melhorar a aprendizagem dos cursistas. A ideia deste autor é de considerar mas, julga-se que é necessário ter em conta a formação de base que os tutores possuem. No curso em estudo trata-se de professores primários que apenas têm

³ Andragogia é definida como “*arte e ciência de orientar adultos a aprender*” (SCREMIN, 2002:32)

sete anos de escolaridade e três anos de formação específica o que pode constituir uma limitante.

Na contratação de tutores toma-se em consideração o regulamento do curso que será objecto de análise a seguir. Neste no seu artigo 17 indica que para o professor tornar-se tutor deve ter o seguinte perfil :

- a) *Ter concluído, no mínimo, a 7ª classe+3anos de formação pedagógica ;*
 - b) *Residir preferencialmente, nas proximidades do núcleo pedagógico que ficará sob sua responsabilidade;*
 - c) *Participar com aproveitamento, no curso de capacitação a que for submetido;*
 - d) *Dedicar-se exclusivamente à tutoria do curso;*
- Possuir experiência docente em uma ou mais das cinco primeiras classes do ensino primário do 1º Grau (MINED,1996).*

Considero o nível exigido muito baixo para uma tarefa como a do tutor.

II.1.4. Documentação básica do curso

II.1.4.1. Regulamento do curso

O regulamento deste curso consta do Diploma Ministerial nº 22/96 de 13 de Março. É composto de dois capítulos. Sendo o primeiro referente a denominação do curso e possui apenas um artigo e o segundo referente a organização do curso. Este último é composto de 18 Artigos que versam sobre as seguintes matérias: Da organização didáctica do curso ; Do currículo, Das disciplinas e dos módulos; Da secção dos cursistas; Da matrícula; Da transferência de cursistas; Do aproveitamento escolar; Do estágio supervisionado e da prática de ensino; Da conclusão do curso; Da organização operacional do curso; Da Supervisão central; Da supervisão provincial; Dos núcleos pedagógicos; Dos supervisores provinciais e tutores; Dos tutores e disposições gerais.

Para esta pesquisa importa apresentar em detalhe a parte do regulamento referente às tarefas dos tutores.

II.1.4.2. Tarefas do tutor no regulamento do Curso

As tarefas do tutor constam do artigo 15 que versa sobre os núcleos pedagógicos e foram definidas como tarefas dos tutores as seguintes:

- a) matricular os cursistas apresentados pela Supervisão Provincial;*
- b) controlar o estudo autónomo dos cursistas;*
- c) aplicar provas e corrigí-las, mediante a chave de correcção, lançando o rendimento do cursista na ficha de acompanhamento;*
- d) organizar o Núcleo Pedagógico e mantê-lo em condições de funcionamento;*
- e) realizar as actividades, encontros e oficinas pedagógicas previstas para o núcleo pedagógico ;*
- f) receber, conferir, registar e controlar a entrada e saída do material didáctico, avaliação, chaves de correção e material administrativo do núcleo pedagógico.*
- g) distribuir os materiais (módulos) auto- instrucionais aos cursistas, à medida que cada um for atingindo rendimento satisfatório no módulo que estiver estudando e aprendendo;*
- h) registar a frequência dos cursistas nas oficinas pedagógicas;*
- i) conferir a exactidão do material instrucional recebido, antes de distribuí-lo ao cursista;*
- j) assegurar o sigilo das provas e das chaves de correcção, bem como os resultados das avaliações;*
- k) reportar-se ao supervisor provincial, sempre que houver necessidade;*
- l) aplicar avaliações (provas) de recuperação;*
- m) indicar a necessidade de cancelar matrícula do cursista, por este não comparecer injustificadamente a mais de trinta dias no núcleo pedagógico;*
- n) organizar e aplicar calendários individuais de avaliação para os cursistas;*
- o) elaborar relatórios, encaminhando-os ao supervisor provincial (MINED, 1996)*

No conjunto das tarefas aqui indicadas nota-se que as tarefas do tutor direccionam-se mais para área administrativa e a parte pedagógica é fraca. Considero que apenas as tarefas das alíneas (c, e, l e n) é que são do âmbito pedagógico e as restantes administrativas. Entende-se aqui que o tutor é um indivíduo que monitora o cursista.

Das posições indicadas por diferentes autores como LITWIN (2001), LADIM (1997) PETERS (2001), o tutor aparece como facilitador, orientador ou ainda como indivíduo que instiga e apoia na construção de conhecimento o que entra um pouco em contradição com as do curso em estudo. Outro aspecto a observar é que neste curso não se contempla o acompanhamento do cursista no seu ambiente de trabalho nem na planificação das suas aulas. Vários programas de EAD na formação de professores enquadram este aspecto conforme exemplos dados no Capítulo I.

As tarefas do tutor constam também dum manual que é distribuído a todos os tutores. Para melhor entendimento das tarefas do tutor faz-se a seguir uma pequena descrição acompanhada de alguns comentários.

II.1.4.3. Manual do Tutor

Trata-se de um instrumento orientador onde constam as actividades que o tutor deve realizar e é de uso obrigatório. É composto de 56 páginas. Neste são indicadas de novo as tarefas do tutor que constam do regulamento exceptuando as tarefas (l, n e o).

No Manual do tutor também constam algumas fichas de acompanhamento da aprendizagem dos cursistas com o objectivo de dar instruções claras de como devem ser preenchidas, são os casos de: Formulário de informações de rendimento (cinco páginas); Ficha de acompanhamento da aprendizagem educação geral e formação profissional (15 páginas) ; Formulário de Boletim de matrícula (nove páginas). O manual é um documento com muito detalhe no que se refere à forma como o tutor deve preencher os formulários e como deve proceder no momento das avaliações.

No que se refere as actividades do tutor na página 22 do manual faz-se a discriminação das actividades pedagógicas do tutor que se resumem em duas apenas: *“Acompanhamento e registo da aprendizagem do cursista módulo a módulo; Operacionalização das oficinas pedagógicas (estágio supervisionado) a serem realizados pelos cursistas* (IAP, 1996c:22).

Da forma como a segunda actividade está redigida cria uma certa dúvida ficando-se sem saber se oficina pedagógica é sinónimo de estágio supervisionado. Para melhor entendimento recorreu-se ao regulamento do curso e ao guião do estágio supervisionado.

O regulamento do curso no que se refere às actividades do núcleo pedagógico na alínea f) refere o seguinte: *“Promover os encontros pedagógicos periódicos, bem como as oficinas pedagógicas programadas”* e nas tarefas do tutor alínea e) vem o seguinte: *“Realizar as actividades, os encontros e as oficinas pedagógicas previstas para o núcleo pedagógico”* (MINED, 1996)

O guião do estágio Supervisionado denomina *“Encontro pedagógico o dia em que houver oficina pedagógica de estágio supervisionado a ser realizado pelos cursistas nos núcleos pedagógicos”* (IAP, 1996b: 3).

Por um lado entende-se que tanto no regulamento do curso assim como no Guião do estágio supervisionado quando se indica “Oficina Pedagógica” não é sinónimo de estágio e que a “Oficina Pedagógica” pode-se prestar para outras actividades que não seja o estágio. Por outro entende-se que no relacionamento entre tutor e cursistas deve haver encontros periódicos programados que entretanto os documentos não clarificam quais as actividades concretas a realizar.

Das 56 páginas que compõem o manual 21 relacionam-se com preenchimento de dados sobre avaliação. A avaliação é uma das tarefas que o tutor realiza que aparece com destaque neste documento. Por isso, importa fazer uma breve análise da forma como este aspecto é tratado.

II.1.4.3.1. A valiação. Uma das tarefas do tutor.

O manual do tutor indica que neste curso realizam-se dois tipos de avaliação nomeadamente: formativa e diagnóstica. Também se explica como e quando deve ser realizada cada uma das avaliações e para que finalidade. Nesse contexto considera-se que na avaliação diagnóstica existem duas variantes : pré- avaliação e auto-avaliação.

A pré-avaliação - é realizada antes do estudo de cada módulo, na presença do tutor, tendo por finalidade a sondagem, do aproveitamento dos conhecimentos e das experiências do cursista naqueles conteúdos. O rendimento mínimo exigido nesta avaliação é de 70% de acertos (IAP,1996c:5).

Significa que o cursista quando alcança os 70% fica dispensado do estudo desse módulo. Enquanto que a *“auto-avaliação é realizada pelo cursista no final de cada módulo para sistematizar a aprendizagem e consolidar o domínio dos conteúdos”* (IAP, 1996c: 5).

E por fim a avaliação formativa que é realizada no final de cada módulo, na presença do tutor. Nesta o rendimento mínimo exigido é de 70% de acertos.

O que se depreende logo à partida neste manual é a falta de definição de conceitos no geral e de avaliação em particular pois indica-se apenas os tipos de avaliação a realizar. Julgo que tratando-se de normas que têm carácter oficial e institucional devia estar o mais claro possível para que os implementadores não fiquem com dúvida. Também considera-se que existem muitos aspectos omissos que fazem parte da avaliação . Se se considerar que a *“avaliação devia ser assumida como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias que se possa avançar no seu processo de aprendizagem”* (LUCKESI, 2003: 81).

Um aspecto interessante na definição de LUCKESI é o facto de ele não indicar o que é avaliação mas o que devia ser, pois, ele considera que a prática actual da avaliação escolar é

classificatória e não diagnóstica⁴ onde o “ *juízo do valor, que teria a função de possibilitar uma nova tomada de decisão sobre o objecto avaliado, passa a ter a função estática de classificar um objecto (...) num padrão definitivamente determinado*” (LUCKESI, 2003: 34).

A avaliação neste curso verifica-se uma sobrelevação da nota. Em todos tipos de avaliação toma-se como meta os 70% de acertos, onde quem não consegue essa nota deve repetir a avaliação e caso esgote as quatro tentativas admitidas vê-se excluído do curso e considerado não apto. A questão que se coloca é apto para que? Para dar aulas ou para memorizar os conteúdos que constam dos módulos?

A pergunta colocada acima surge porque em todas as provas realizadas neste curso inclusive os exercícios de auto-avaliação são de “verdadeiro ou falso” o cursista não tem a possibilidade de expôr por suas palavras o que aprende e as respostas devem ser exactamente as que constam da chave de correcção que não apresenta nenhuma flexibilidade.

Nos mapas de registo da aprendizagem do cursista que são enviados ao IAP apenas existe um espaço para colocar a nota das provas em forma de percentagem. Não consta nenhum espaço para o tutor fazer uma apreciação de como anda a aprendizagem do cursista em termos gerais e em que aspectos apresenta dificuldades que precisam de ser superadas. Essa forma de avaliar acaba sendo uma prática rotineira onde os instrumentos usados exigem mais a memorização do que a compreensão e aplicação do aprendido e não permite ao tutor seguir o raciocínio do cursista de modo a verificar as estratégias e processos que ele usou para chegar a um determinado resultado. Isso permitiria partir do erro para desenhar formas de recuperação.

A forma de avaliação como a que acaba de ser descrita que se preocupa apenas com a classificação encontra o seu fundamento no positivismo onde há uma perseguição de “verdades absolutas” e padronizadas. A avaliação é baseada no juízo de erros e acertos

⁴ Para Luckesi a avaliação diagnóstica “*deve ser um momento dialéctico de “senso” do estágio em que se está e de sua distância em relação à perspectiva que está colocada como ponto a ser atingido à frente*” (2003:34)

que levam a prêmios e castigos e não para a promoção do aluno em todos os aspectos (ROMÃO, 2003: 58). Entretanto o Manual indica que a avaliação neste curso é diagnóstica e formativa.

Tem-se consciência que a EAD tem certas especificidades que não são encontradas no ensino presencial como por exemplo, alguns instrumentos de avaliação são elaborados por antecipação à medida que se elaboram os materiais auto-instrucionais, como é o caso de provas que são feitas no fim de cada módulo e os exercícios de auto-avaliação que constam dos manuais auto-instrucionais (módulos). Entretanto, nos cursos de formação de professores existem outras formas de avaliação que são planeadas conforme a progressão do aluno no curso como é o caso da avaliação da prática pedagógica dos cursistas, participação em trabalhos em grupo sugeridos pelo tutor, estágios, elaboração do material didático, planificação de aulas etc.. Por isso julga - se que a avaliação formativa neste curso deve ser mais abrangente e que se realize de forma contínua não se limitando apenas a momentos específicos porque assim acaba perdendo a sua função.

I.1. 4. 4. Manual de orientação sobre como estudar a distância.

É um manual de grande importância didáctica tendo em consideração o grupo alvo neste curso. São indivíduos que estudam pela primeira vez à distância. O manual é composto de 15 páginas, possui imagens em forma de banda desenhada e alguns textos explicativos. São desenvolvidos neste os seguintes tópicos: O que é EAD; O que é um módulo de Ensino; Como estudar ; Quais as causas de má leitura; Quais as condições favoráveis ao estudo; O que o IAP espera do cursista e o que o IAP oferece.

No manual acima referido, a EAD é definida nos seguintes termos: *“É a forma de ensino em que a presença física do professor é substituída por um recurso, no nosso curso, pelo módulo de ensino”* (IAP,1996:1)

O conceito de EAD que é dado no manual em análise é muito restrito se se considerar a componente de interactividade que deve existir nos programas que usam essa modalidade. Não basta ter o material, há necessidade de existência de uma comunicação birecional entre professor-aluno. Nos programas de EAD além da qualidade do material deve-se assegurar que a relação com o docente seja efectiva e que os meios de comunicação funcionem para que as perguntas dos estudantes sejam respondidas e estimuladas para que de facto se fale em Educação (LITWIN, 2001:11).

Dos tópicos apresentados no documento considero o “Como estudar” muito importante. Muitos cursistas encontram dificuldades na compreensão de textos. Neste aspecto o tutor tem um grande papel pois ele é o elemento que deve ajudar o cursista a encontrar as melhores formas de estudo.

A dificuldade na compreensão de alguns módulos e a questão do vocabulário é um problema no qual os tutores devem estar preparados para ajudar os cursistas. No desenho dos módulos parte-se do princípio de que todos são adultos e que têm a mesma idade mental, mas o que acontece na verdade é que cada um apropria-se desse saber da sua maneira e pode não ter o mesmo significado para todos porque a aprendizagem realiza-se “*no plano individual.*”⁵

Grande parte dos cursos à distância tem como material didáctico básico textos escritos. O discurso escrito é composto por uma ordenação de palavras seguindo determinadas regras para que se crie uma mensagem que tenha sentido. Cada palavra tem um significado, isso pressupõe que o cursista seja capaz de transformar esses signos em estruturas simbólicas o que envolve pensamento. A grande dificuldade de alguns cursistas é a falta de hábito de leitura de textos escritos, porque as suas experiências anteriores de aprendizagem na família e na escola foram marcadas pelo predomínio da oralidade. A apropriação de uma determinada linguagem requer uma aprendizagem e tem muito a ver com o ambiente social onde o individuo está inserido.

⁵ Parafraseando Santos, Douglas., meu professor de Teorias de Ensino e Didáctica no programa de pós – Graduação.

Se se considerar que a oralidade tem sua estrutura simbólica, significa que o cursista é chamado a pensar em duas estruturas simbólicas. Segundo SANTOS (2003) “ *a aprendizagem da fala é, ao mesmo tempo, a ordenação de pensamento, a escrita sua reordenação*” daí que há uma grande tendência em textos para EAD a aproximação do discurso científico escrito ao discurso oral para facilitar a compreensão. Mesmo tomando em consideração esses aspectos o tutor deve estar preparado para ajudar na percepção do conteúdo que consta dos módulos

CAPÍTULO III : ESTUDO DE CASO

Este capítulo apresenta a localização geográfica do distrito onde se realizou o estudo e os resultados da pesquisa, assim como, a sua discussão. Primeiro faz-se a apresentação dos dados do questionário feito aos cursistas em frequência no curso em estudo. Em seguida os dados da entrevista também feita aos cursistas para complementar os aspectos que não ficaram esclarecidos no questionário e também os resultados da entrevista feita aos tutores e gestores do curso e por fim os dados relativos à observação das sessões de tutoria realizadas em dois núcleos pedagógicos localizados na cidade de Chibuto nomeadamente: Francisco Manyanga e Bairro de Cimento.

III.1. Considerações gerais sobre o distrito de Chibuto

O distrito de Chibuto localiza-se na região Sul de Moçambique a Sudeste da Província de Gaza entre as latitudes 23° 35' 56" e 24° 52' 54" Sul; e entre longitude 33° 15' 36" e 33° 56' 56" Este. É limitado a Norte pelo distrito de Chigubo, a Sul pelo Distrito de Xai-Xai, a Leste pelo distrito de Mandlakaze e a Oeste pelo distrito de Guijá. ⁶ Chibuto tem a superfície de 5 878 km² dos 75 448 km² de toda a província (INE, 2003:19).

Este distrito tinha até Maio de 2005 período da recolha de dados 50 cursistas em frequência. Estes correspondem 51% do total dos cursistas da província (IAP, 2005) .

Segundo dados do INE (2003:19) o distrito possui 116 escolas das 774 que a província tem. Elas estão distribuídas da seguinte forma: 101 são do EP1, doze do EP2, duas do ESG1 e uma do ESG2. Não possui nenhuma escola de Ensino técnico profissional nem de formação de professores. O efectivo de professores no Ensino Primário é de 770 dos quais 245 são formados e 525 não formados. (DDEC, 2005)

⁶ Mapa, anexo 1.b)

III. 2. Apresentação dos resultados e discussão dos dados.

III. 2.1. Dados do questionário feito aos cursistas.

O questionário foi respondido por 20 cursistas em frequência no distrito de Chibuto província de Gaza o que corresponde a 40% do total dos cursistas daquele distrito. Ele tinha como objectivo colher informação relacionada com o acompanhamento que é dado pelos tutores, as dificuldades que os cursistas enfrentam na sua formação, os resultados do curso, assim como, as motivações que os impeliram a participar no curso. Foi respondido nos dias 4 e 5 de Fevereiro de 2005 na Escola Primária Francisco Manyanga, local onde funcionam dois núcleos pedagógicos nomeadamente : Francisco Manyanga e Bairro de Cimento.

Sobre o Grupo etário, sexo, nível de escolaridade e experiência Profissional dos cursistas.

(cf. pergunta nº1, 2 e 3)

O questionário foi respondido por 20 cursistas sendo 12 do sexo feminino e 8 do sexo masculino. São cursistas que tem pelo menos um ano de frequência e com mais de 35 anos de idade. Entretanto a maioria 60% encontra-se na faixa de 40-49 anos.

Tabela 1: Grupo etário e género.

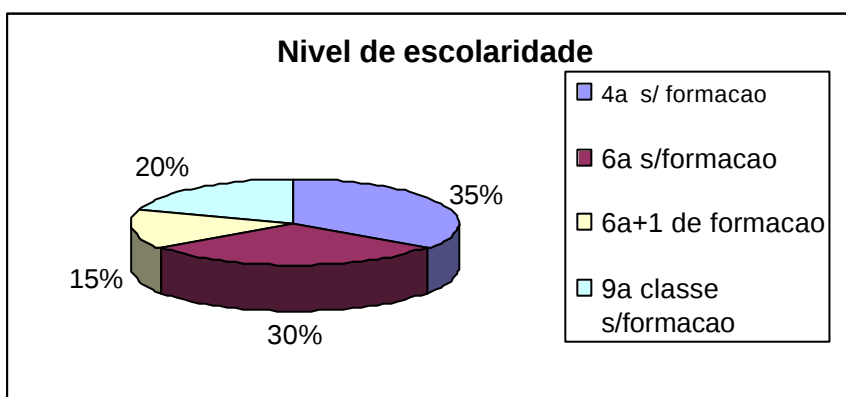
Grupo etário	Sexo				Total	%
	Masculino		Feminino			
	nº	%	nº	%		
30-39	0	0	4	20%	4	20%
40-49	7	35%	5	25%	12	60%
+50	1	5%	2	10%	3	15%
Não resp.	-	-	1	5%	1	5%
Total	8	40%	12	60%	20	100%

Nível de escolaridade por sexo. (cf. pergunta 3)

Quanto ao nível de escolaridade verifica-se que é um grupo heterogéneo onde a maioria (17) não possui nenhuma formação psicopedagógica. O grupo é constituído por cursistas com: 4ª classe sem formação (7) ; 6ª classe sem formação (6) ; 6ª + 1 ano de formação(3) e outros com a frequência de 9ª classe sem formação (4). A maioria dos inquiridos possui apenas 4ª classe sem formação.

A grande heterogeniedade dos cursistas pode tornar difícil a concepção de material auto-instrucional acessível para todos. Julga-se que há necessidade de se definir melhor o perfil de entrada para este curso.

Gráfico nº3: Nível de escolaridade dos cursistas



O aspecto a salientar é que os 15% dos cursistas com formação psicopedagógica são todos do sexo masculino não havendo nenhum do sexo feminino. Isto pode ter a sua justificação na dificuldade que a mulher tem para se deslocar aos centros de formação. No meio rural era muito difícil encontrar indivíduos do sexo feminino com formação profissional. Conforme ilustra a tabela 2.

Tabela 2 : Nível de escolaridade por sexo

Nível de escolaridade	Sexo				Nº Total	Total %
	Masc.		Feminino			
	nº	%		%		
4ª classe, s/formação	3	15 %	4	20 %	7	35%
6ª classe, s/ formação	1	5 %	5	25 %	6	30%
6ª+1 ano de formação	3	15 %	-	-	3	15%
9ª classe, s/ formação	1	5 %	3	15 %	4	20%
Total	8	20	12	60%	20	100%

Experiência profissional (cf. Pergunta 7)

Todos os cursistas estão há mais de 15 anos como professores onde os mais antigos estão no intervalo entre 25 – 29 anos. Nota-se aqui que a maioria está a caminho da reforma.

Distância percorrida pelos cursistas da escola onde trabalham ao núcleo pedagógico (cf. Pergunta 6)

A distância média percorrida pelos cursistas da escola onde trabalham ao núcleo pedagógico é de 48,6 Km. Sendo a máxima 140Km e a mínima 1,5 Km. Estas distâncias são longas e, por se tratar do meio rural onde as estradas são de terra batida no período das chuvas ficam intransitáveis o que pode constituir dificuldade para a deslocação dos cursistas ao núcleo pedagógico.

Forma como ingressaram no curso (cf Pergunta 9)

Dos que responderam a questão 70% afirmam que estão a participar no curso por indicação da Direcção Distrital da Educação e 30% por concurso individual.

O motivo que os levou a participar no curso (cf . pergunta 10)

Quanto ao motivo que os levou a participar no curso a maioria 55% afirma que é para melhorar a forma de ensinar e 30% indica que é para melhorar a forma de ensinar e ao mesmo

tempo elevar o seu nível académico, 15% apenas pretende elevar o nível académico e 5% não respondeu a questão.

Na questão acima julga-se que não houve muita sinceridade razão pela qual procurou-se aprofundar na entrevista. Depreende-se que faltou sinceridade nas respostas dadas senão vejamos: Sabendo-se que os salários, são na generalidade baixos, como se justifica que ninguém tenha feito alusão a esse facto? Na realidade a questão da melhoria do salário é que é fundamental.

No questionário um dos aspectos questionados relaciona-se com o acompanhamento que é dado aos cursistas pelo tutor (cf. Pergunta 1 do grupo II)

No que diz respeito a frequência dos encontros com o tutor não existe unanimidade. A maioria 50% aponta que tem tido encontros com o tutor uma vez por mês e 30% semanalmente, 15% quinzenalmente e 5 % não respondeu a questão.

No que diz respeito aos encontros no núcleo pedagógico entre o tutor e os cursistas depreende-se que não obedece a nenhum programa. Os cursistas apresentam-se no núcleo quando concluem o estudo de um determinado módulo a fim de realizar a avaliação. Os tutores não organizam momentos de debate de um determinado tema com base nas dificuldades que os cursistas apresentam.

Tabela 3: Frequência dos encontros com o tutor

Frequência dos encontros	Nº de cursistas	percentagem
Mensal	10	50%
semanal	6	30%
Quinzenal	3	15%
Não respondeu	1	5%

Respondendo a questão se alguma vez consultaram o tutor sem estar programado, 65 % afirma que sim e 30% afirma que não e 5 % não respondeu a questão.

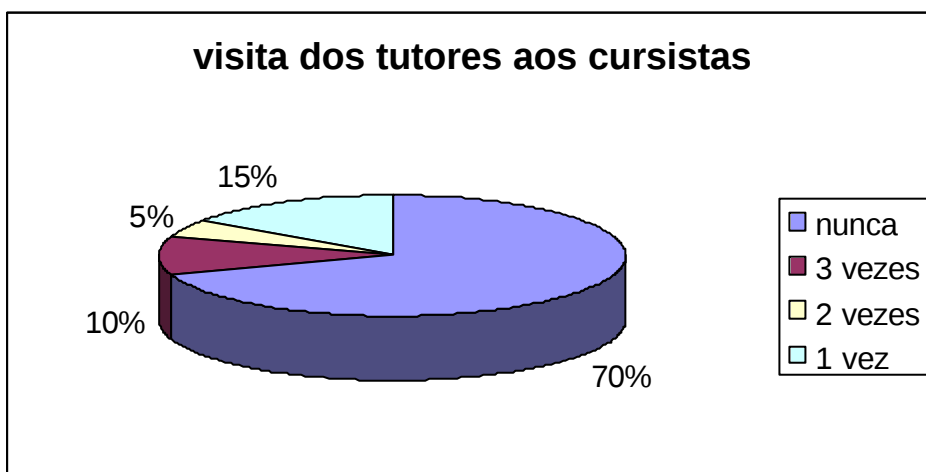
Actividades desenvolvidas no núcleo pedagógico. (cf. Pergunta 3 do grupo II)

Os cursistas na sua maioria indicam três actividades que têm desenvolvido no núcleo pedagógico: apresentação de dúvidas ao tutor; realização de avaliação no fim de cada módulo e dar aulas simuladas (micro-aulas) na presença do tutor e colegas.

Visitas recebidas pelos cursistas no seu ambiente de trabalho (cf. Pergunta 1 Grupo III)

A maioria (70%) afirma nunca ter recebido visita do tutor no seu local de trabalho para a observação das suas aulas. Entretanto 15% afirma ter recebido uma vez, 10% recebeu três vezes e 5 % duas vezes.

Gráfico nº4 : Número de visitas recebidas pelos cursistas



Este dado ganha mais sentido quando o número das visitas recebidas é confrontado com a distância entre o núcleo pedagógico e as escolas onde os professores visitados leccionam. Verifica-se que apenas foram visitados cursistas que se encontram até aos 20 Km e um que está a 45 Km de distância entre o núcleo e a escola, conforme ilustra a tabela 4.

Tabela 4. Confrontação das visitas feitas pelos tutores e as distâncias percorridas.

Código	Nº de visitas recebidas	Distância do núcleo à escola
P1	Nunca	140 Km
P2	Nunca	60 Km
P3	1 vez	-
P4	Nunca	68 Km
P5	1 vez	20 Km
P6	Nunca	95 Km
P7	Nunca	38 Km
P8	Nunca	10 Km
P9	Nunca	26 Km
P10	Nunca	60 Km
P11	Nunca	27 Km
P12	Nunca	45 Km
P13	Nunca	120km
P14	3 vezes	1,5 Km
P15	3 vezes	3km
P16	Nunca	-
P17	Nunca	50 km
P18	Nunca	60 Km
P19	1 vez	8 km
P20	2 vezes	45km

O acompanhamento dos cursistas no seu ambiente de trabalho é fraco pois a maioria nunca recebeu visita do tutor. Este facto pode encontrar a sua justificação no próprio regulamento do curso pois, não indica nada sobre a necessidade do acompanhamento da prática dos cursistas no seu ambiente de trabalho.

Neste caso tratando-se de uma formação de professores não basta saber o que os cursistas sabem em termos teóricos é importante que o tutor tenha alguma informação relacionada com

a sua prática de ensino de modo a saber ajudá-los, pois, o fim último dessa formação é a melhoria da prática do professor na sala de aulas. O conhecimento dos saberes prévios é importante porque permite o atendimento de particularidades específicas de cada aluno.

Entretanto considera-se significativo o esforço dos tutores em visitar cursistas que estão a 45km do núcleo tendo em consideração as condições em que trabalham, caracterizadas por falta de recursos financeiros para as deslocações. Os recursos disponibilizados não garantem a realização de visitas periódicas a todos os pontos onde estão os cursistas. O enquadramento da Direcção Provincial de Educação e Cultura vai apenas até à disponibilização da sala de trabalho, recrutamento de tutores e seu control apenas.

Ajuda que os cursistas têm recebido do tutor. (cf.pergunta 2 do grupo III)

Nesta questão não há clareza nos aspectos nos quais os cursistas recebem maior apoio do tutor porque alguns apontam que não têm consultado o tutor devido à grande distância que têm que percorrer até ao núcleo pedagógico, outros referem que têm recebido ajuda nos aspectos onde têm dificuldades, mas não indicam concretamente que tipo de dificuldades apenas um indicou que recebeu ajuda no módulo de História e ainda outros que indicam que recebem explicações na altura das avaliações pois há vocábulos que não percebem.

Dificuldades encontradas no curso (cf.pergunta 3 do grupo III)

Os cursistas apresentam algumas dificuldades, entretanto a maioria aponta a distância entre o local de residência e o núcleo pedagógico como grande obstáculo para o cumprimento de algumas tarefas. Outras dificuldades apontadas relacionam-se com a compreensão dos módulos de Matemática, História e Português. Entretanto existem alguns que dizem não ter nenhuma dificuldade.

A questão das dificuldades no módulo de História também foi referenciada no relatório de avaliação realizada em 1999 e ainda persiste.

Sugestões e comentários

Na parte final do inquérito tinha um espaço para que os cursistas fizessem um comentário ou dessem sugestões para o melhoramento do curso, ao que disseram o seguinte:

P14“*Eu lamento bastante aos cursistas que não se interessam tanto de frequentar este curso porque beneficia. A pessoa aumenta os conhecimentos estando mesmo na sua casa.*”

P15“*Gostaria que aumentassem os dias de avaliação não só uma vez por semana*”

P16“*Para mim este curso foi vantajoso porque vai ser o melhoramento do ensino*”

Poucos cursistas deram a sua sugestão. Nesta parte do questionário exigia-se que eles escrevessem algo. Julgo que essa é que foi a dificuldade. Os cursistas não conseguem exteriorizar por escrito o verdadeiro valor do curso que estão frequentando, o que cria inquietações se se atender à experiência profissional que possuem.

III. 2. 2. Dados da entrevista aos cursistas.

III. 2. 2.1.Trajectória dos cursistas na área da educação

A entrevista foi feita a 12 cursistas em frequência com o objectivo de aprofundar algumas questões que não ficaram claras no questionário. São cursistas que já tinham concluído as disciplinas gerais e que no momento da recolha de dados estavam a estudar os módulos das Metodologias e Práticas de Ensino ou na fase de Estágio Supervisionado.

A maioria dos cursistas entrevistados possui uma qualificação muito baixa pois têm apenas a 4ª classe. Nunca passaram por uma formação profissional.

Analisando os seus depoimentos pode-se deduzir que a maioria não continuou os seus estudos por três causas fundamentais: falta de boas condições financeiras da família para sustentar os custos dos estudos, o que é habitual no contexto do meio rural; falta de vagas nas escolas devido ao aumento de número de ingressos nas escolas que caracterizou o período pós-independência; discriminação da rapariga pela própria família, pois alguns pais não deixavam que algumas se deslocassem para as cidades para continuarem com os estudos. São estes

estudantes que mais tarde se tornaram professores apesar do seu nível baixo de escolaridade. Pela faixa etária (40 - 44) e (45 - 49) em que a maioria se encontra conclui-se que à altura da Independência Nacional uns estavam concluindo o ensino primário e outros a entrar no mercado de trabalho.

Depois da Independência Nacional em 1975, a FRELIMO⁷ fez uma grande mobilização em vários níveis, destacando que o analfabetismo constituía o maior obstáculo para o desenvolvimento. Assim várias iniciativas surgiram onde a população foi abrindo e construindo novas escolas com base em recursos locais, sem considerar a disponibilidade financeira nem os recursos humanos e materiais para o seu funcionamento (MAZULA, 1995: 180-204). Como resultado dessas iniciativas verificou-se uma explosão escolar jamais vista no país, como retratam os números que se seguem. “ *Entre 1975 e 1981 regista-se um aumento significativo dos efectivos escolares do ensino primário, que cresceram a uma taxa média de 15,6 %, passando de 600 mil alunos, em 1975, para mais de 1,4 milhões em 1979*” (PNUD 2000: 3 4) .

Essa explosão escolar teve como uma das consequências a falta de professores e uma das alternativas encontradas para solucionar o problema foi recrutar indivíduos com qualificação inadequada para leccionar no ensino primário, conforme indicam estes cursistas.

C8 “(...) mais tarde ingressei numa fábrica chamada Embalagens (...). Então aí havia alfabetização então eu continuei e fiz a 4ª classe e em 1977 ingressei na Educação (...) naquela altura como havia carência de professores então fui me apresentar na Direcção Provincial e lá fui recebido. (...) Entrei por gostar e ao mesmo tempo a empresa onde estava a trabalhar em Maputo ia ser encerrada (...) e houve diminuição de trabalhadores e não podia ficar sem trabalhar”

⁷ FRELIMO (Frente de Libertação de Moçambique), formada em 25 de Junho de 1962 como resultado da união dos três movimentos: UDENAMO (União Democrática Nacional de Moçambique), MANU(Mozambique African National Union) e UNAMI (União Africana de Moçambique Independente) (MONDLANE, 1975:127-128) .

C5 “ Eu frequentei o ensino primário mesmo na minha zona e frequentei até a 2ª classe e parei. Para ter a 3ª classe tinha que me deslocar (...) uma distância que vai até 15Km. Não tinha condições tinha que deixar e vim procurar emprego aqui na cidade (...) tive que conversar com o meu patrão para ver se continuava à noite e consegui fazer a 4ª classe em 1980 (...). Então houve um professor que disse que havia provas de admissão para quem quisesse ser professor e logo ingressei fiz exame de admissão e fui aceite (...)”

C1 “(...) em 1982 fiz a 6ª classe. Então como tinha falta de vagas para continuar os estudos não continuei mais só fiquei em casa. Então tinha falta de professores na altura, houve inscrições para os que não tinham conseguido matricular para ingressar na Educação. E assim, ingressei na Educação em 1986 (...) Não optei por outras porque só tinha vaga na Educação.”

Para o caso destes professores, entraram na carreira porque havia falta de professores não porque de facto possuíam qualificação para tal. O C8 era um simples operário, o C5 empregado doméstico e o C1 ficou quatro anos sem profissão. Entretanto não tiveram dificuldade em se tornarem professores o que confirma a posição de PERRATON (1995) no que se relaciona com o que ele designa de “barreira educacional”.

A questão do ingresso de professores com baixo nível de qualificação também é confirmada por GOLIAS (1991:70) apontando que,

o grau de qualificação dos professores nos primeiros anos após a independência nacional era muito baixo, particularmente no ensino primário do 1º grau, onde a maioria dos professores tinha só a 4ª classe e pouca ou nenhuma formação inicial de professores (...).

Nos anos subsequentes à independência nacional houve grande preocupação do governo em formar professores recorrendo a vários modelos, mas, o ritmo de crescimento da rede escolar não era acompanhado pelo número de professores formados. Ainda no âmbito desse esforço

surgiu a guerra de desestabilização movida pela RENAMO⁸ que criou muitos constrangimentos. Os poucos professores formados não aceitavam trabalhar em zonas em conflito porque quando os homens da RENAMO “*entravam numa zona, o seu alvo principal era o pessoal e quaisquer edifícios ou instalações ligadas ao governo*” (NEWIT, 1997:486) e assim o governo mobilizou indivíduos dessas zonas de modo a garantirem a educação das crianças dando aulas, conforme testemunha o depoimento que se segue.

C7(...) Fiz a 4ª classe em 1980 (...) por falta de professores na minha zona por causa da guerra, os professores de outras zonas não aceitavam ser colocados lá. O governo por ver que tinha pessoas da zona que tinham estudado contactou-nos e começamos a trabalhar. (...) de 1980 a 1986 não fazia nada (...).

Grande parte do grupo desses professores que trabalharam no meio rural nunca tiveram oportunidade de dar continuidade aos seus estudos porque isso implicava saírem das suas regiões o que não era fácil. Outro aspecto importante a ter em conta é que as instituições de formação de professores não possuem capacidade para responder à demanda. Considera-se que o curso à distância dado pelo IAP aparece para esses indivíduos como uma luz para melhorar a sua condição social, académica e profissional.

Esses professores estão integrados na categoria salarial de Docente N5 e recebem apenas 1.600.000,00 MZM o que corresponde a cerca de 64.00 USD por mês⁹. O facto de o professor ganhar pouco tem contribuído para a sua desvalorização social pois “*nos tempos actuais, o “Status” social é estabelecido, primordialmente, a partir de critérios económicos*” (NÓVOA, 1995:105)

A questão da antiguidade não é reconhecida sendo o aumento do nível académico a única forma de subir o salário. Os depoimentos que se seguem demonstram claramente isso. Esses cursistas têm respectivamente 19, 29, 28 e 29 anos de experiência profissional.

⁸ RENAMO (Resistência Nacional Moçambicana) Trata-se de um movimento de oposição à política seguida pelo Partido Frelimo.

⁹ Com o câmbio de 25 MZM por dólar.

C1 “ (...) Daqui vou melhorar o meu conhecimento e o salário (...)”

C3 “(...) Sou da categoria N5. É essa categoria que me fere bastante.”

C8 “(...) como sou professor estagiário depois da conclusão do curso serei integrado na categoria N4. O vencimento é baixo.”

C2 “(...) Se conseguir este curso terei um acréscimo no salário (...)”

Como se pode notar nos depoimentos a questão do aumento do salário constitui uma grande motivação para o estudo.

III. 2.2.2. Interacção de tutores e cursistas à distância.

Nos cursos em que se usa a modalidade de EAD a interacção entre tutor e cursistas pode ser realizada de duas maneiras: tutorias presenciais e tutorias à distância ou apenas tutorias à distância recorrendo-se a vários meios tecnológicos (LADIM,1997:133)

Neste curso a interacção que existe é apenas presencial. Não existe nenhuma forma de acompanhamento dos estudos dos cursistas quando estes estão nas suas regiões pois, quando questionados todos responderam que não. Quando os cursistas têm uma certa dúvida que deve ser esclarecida pelo tutor têm que se deslocar ao núcleo pedagógico, apesar das longas distâncias que os separa do núcleo conforme foi mostrado na tabela 4.

O não uso de meios de comunicação em primeiro lugar está ligado ao facto de não estar previsto no programa para este curso e em segundo, mesmo que se tivesse programado alguns meios como (computador, vídeo, TV) não poderiam ser usados porque a energia eléctrica só existe na cidade de Chibuto a não ser que se procurem alternativas para sua produção.

Quanto ao uso do telefone, algumas zonas possuem rede da telefonia móvel entretanto não é usada conforme apontam os cursistas quando questionados se alguma vez teriam recebido telefonema ou carta do tutor.

C2 “ Não, nunca recibí. Mas na minha zona (Chaimite) tem telefone celular”

C5 “ Não , mas eu até tenho telefone celular”

C8 “Não, nunca. Na minha zona tem rede mas eu não tenho telefone”

C12 “Não, mas na minha zona tem sinal para o telefone celular”.

C4 “ Sim. Mandou uma mensagem por telefone a querer saber se eu continuava ou não o curso. O telefone é da directora adjunta pedagógica da minha escola”.

Apesar do não funcionamento dos serviços de correio, os tutores encontram formas de comunicação quando se trata de convocação destes para uma determinada reunião.

C7 “ Não. Só manda convocatória quando precisa de mim”

C9 “ Não, só recebo convocatórias (...) as tutoras vão ao mercado e entregam as convocatórias aos motoristas do chapa e estes deixam na ZIP (...)

C10 “ Não, lá não tem telefone. A tutora quando precisa de mim manda convocatória.”

C11 “ Não. Apenas recebo convocatórias.”

C12 “Não. Apenas recebo convocatórias para participar nas reuniões”

Como se pode notar pode existir contacto por via de cartas pois os tutores quando precisam dos cursistas usam esta forma de comunicação embora seja um pouco difícil, ao ter que se recorrer a intermediários segundo a indicação dos tutores.

T2 “Quando preciso do cursista faço uma carta e mando aí nos transportadores e entrego aos “chapeiros” e eles é que fazem chegar a ZIP e por sua vez o director da ZIP faz chegar a informação na escola.”

T3 “Quanto a isso as vezes temos dificuldade, mesmo para convidar os cursistas que estão aqui hoje foi uma ginástica porque tivemos que ir a espera do chapa no mercado e entregar as convocatórias aos motoristas para deixar na sede da ZIP ou nas lojas.”

A comunicação de cursistas com os tutores não é fácil como se pode perceber a partir dos depoimentos dos cursistas assim como dos tutores. A ZIP parece constituir um pólo de ligação entre a instituição e o cursista. Qualquer informação enviada por intermédio da ZIP chega ao cursista.

III. 2.2.3. O processo de estudo dos módulos pelos cursistas

No capítulo II, apresentou-se um manual que é dado ao cursista para saber como deve estudar. A maioria segue as recomendações que constam nele, nos seus estudos. Eles próprios quando fazem a descrição da forma como estudam indicam que primeiro fazem a leitura e depois resolvem os exercícios que estão no módulo só depois disso é que se deslocam ao núcleo para realizar a avaliação conforme apontam:

C2 “(...) primeiro leio o texto, depois de ler e compreender bem faço os exercícios e depois a auto-avaliação e comparo as respostas com a chave de correcção. Quando vejo que não consigo tenho que estudar mais e fazer a auto-avaliação mais uma vez (...).”

C4 “Leio, depois de compreender, abro onde vem exercícios sem espreitar as respostas. Só no fim é que vejo se acertei ou não. Se tiver errado algumas perguntas tenho que repetir e depois venho ao núcleo fazer a prova.”

C5 “Eu leio o módulo e depois resolvo os exercícios de auto-avaliação e depois vejo as respostas. Se falhar uma ou duas respostas aí tenho a ceteza de que já domino(...).”

C7 “(..) hoje como é sábado levanto os módulos. Sacrifico-me leio amanhã de manhã e de tarde e ter pouca conversa com a minha mulher, porque se dedicar-me muito ali não posso fazer nada(...). Leio o módulo e resolvo as avaliações que constam do módulo quando deparo com dificuldade, volto a ler de novo até compreender e depois desloco-me para cá para realizar a prova.(...)”

C8 “ Levanto o módulo, chego a casa , depois de ter feito todos os meus trabalhos à tardinha pego no módulo e começo a estudar e aos fins de semana venho fazer avaliação. (...) Alí no módulo há uma parte com perguntas e então começo a responder as perguntas e também tem uma folha de classificação (...) se não tiver acertado volto a repetir (...).”

Esta forma de estudo exige uma certa disciplina porque quem determina como, onde, quando, quanto tempo por dia é o próprio cursista. Ao tutor cabe apenas indicar os caminhos para uma boa leitura e compreensão dos materiais de estudo. Entretanto considero a posição do C7 como radical porque quando se estuda à distância não significa que se deve deixar de conviver com a mulher ou outros elementos, mas sim, cada coisa no seu momento.

No que se relaciona com as características de EAD, VALENTE (2003: 165) considera que

talvez a principal característica dessa modalidade de ensino seja a flexibilidade, favorecendo especialmente o aprendiz, que tem liberdade para escolher o tempo e o espaço que mais lhe convém para estudar, bem como a escolha de materiais de aprendizagem além daqueles que lhe são disponibilizados.

No curso em análise os cursistas realizam outras actividades durante o dia o que faz com que estudem em casa no período da noite. A duração do estudo varia de uma a duas horas por dia conforme indicam.

C2 “Estudo em casa das 18 as 21 horas.”

C4 “Em casa (...) Estudo a noite. Das 19 as 22 horas. Nos sábados e domingos estudo de dia.

C5 “Em casa (...) a noite depois do jantar e quando os outros vão dormir. De dia não tenho tempo porque trabalho e planifico as aulas e também faço o trabalho da gestão porque sou director da escola (...) estudo uma hora com intervalo de 10 minutos”

C6 “Em casa (...) Estudo a noite porque estou livre. As crianças já estão a dormir (...) Estudo duas horas.”

C7 “Aos fins-de-semana estudo em casa e ao longo da semana estudo na escola. Trabalho de manhã e de tarde quando despego as 17.15 acendo a vela e estudo.(...) eu vivo na escola porque a minha casa fica a 14 Km da escola. Só vou a casa aos fins- de-semana. Estudo uma hora de tempo por dia”

C8 “Estudo a noite na sala porque a minha família depois do jantar vai descansar e eu fico a estudar. Aos domingos estudo no período da manhã (...) mais ou menos uma hora.”

C11 “Estudo no período da noite.(...) Uma hora.

C10 *“Estudo a noite porque de dia não tenho tempo (...) estudo duas horas. Começo as 18 e termino as 20”*

Quando estes se deparam com alguma dificuldade procuram ajuda nos colegas que estão a fazer o mesmo curso assim como a outros professores que trabalham nas escolas onde estes leccionam. Existem também outros que encontram auxílio nos membros da sua família como o caso de filhos e maridos. A interação em EAD,

não se dá apenas entre aluno e material instrucional, alunos entre si, alunos e tutor, alunos e instituição de ensino. Dá-se também, entre os demais elementos que compõem o universo do aluno (história de vida, família, trabalho, classe, outros grupos a que pertence) (LANDIM,1997:57).

Tomam-se como exemplos de interação no processo de estudo alguns depoimentos que se seguem:

C2 *“Peço ajuda aos meus colegas”.*

C 5 *“Se for questão da Língua Portuguesa consulto o dicionário (...) quando são dúvidas registo e no dia seguinte discuto com os meus colegas. Nunca fui ao núcleo para esclarecer dúvidas.”*

C7 *“Eu não tenho vergonha de apresentar a minha dificuldade aos outros. Apesar de ser director da escola peço ajuda aos outros professores para me explicarem, também consulto o dicionário.*

C8” *Se tiver uma dúvida levo à escola para pedir ajuda aos colegas.*

C9 *“Escrevo a parte e no dia seguinte peço ajuda aos colegas.”*

C10 *“ Sim, com o meu marido que é professor. Quando tenho dúvida coloco a ele e resolvemos juntos”*

C4 *“Só a minha filha que acaba de fazer o curso de formação de professores. No período de férias ajudava-me”.*

Os cursista C5 e C7 apontam que quando são questões de língua consultam dicionário. No processo de estudo não é comum estes consultarem outras fontes de informação para além dos módulos. Eles não tem acesso a outra bibliografia.

Nas tarefas do tutor que LITWIN (2001) aponta uma delas é sugerir fontes de informação ao aluno. Neste curso isso não acontece. Quando questionados se alguma vez o tutor teria sugerido a leitura de outras fontes complementares responderam que não. Sobre o que leem, para além dos módulos indicam alguns que não tem nada a ver com conteúdos leccionados no curso.

C2 *“Leio revista contacto”.*

C3 *“Não, só lia os módulos”*

C6 *“ Sim, leio os livros dos alunos*

C9 *“ (...) leio jornais e livro da 6ª e 7ª classe.”*

C11 *“Só leio os livros dos alunos.”*

C10 *“Não. As vezes leio os livros que utilizo na escola porque calha ter a resposta.”*

C5 *“Não, não tenho acesso a outros livros”*

C8 *“Não dispomos de livros”*

A questão do livro de aluno ser a única fonte escrita que os professores usam, na sua maioria prevalece. Este aspecto já havia sido apontado por THOMPSON (1990:1) ao considerar que era *“um dos meios mais utilizados no processo de ensino-aprendizagem no mundo inteiro (...) e sobretudo nas condições de Moçambique onde ele é para a maioria dos alunos e até professores, o único meio de informação escrita.”* Entretanto o ideal é que os cursistas pudessem consultar outras fontes para além dos módulos e livros dos alunos pois isso permitiria o aprofundamento dos seus conhecimentos. Isso passaria pelo apetrechamento dos núcleos pedagógicos em livros. O que se nota é que praticamente não existe nenhuma bibliografia ; as estantes só possuem módulos.

Julga-se importante retomar a questão apontada anteriormente relacionada com o auxílio que os cursistas encontram na família. Este não se limita apenas na ajuda para a compreensão dos

módulos mas também para motivá-los. Em alguns momentos os cursistas setem-se desmotivados aí a família e o tutor tem um papel fundamental em darem apoio afectivo.

C7 “Como sofri de tuberculose e pensei em anular a matrícula mas os meus irmãos aconselharam-me. Disseram que não devia deixar de continuar a estudar para ver se acabo o curso. A minha mulher também tem-me aconselhado (...).”

Este cursista teve apoio da família num momento de desespero e conseguiu retomar os estudos. Entretanto por vezes problemas familiares atrapalham os estudos. Exemplo concreto é desta cursista que não tem apoio do marido e com um filho com problemas mentais.

C4 “Tenho problemas sociais (...) o meu marido tem a vida dele de beber e não tem paciência de ouvir barulho quando leio em voz alta e também quando fico muito tempo a estudar incomoda-me. Assim tenho que ir aos quartos das crianças. Também tenho um filho doente mental e as vezes atropela-me. Aí tenho que parar de estudar. Porque isto exige que a pessoa estude em silêncio (...).”

Para este caso o papel do tutor é fundamental. Este deve saber escutar os problemas dos cursistas e aconselhar para que não desistam. Quanto a este aspecto um dos tutores reconhece a importância do seu papel para estes casos conforme o depoimento que se segue.

T2 “Quando um cursista tem muitas dificuldades e vem faz a avaliação e reprova nós mandamos voltar para ler o mesmo módulo e se aparece de novo com as mesmas dificuldades fazemos um trabalho. Temos que sentar com o cursista procurar saber primeiro quais são as dificuldades que tem (...) porque as vezes o cursista pode não entender nada não porque não sabe mas por ter algum problema lá em casa e que transporta para aqui (...). Então tentamos sensibilizar ao cursista para pôr de lado os problemas de casa e empenhar-se nos estudos e assim nós conseguimos recuperar os cursistas assim dessa maneira(...).”

Uma das qualidades do tutor deve ser de saber escutar os problemas dos cursistas.

III. 2.2.4. Resultados da actividade com o tutor e sua influência na vida profissional

Pelas respostas dadas pelos entrevistados nota-se uma grande dificuldade em apontar em que aspectos as actividades desenvolvidas com o tutor no núcleo pedagógico os ajudaram a melhorar a sua forma de ensinar. Alguns destacam a planificação de aulas e outros apenas afirmaram que o tutor ajudou a superar as dificuldades, mas não explicam quais.

A dificuldade em responder à questão pode estar ligada ao facto de haver pouco atendimento individualizado dos cursistas nos núcleos pedagógicos durante as sessões de tutoria, pois, quando são questionados sobre as actividades que realizam indicam que iam ao núcleo fazer avaliações, apresentar dificuldades e não dizem que tipo de dificuldades ou observar as sessões de estágio dos colegas. Pode-se ler algumas das respostas dadas.

C2 “Assistência dos colegas em estágio. Quando assisto os outros é muito mais para ver qual é a posição que o professor deve tomar na sala de aulas (...) quando se assiste alguém está a desenvolver-se em termos de ensino.”

C3 “Assistência ao estágio dos colegas, aprecio os planos para ver como são feitos.”

C5 “ Há dias que eu vinha fazer avaliações. (...) no caso de estágio coincidia com os dias em que vinha fazer avaliação. Só participei 3 vezes.”

C7 “Só venho aqui para ser avaliado.”

III.2.2.5. Formas de interacção e troca de experiências entre cursistas no núcleo pedagógico.

No regulamento do curso aponta-se como uma das actividades a desenvolver no núcleo os encontros periódicos. Entretanto, neste não está explícito a que se destinam esses encontros. Na entrevista feita aos gestores do IAP entende-se que esses seriam os grandes momentos de interacção de cursistas entre si e de tutor com os cursistas. Estes apontam que esses encontros servem para o seguinte:

G1 “Nos encontros mensais normais fazem-se debates de alguns conteúdos difíceis que são levantados pelos cursistas no estudo dos seus módulos (...). Isso depende do módulo que cada

um tem. Então cada cursista apresenta uma situação que lhe cria transtornos e juntos conseguem debater”

Este gestor indica apenas os encontros mensais enquanto que o outro aponta mais aspectos.

G2 “(...) há encontros individuais que dependem do conteúdo da conversa e poderão fazer ao longo da semana. O tutor no seu controlo pode convidar três ou quatro cursistas num período que acha que não estão ocupados com o seu trabalho na escola. Nesses encontros podem resolver problemas relacionados com o ritmo de aprendizagem ou problemas de compreensão dos módulos(...). Fora desses encontros existem os encontros gerais de todos os cursistas (...) de acordo com os contactos individuais vai encontrando alguns elementos que são comuns que podem ser debatidos. Esses encontros fazem-se aos sábados pois não estão ocupados. Esses encontros não devem durar mais que 4 horas e todo este período pode ter assuntos diferentes.”

Entretanto há grande contradição entre o que os gestores dizem e o que os tutores fazem pois estes anulam praticamente a hipótese de existência desses momentos.

T1 “ Nos princípios os ditos encontros periódicos tinham que acontecer regularmente, mas isso não foi assim entendido na altura, existe o que nós chamamos de oficinas pedagógicas para debaterem questões ligadas a conteúdos e isso não se verifica por causa da questão das dificuldades já mencionadas. Isso apenas é aproveitado nos momentos em que um certo grupo de cursistas está prestes a estagiar, então aproveitamos essas ocasiões para debater certos conteúdos e também para elaboração do material didáctico. É esse trabalho em oficinas pedagógicas que tinha que acontecer (...) aos sábados os cursistas aparecem para fazer as provas(...)”

T2 “Eu não posso mentir dizer que temos realizado. Agora com os alunos que temos é difícil. (...) o que temos feito são visitas às escolas porque aproveitamos a boleia da Direcção Distrital para vermos no concreto o que eles fazem lá na escola. Realizar encontros em tanto que tal não posso mentir (...)”

Neste depoimento quando o tutor aponta que pedem boleia está implícito que as visitas não estão planificadas apenas acontecem ocasionalmente. Também pelo gráfico nº 4 apresentado anteriormente notou-se que nem todos os cursistas foram visitados.

Sobre a questão da troca de experiências os próprios cursistas estão divididos, uns afirmam ter troca de experiências com outros colegas no núcleo pedagógico e na escola onde trabalham e outros dizem que no núcleo não, pois esses momentos só existem nas Zonas de Influência Pedagógica (ZIPs). Para os que dizem ter essa troca no núcleo pedagógico quando são chamados a dar exemplos dessas experiências apresentam certa dificuldade em exemplificar limitando-se a dar exemplos apenas do estágio supervisionado.

C4 “Principalmente nas avaliações do estágio quando estamos em conjunto cada qual fala de maneira como entendeu a aula(...)”

C9 “Tenho assistido as aulas aí ganho experiência e a minha tutora obriga alguém a vir assistir.”

Com base nos depoimentos dos gestores, tutores e cursistas depreende-se que a troca de experiências entre cursistas nos núcleos pedagógicos é fraca. Há um aspecto importante que é o reconhecimento por parte de um dos tutores da importância da troca de experiência com os cursistas. Ele diz que aprende com os cursistas.

T1 “ Acho que tenho adquirido muita experiência com os cursistas tanto mais que eu estou desligado do trabalho normal de professor, eles trazem conteúdos que para mim neste momento não tenho a vantagem de ver no terreno. Aquelas dificuldades que as crianças as vezes manifestam eu não tenho essa (...) então tenho aproveitado desses colegas. Assim aprendemos juntos.”

Este aspecto é muito importante em qualquer processo de ensino-aprendizagem. Não só os alunos aprendem com os professores, estes também aprendem com os seus alunos. Mas isso

só acontece conforme aponta FREIRE (2003:135) quando há disponibilidade para o diálogo. Segundo este autor o professor sente-se seguro quando se convence de que sabe algo e de que ignora algo e ter a certeza de que pode saber melhor o que já sabe e conhecer o que ainda não sabe.

III. 2.2. 6. Apreciação dos cursistas sobre os resultados do curso

Para os cursistas o curso foi positivo na medida em que existem aspectos que eles não tomavam em consideração durante o processo de ensino-aprendizagem e que ao ter participado no curso esses aspectos ganharam um certo significado no seu trabalho como professores. O aspecto focado por quase todos os entrevistados é a mudança em relação a alguns procedimentos didáticos e planificação das aulas. Dizem que já planificam melhor as suas aulas do que antes.

O aspecto acima referido pode ser confrontado com os dados da observação das sessões de tutoria feitas em campo. Todos os cursistas que deram micro-aulas nas sessões observadas tinham planos de lição o que demonstra que eles têm algum domínio na definição de objectivos, funções didáticas, métodos de ensino e outros elementos que constam do plano. Contudo não se pode entender que eles não possuam dificuldades, pois, alguns planos apresentam algumas lacunas que no entanto podem ser superadas¹⁰. Para além da planificação de aulas, apontam outros aspectos como a forma de dirigir as perguntas; forma de avaliar e o trabalho com turmas mistas. Em seguida apresentam-se alguns depoimentos que confirmam os aspectos acima descritos.

C2 “ *Eu lançava perguntas dirigidas dizia: João, quais as partes que constituem uma planta? (...) depois de estar a participar no curso lanço a pergunta para toda a turma aí todos os alunos tentam responder; Formação de turmas mistas¹¹ como trabalhar com turmas mistas antes punha todos os alunos virados para um lado agora cada classe vira para o seu lado (...)*”

¹⁰ (Vide alguns planos em anexo 3)

¹¹ Geralmente nas zonas rurais o professor ensina duas turmas de classes diferentes à mesma altura porque por vezes o número de alunos numa determinada classe é muito reduzido que não justifica a colocação de um professor.

C5”*Bem muito mais posso focar a planificação eu colocava (...) vem alí por exemplo conteúdos e actividades do professor eu invertia levava aquilo que são conteúdos e escrevia onde tinha que pôr actividade do professor (...)*”

C8 “*Não é fácil a pergunta (...) Por exemplo a forma de planificar. O plano que eu fazia não tinha isto e a forma de dirigir perguntas aos alunos já sei que a pergunta não se pode(...) deve-se lançar a pergunta e pedir uma criança .*”

C7 “ *(...)agora já sabemos planificar as aulas, como avaliar o aluno e ver se o aluno tem conhecimento ou não para continuar com outros temas (...).*”

III.2.2.7. Dificuldades encaradas, na voz dos cursistas

Uma das características de EAD é autonomia dos estudantes. Mas, não se deve perder de vista que nesta modalidade existe uma proposta didáctica, assim como existe na modalidade presencial. Os conteúdos leccionados são seleccionados e existem actividades obrigatórias que o estudante deve cumprir para concluir um determinado nível. A “distância” é apenas geográfica porque “*a ideia de distância se refere, em especial, a entender que este ensino não se sustenta na assistência regular às aulas, o aspecto que instaura a diferença é institucional, mais do que pedagógico*” (LITWIN, 2001: 99) .

Um dos aspectos pelo qual as instituições que usam a modalidade de EAD se preocupam é que a distância geográfica não constitua um obstáculo para o sucesso dos cursos. Entretanto neste curso grande parte dos cursistas apontam a distância entre os seus locais de residência e o núcleo como sendo o grande problema que afecta até certo ponto os seus estudos. Alguns cursistas saem de casa no dia anterior para poderem participar das avaliações.

C8 “*60 Km, saí de casa ontem, ví que se não ia atrasar.*”

C10 “*Bem, o que estou a ver é o problema da distância das pessoas que vêm fazer o curso aqui. Há pessoas que vêm de Mackeze, deviam ser preparados tutores para serem colocados lá.*”

C1 “ Não. Nunca houve. Porque está cheio de pessoas que vivem muito longe assim as pessoas só se preocupam em ir ao núcleo para fazer avaliações e apresentar dificuldades. Uns são de Alto Changane, Mananga. Não é que não temos dificuldades temos só que não é fácil (...).”

A obrigatoriedade de ter que se realizar avaliações no núcleo pedagógico e também por se ter determinado no regulamento que o cursista que não comparece ao núcleo num período de 30 dias é considerado reprovado cria transtornos. Isso pode levar alguns a desistir por falta de meios financeiros para a deslocação ou falta de lugar de hospedagem para o caso dos que têm que sair no dia anterior. Este procedimento parece ser de um curso presencial. A situação descrita contraria um dos objectivos de EAD de democratizar o acesso à Educação no que se refere ao “ *atendimento aos alunos dispersos geograficamente e residentes em locais onde não haja instituições de ensino*” (LADIM,1997: 35).

III. 2.3. Dados da entrevista aos tutores

As respostas dadas pelos tutores foram agrupadas nos seguintes tópicos: Trajectória dos tutores na área da educação o que vai possibilitar a apresentação do seu perfil; Acompanhamento que dão aos cursistas quando estes estão nas suas regiões; Actividades que desenvolvem no núcleo pedagógico com os cursistas, tendo em consideração o que está preconizado no regulamento do curso assim como nas tendências teóricas actuais do que deve ser um tutor; Apreciação que os tutores fazem sobre os resultados do curso e dificuldades encaradas no curso.

III. 2.3 1. Perfil dos tutores

Todos os tutores do distrito de Chibuto têm mais de 18 anos de serviço como docentes e têm experiência na leccionação de algumas classes do Ensino Primário e residem neste distrito. Quanto à formação profissional existe uma diferença, pois um tutor para além do curso dos CFPP que lhe conferiu o nível da 10^a classe teve uma outra formação no Instituto de Magistério Primário de Chibututuine ficando desse modo com o nível médio. A outra tutora tem a formação de 7^a +3 e fez a sua formação no CFPP e ainda uma outra que teve apenas um

seminário de 15 dias para entrar na carreira docente o que contraria os requisitos definidos para a contratação de tutores. Quanto à idade, estão entre 35 e 49 anos. Em relação a experiência como tutores um tem oito anos e dois com quatro anos.

Sobre a forma de ingresso na carreira docente, dois dos tutores indicam que foi por livre vontade e uma por afectação. A passagem desses professores para tutores neste curso foi definida pela Direcção Distrital de Educação e Cultura de Chibuto, visto que não se tratou de um concurso público onde os professores se candidataram para depois fazer-se uma selecção. Há tutores que aceitaram a tarefa mesmo sem saber do que se tratava.

T1 “ *Em princípio porque eu já tinha pensado em me transferir para cá, porque estava a trabalhar em Chibuto, então calha que há um que estava para candidato a tutor e esse rejeitou porque estava no cargo de direcção de uma escola completa e achou que isso não lhe convinha. Porque eu estava a pedir para estar em Malehice, logo colocaram a minha pessoa (...). Não houve concurso, mas houve requisitos como ter o nível básico e profissional era a primeira condição e a própria postura da pessoa (...). Fui contactado e aceitei sem saber o que era mas a primeira impressão deu para perceber que era uma coisa interessante (...)*”

Depois de alguns anos como tutores depreende-se que estes ainda têm um conhecimento restrito do que é um tutor. Pois, quando questionados sobre o que é para eles um “bom tutor,” todos têm a tendência de apontar que é um indivíduo que tem: muita paciência, afecto, compreensão dos problemas dos cursistas e que cumpre o recomendado. Apesar dos aspectos indicados pelos tutores serem importantes nenhum dos tutores por exemplo falou do domínio dos conteúdos. Julga-se que devia ser uma das exigências. Aliás, na própria concepção do perfil do tutor a questão do domínio de conteúdos não tem relevância. Os módulos estão concebidos até certa medida para aplicação mecânica. Não dão espaço para papel activo do tutor.

Sobre as tarefas do tutor também um dos gestores não tem uma posição consistente. Quando questionado do papel do tutor no curso afirmou o seguinte:

G1 “O que se evidencia para a gestão do curso é ele que orienta o cursista para o estudo e vai conferindo os módulos a ele e acompanhar o ritmo de cada cursista e ver quais dificuldades que encontra e como ajudar. Este só deve ajudar em termos de dificuldades de leitura e não do domínio científico de cada disciplina. Quando há problemas de questões científicas recorre-se aos professores da área que trabalham em diferentes níveis. É esta a lacuna que o tutor tem porque não tem conhecimentos multifacetados”

Quando se admite que o tutor só deve “ajudar em questões de leitura e não do domínio científico” isso significa que um tutor não tinha que ser necessariamente um professor. Julga-se que a definição do perfil do tutor não está clara para os gestores. Aponta-se ainda o recurso a professores da área que trabalham em diferentes níveis. Isso não se verificou por exemplo nos núcleos pedagógicos onde se fez a observação das sessões e não consta em nenhum documento orientador do curso em estudo.

Verificando o último trecho do depoimento do gestor significa na verdade que a formação científica (académica) do tutor não conta. É assim que se entende como dentre os três tutores de Chibuto, um deles (o terceiro) não tem formação psicopedagógica nenhuma, nem inicial ($6^a + 1$ ou $7^a + 3$). Por que colocar alguém sem requisitos para orientar um curso que se pretende ser de fornecimento de ferramentas para bom desempenho na sala de aulas quando o próprio tutor não as tem? É um dos paradoxos que urge modificar para os próximos cursos.

III.2.3.2. Orientações dadas pelos tutores

Tratando-se de um curso em que os cursistas recebem os materiais e voltam para as suas regiões onde estudam sozinhos julgou-se pertinente perguntar aos tutores sobre a orientação que dão no início do curso. Estes expressaram-se nos seguintes termos.

T1 “Orientamos sobre a maneira como devem estudar e o que é isso de EAD (...). Também falamos do valor do próprio curso na melhoria da qualidade de ensino e da melhoria das próprias condições da vida dele, isso como motivação.”

T2 “(...) primeiro quando acaba de se matricular entregamos ao cursista o desdobrável onde vem tudo o que se vai fazer no núcleo a carga horária e tudo mais. Para além disso também temos um livrinho que fala sobre EAD que nós entregamos ao cursista para ler em casa para saber como é que se deve comportar. Em seguida entregamos o material (...). Alí temos o regulamento do curso que nós indicamos ao cursista para proceder a leitura (...)”

T3 “Temos uns livrinhos sobre como estudar a distância. Lemos aqueles livrinhos. Primeiro fazemos a leitura e dali que existem as orientações que os cursistas tem que cumprir. Ele tem que saber que tem que ter tempo livre para o estudo dos módulos e saber que para estudar a distância ele não vai se ausentar da família e nem deixa a sua turma.(...) também temos o Estatuto e alí a maneira de avaliação e que o cursista uma vez por mês tem que se apresentar porque não pode ter 30 faltas. Orientamos que a partir de 70% para cima o cursista dispensa do módulo e levanta outro (...)”

Os depoimentos dos tutores indicam que a orientação dada centra-se no seguinte: Como estudar; informação sobre o regulamento; as vantagens de estudar sem abandonar a sua casa e família; o regulamento do curso. Entretanto o depoimento do (T1) possui um outro aspecto importante ligado a motivação o qual já foi abordado no capítulo II. O adulto de facto ganha motivação quando sabe que algo vai mudar na sua vida depois do curso.

Para além da orientação geral que os tutores dão no início do curso, existe aquela que é dada no acto da entrega dos módulos. Segundo eles dão a seguinte orientação:

T1 “(...) recomendamos para que faça o estudo do módulo e quando se achar apto pelas avaliações contidas no módulo então vem ao núcleo fazer a avaliação (...)”

T2 “Nós informamos que o material que levanta é para estudar em casa sozinho e em caso de dificuldade deve aparecer aqui no núcleo informar ao tutor. Então junto com o tutor vão sanar a dificuldade.”

T3 “(...) Ler o módulo. Alí dentro existe a avaliação e que antes de vir ao núcleo primeiro tem que resolver a avaliação. Se tiver dificuldade naquele questionário que está dentro do módulo tem que aparecer no núcleo apresentar as dificuldades.”

No processo da orientação o que está evidente é que no caso de dificuldade os cursistas devem ir ao núcleo. Está implícito também que não orientam a leitura de outras fontes para enriquecer a informação que aparece no módulo. O que foi confirmado com as respostas que eles próprios deram quando questionados se os cursistas têm ou não outro material complementar de consulta. Estes indicaram o seguinte:

T1 “Sempre recomendamos que para questões de aperfeiçoamento dos conhecimentos devem consultar outros materiais. Mas aqui no núcleo não temos outra bibliografia além dos módulos.

T2 “Sim temos os mapas, três atlas, dicionário, compêndio gramatical e módulo sobre Sida.

T3 “Sim tem acesso ao dicionário e gramática temos também um livro sobre sida (...) também temos livros da 1ª classe à 6ª classe e mapas.”

Procurou-se saber ainda por parte dos tutores sobre possíveis contactos com os cursistas quando estes estão nas suas regiões. A resposta que os cursistas deram foi mais uma vez confirmada pelos tutores. Dizem não estabelecer nenhum contacto.

III.2.3.3. Actividades dos tutores nos Núcleos Pedagógicos

Sobre as actividades que desenvolvem com cursistas, os tutores indicam as seguintes: Organização de encontros para elaboração de material didáctico; esclarecimento de dúvidas aos cursistas; preparação, implementação e avaliação de estágio supervisionado e administração de provas de avaliação no fim de cada módulo.

Analisando o discurso dos tutores em alguns momentos percebe-se que o que eles dizem é o que deviam fazer, mas não o que fazem na realidade. Isto porque quando questionados, por exemplo, sobre o calendário ou o plano de actividades para as sessões de elaboração de material didáctico e outros trabalhos que não seja o estágio supervisionado as respostas não

foram convicentes. E há um reconhecimento por parte destes do não cumprimento de algumas tarefas que lhes são inerentes.

T1 *“De princípio tinha que ser isso aí , mas o que tem acontecido quando a pessoa apresenta um tema que precisa de simular tem que sugerir quais os materiais que pensa que são necessários. Então aí apresenta também o seu pensamento de como vai construir esses materiais, então a partir daí o tutor ajuda na forma como elaborar o material e também em que momentos deve apresentar o material durante a leccionação das suas aulas. (...) A elaboração do material só acontece quando alguém está na fase do estágio. Diferentemente daquilo que vai acontecer no curso do nível médio porque houve mudanças.”*

É importante de facto deixar que o cursista escolha e prepare o material. A função do tutor é mesmo de apoiar nesses aspectos. O aspecto no qual se julga haver lacuna é deixar-se essa actividade apenas para a parte final do curso.

T2 *“Há vezes que nós marcamos encontros para falarmos da assiduidade dos cursistas e as vezes nós convidamos os cursistas para ensinarmos como preparar o material didáctico por exemplo quando já estão a chegar na fase do estágio e aqueles que já começaram as metodologias precisam de aprender. (...) há vezes que queremos fazer encontros mas não conseguimos porque os nossos alunos são de muito longe e a comunicação também não tem sido fácil (...) e isso obriga-nos a não ser boas tutoras porque já não estamos a cumprir integralmente. (...)”*

T3 *“Não. Para este trimestre como ainda acaba de iniciar ainda não planifiquei (...). Este ano tivemos em Fevereiro no acto da matrícula de novos cursistas para explicar como se deve estudar à distância então lemos este livrinho aqui e expliquei outras passagens.”*

Verifica-se uma certa sobrevalorização do estágio supervisionado. Entende-se aqui que os cursistas participam na elaboração de material didáctico apenas quando vão fazer o estágio. Será que o facto de ser um dos momentos em que o tutor tem a possibilidade de dar uma nota seja o motivo da tal supremacia?

III.2.3.4. Apreciação dos tutores sobre os resultados do curso

A apreciação que os tutores fazem em relação aos resultados do curso revela pouco conhecimento por parte destes sobre o que os cursistas dominam e o que não dominam. O conhecimento das dificuldades que os cursistas apresentam seria um grande avanço pois estes poderiam prestar maior atenção a esses aspectos. Um dos tutores apontou por exemplo a dificuldade que os professores têm no aproveitamento das respostas dos alunos. Os outros tutores não conseguiram dar exemplos claros dos resultados do curso embora admitam que houve uma ligeira mudança. Entretanto há tendência de apontar as razões de possível insucesso aos cursistas.

T2 “Alguns conseguem mudar, mas há alguns que ainda têm dificuldades porque são desleixados. Por exemplo, a professora que temos aqui, aquela ali não pode mudar”

T3 (...) eu sempre tenho paciência porque trabalhar com pessoas que só tem a 4ª classe (...) outros não entendem a leitura (...)

No depoimento da última tutora (T3) está implícito que a heterogeneidade em termos do nível de ingresso no curso não está sendo aceite pacificamente. Percebe-se que o tutor considera que os que possuem apenas a 4ª classe apresentam mais dificuldades de compreensão do que os outros. Enquanto que a (T2) chega a pensar que alguns “não podem mudar.” Este posicionamento não deve partir de um tutor. Com este preconceito ele não poderá fazer nenhum esforço para apoiar a cursista com dificuldades. FREIRE (2003b: 58) considera que,

o educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis, será sempre o quem sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processo de busca.

Mesmo em relação a forma de avaliação mais uma vez a questão do nível de ingresso no curso é posta em causa. Procurou-se ter a opinião destes em relação ao tipo de perguntas que constam das avaliações ao que responderam:

T2 “Prontos, para o caso de cursistas que temos agora porque a maioria são velhos acho adequado. Mas se fossem jovens podiam dar algumas perguntas para desenvolver.”

T3 “O verdadeiro ou falso ajuda a alguns. Porque para os que só fizeram a 4ª classe alí no V ou F apanham alguma coisa para assinalar. Mas para os que já fizeram a 8ª e 9ª classes pelo menos devia vir espaço para o cursista completar.”

T1 “Nenhuma avaliação é completa. Cada avaliação tem os seus inconvenientes. Aquele tipo de perguntas de verdadeiro ou falso tem a desvantagem de por vezes responder e acertar porque calhou enquanto não domina aquele conteúdo (...)”

O último tutor é muito cuidadoso na resposta que dá. Mas entende-se que este não concorda com esse tipo de perguntas. Entretanto a ideia de que os cursistas são “velhos” é lamentável. Não se deve medir a capacidade de compreensão das matérias pela idade.

Tendo em consideração que o tutor é que submete os cursistas às avaliações entende-se que devem ser exploradas outras formas de formulação de perguntas nas provas que permitam o cursista desenvolver as suas respostas.

I I. 2.3.5 Dificuldades encaradas, na voz dos tutores

Tal como os cursistas os tutores identificam alguns problemas que prejudicam o seu trabalho. Essas dificuldades relacionam-se com: problemas financeiros; demora na promoção dos cursistas; distância que os cursistas têm que percorrer do local de residência ao núcleo pedagógico e insuficiência de alguns formulários de registo de acompanhamento dos cursistas.

Os tutores reconhecem que uma das tarefas importantes que podiam desenvolver é visitar os cursistas no seu ambiente de trabalho mas estes queixam-se da falta de dinheiro para as deslocações. Por outro lado estes devem mandar o expediente para a Direcção Provincial de Educação que se localiza na capital da província de Gaza e não há fundos para tal. O depoimento deste tutor revela uma certa mágoa em relação a isso:

T2 “ Sim. Isso também não é não gostar mas é uma coisa que acontece mas que não devia acontecer. Por exemplo, nós aqui há vezes em que mandamos expediente para a supervisão e temos que usar dinheiro do nosso bolso. É uma coisa que não estamos a gostar mas estamos a fazer por uma obrigação porque somos obrigados a mandar expediente. Nós não temos dinheiro porque dizem que os núcleos não tem orçamento(...). Não temos meios para visitar os nossos cursistas, não temos dinheiro para apanhar o chapa por isso o trabalho torna-se difícil.”

A demora na promoção cria certos transtornos nos cursistas pois muitos entram para o curso com o objectivo de melhorarem o salário, mas o que acontece é que depois da conclusão do curso estes demoram para serem promovidos. Por vezes esperam mais de dois anos. Os tutores julgam que este é um aspecto que cria uma certa desmotivação o que leva alguns cursistas a perderem o interesse pelo curso pois segundo eles, alguns cursistas se matriculam e não aparecem mais no núcleo pedagógico.

T1 (...) havia aquela coisa de que como houve muitos cursos anteriores que depois não tiveram o seu valor então as pessoas levavam isso aí e diziam que olha nós já fomos formados e disseram que havíamos de ser promovidos não foi nada e é mais uma vez um tempo perdido que vão nos roubar . E ainda diziam outros que fizemos o curso de 6^a +1 e depois nós e aqueles que não tinham nenhuma formação fomos metidos na mesma panela (...) isso é perder tempo, porque ao fim ao cabo mesmo vocês que estão a formar-se agora quando chegar a vez vão passar para a mesma categoria.(...) demora-se na promoção então as pessoas começavam a desmotivar diziam que mesmo aqueles que fizeram o curso há tanto tempo ainda não foram promovidos, vejam só que isso não é nada (...)

Os tutores consideram que a distância que os cursistas têm que percorrer do local de residência ao núcleo pedagógico afecta a aprendizagem destes, porque quando não têm dinheiro para o transporte não vão ao núcleo pedagógico com regularidade. Outro problema levantado é a falta de material. Daí o apelo que este tutor faz:

T3 “Em termos organizativos gostaria que o MEC fornecesse bem o material como fichas de acompanhamento e fichas de informação do rendimento porque às vezes tem havido falta. Como aqui existe outro núcleo é fácil eu pedir a outra tutora(...)

III.2.4. Dificuldades, na óptica dos gestores

Questões financeiras não só afectam o trabalho dos tutores mas também dos gestores. Existem duas posições contraditórias entre a supervisão central e a provincial. A primeira vê na descentralização a solução da dificuldade de multiplicação dos módulos informando o seguinte:

G2 “Ao conceber o curso pensávamos que teríamos os módulos sempre disponíveis(...) há insuficiência dos módulos porque acarreta custos. É preciso que a instituição tenha capacidade de reprodução dos módulos e nem sempre se verifica por causa dos fundos. Neste momento entramos em articulação com as províncias para a reprodução local porque é fácil atrair parceiros financeiros porque eles conseguem ver directamente(...). Assiduidade dos cursistas e entrega de certificados. Os certificados são feitos ao nível central e há demora (...).

Enquanto que o outro encontra na descentralização a origem de todos os males.

G1 “Nós de momento atravessamos dificuldade. No início do curso de 7^º +3 tudo estava centralizado. Agora existe a descentralização isso significa que eu dependo dos recursos locais para a compra de consumíveis e para as deslocações de supervisão. As supervisões não são feitas como antes. Por vezes há insuficiência de módulos e localmente não há recursos para fazer porque tudo depende da Direcção Provincial e nem sempre existem recursos. A Direcção Provincial não tem verba para a EAD. Quando os núcleos requisitam alguma coisa eu fico a espera até haver disponibilidade de dinheiro. Mas segundo o regulamento do curso o cursista apanha tudo no núcleo.

Julga-se que é fundamental que as direcções provinciais não coloquem a EAD como uma modalidade marginal. As actividades deste sector devem entrar naquilo que é a planificação global da instituição. Ao serem ignorados estes aspectos coloca-se em risco o bom andamento do curso. Os programas de EAD exigem uma articulação sistémica onde quando falha um dos componentes afecta todo o sistema criado.

III.2.5. Resultado da observação das sessões de tutoria.

A observação das sessões de tutoria foi realizada no Núcleo Pedagógico Francisco Manyanga e Bairro de Cimento. Estes dois núcleos funcionam numa das salas da escola Primária Francisco Manyanga. Esta escola localiza-se na cidade do Chibuto. É uma escola construída no período colonial e possui seis salas de entre as quais uma foi construída recentemente com base no material local (Caniço).

A sala onde funcionam os núcleos pedagógicos é ampla e está equipada de dois quadros pretos, dois cacifos, dois armários, duas estantes, duas secretárias, cerca de 30 cadeiras e possui energia eléctrica. Nas paredes estão pendurados 3 mapas (Moçambique, África e Mundo) e alguns cartazes sobre os cuidados a ter para evitar a propagação da SIDA.

O objectivo da observação das sessões de tutoria era verificar as actividades desenvolvidas pelo tutor com os cursistas e cursistas entre si e ainda verificar que tipo de ajuda é dada pelo tutor aos cursistas. Nas sessões observadas verificou-se grande participação das cursistas do sexo feminino. Quanto as actividades realizadas notou-se que existe uma certa rotina no trabalho desenvolvido pelos tutores. Todas as sessões observadas foram dedicadas à realização de avaliações ou realização de estágio supervisionado dos cursistas que estavam no fim do curso. Normalmente estas sessões começavam com o controlo das presenças e em seguida o tutor perguntava quem eram os cursistas que iam fazer a avaliação ou o estágio. Aí em conjunto decidiam o que fazer primeiro. Duma maneira geral optavam primeiro pela observação do estágio e por fim as avaliações. Muitos cursistas depois da avaliação regressavam aos seus locais de residência.

Os cursistas participam na avaliação das aulas dadas no estágio. Estes apontam aspectos negativos e positivos que observam depois em conjunto com o tutor discutem sobre a nota que o cursista em estágio merece. Aqui há que referir que a última palavra é do tutor.

Um aspecto preocupante é o facto destas aulas serem dadas com base no currículo antigo, o que demonstra que o IAP como Instituição de formação de professores parece estar alheio às mudanças que estão a ocorrer no SNE. SACRISTÁN (2000:10) afirma que *“pouco adiantará fazer reformas curriculares se estas não forem ligadas à formação de professores.”* O que pode até certa medida retratar o estaticismo ou inércia do IAP.

Os tutores questionados sobre este facto durante a entrevista, alegaram que não possuíam programas do novo currículo e que também não tinham recebido nenhuma recomendação da parte do IAP. Esse facto revela certo comodismo por parte dos tutores pois o núcleo pedagógico funciona numa escola onde as aulas são dadas com base no novo currículo para além dos próprios cursistas usarem o currículo actual nos seus ambientes de trabalho.

Na confrontação do observado e o que os tutores e gestores apontaram na entrevista verifica-se que há contradição. Os tutores por um lado disseram na entrevista que têm organizado encontros para a elaboração de material didáctico e esclarecimento de dúvidas e por outro os gestores falaram de encontros periódicos para debate de temas onde os cursistas apresentam dificuldades mas, na prática isso tudo não foi observado. A única ajuda substancial que o tutor dá ao cursista é a correção do plano de aula durante a fase da preparação da aula do estágio e as observações feitas depois da aula. Existe pouca troca de experiências entre cursistas sobre aspectos do curso pois nas conversas era normal falarem de outros assuntos que não têm nada a ver com o curso.

III.2.6. Discussão de dados

Com base nos depoimentos dos cursistas, tutores e gestores e na observação das sessões de tutoria podem ser encontradas algumas explicações para a falta de interacção entre tutores e cursistas e cursistas entre si.

A fraca interacção é influenciada por vários factores e podem ser destacados os seguintes: Esquema montado para a articulação da tutoria; Perfil dos tutores; Regulamento do curso; Carácter prescritivo do manual do tutor e condições financeiras dos cursistas.

Neste curso programou-se apenas a tutoria presencial sem tomar em consideração as distâncias que os cursistas têm que percorrer e as condições financeiras destes. Os cursistas têm que se deslocar com frequência para os núcleos pedagógicos para a realização das provas e recepção dos módulos. Alguns vivem muito distante dos núcleos o que faz com que tenham que sair das suas casas no dia anterior e pagar por vezes mais que 10% do seu salário só por uma viagem. Este facto inibe até certo ponto a ida dos cursistas ao núcleo. Quando vão, a única preocupação é realizar as provas e voltar logo.

Os tutores não visitam os cursistas nos seus ambientes de trabalho. A justificação que é dada tanto pelos tutores assim como os gestores é a falta de recursos financeiros para custear as deslocações destes. O regulamento do curso também não contempla esse aspecto como tarefa do tutor. As poucas visitas realizadas foram da iniciativa da Direção Distrital de Educação de Chibuto que tem enquadrado os tutores nas suas deslocações de supervisão pelas diversas escolas do distrito onde estes aproveitam observar aulas dos cursistas.

Considero que o perfil das tutoras dos dois núcleos pedagógicos onde realizei o trabalho de campo constitui um factor de pouca interacção porque uma possui a 7ª classe e 3 anos de formação específica e a outra tem a 12ª classe feita nos últimos anos. Esta última apesar de ter muitos anos de serviço entrou na carreira docente sem passar por nenhuma formação. Para se ser tutor não bastam aqueles requisitos que o regulamento indica. É necessário ter o domínio dos conteúdos. Um dos gestores acabou dizendo implicitamente que alguns tutores não possuem conhecimentos para intervir no que se realaciona com o conteúdo dos módulos. O tutor que se espera na actualidade deve instigar o aluno a produzir o seu conhecimento o que não se verifica. Este facto confirma a terceira hipótese da pesquisa.

Das sessões observadas em nenhuma verificou-se o tutor a dar explicações aos cursistas sobre o conteúdo dos módulos. Existe pouca criatividade por parte destas tutoras onde o cúmulo é orientar as sessões de estágio supervisionado com base no currículo antigo alegadamente por falta de programa. A escolha dos tutores não deve ser apenas por indicação é necessário que se faça um concurso. No acto da formação devem ser envolvidas as instituições de formação de professores.

Aliado aos aspectos acima indicados, julga-se que a formação dada para exercer a tarefa apesar de contemplar vários aspectos julgo que o período de duração é pouco o que pode não permitir um estudo com profundidade.

As tarefas do tutor indicadas no regulamento do curso são meramente técnicas relacionam-se mais com distribuição de materiais, preenchimento de formulários, aplicação de provas com base em chaves de correção pré-estabelecidas. Não estão claras as actividades do âmbito pedagógico o que pode induzir os tutores a agir como agem.

O manual do tutor praticamente indica ao tutor sobre a forma como deve preencher os formulários e como proceder no acto das avaliações. Não define conceitos e nem dá sugestões de como, por exemplo, se pode promover um trabalho em grupo entre cursistas nem dá indicações de como deve actuar quando o cursista tiver alguma dificuldade no estudo dos módulos.

III.2.7. Considerações finais sobre o estudo de caso

Com base nos resultados da pesquisa que efectuei encontrei vários factores que influem negativamente para a fraca interacção entre tutores e cursistas e cursistas entre si. Apesar disso, durante o trabalho de campo notei o grande entusiasmo com que os cursistas falavam do que já sabem e que não sabiam antes. Esta experiência de formação de professores com recurso a EAD é de grande impacto social e político. Os professores formados com base nesta modalidade podem contribuir para a melhoria da qualidade de ensino naquele meio rural se aplicarem os conhecimentos adquiridos no curso. Também vão poder melhorar o seu salário.

Experiências como estas devem ser multiplicadas tendo em consideração a vastidão do país , onde a maioria da população vive no meio rural longe das instituições de formação de professores.

Na actualidade considera-se que os países pobres não devem ser marginalizados no que concerne ao uso das tecnologias de informação. Nesse âmbito o MEC dentro das suas possibilidades deve procurar materializar esse aspecto tão importante. A própria lei do SNE aponta para a necessidade do uso desses meios nesta modalidade.

Os tutores apesar de algumas dificuldades que apresentam é de louvar o esforço que fazem, onde por vezes usam os seus recursos financeiros para as deslocações.

O IAP apesar da sua grande contribuição na formação de professores deve dar maior credibilidade ao curso. Esse aspecto passa por melhorar os requisitos exigidos para afectação de tutores.

III.2.7. Sugestões sobre outras formas de acompanhamento.

O que parece realmente significativo na Educação a Distância, e que permite qualificá-la enquanto processo efectivo de formação, encontra-se na possibilidade de superação da distância geográfica por meio de recursos de comunicação e interação que aproximam o aprendiz do formador pelo “diálogo educativo”(VALENTE, 2003:166).

A comunicação virtual permite interações espaço-temporais mais livres, a adaptação a ritmos diferentes dos alunos, novos contactos com pessoas semelhantes, fisicamente distantes, maior liberdade de expressão a distância (MORAN, 2003: 58).

Verificou-se ao longo da pesquisa que existe pouca interacção de cursistas com os tutores e cursistas entre si nos núcleos pedagógicos e que a interacção à distância praticamente não existe. As razões para esse facto são várias mas a que se destaca relaciona-se com as

distâncias que os cursistas têm que percorrer até aos núcleos pedagógicos. Nesse sentido devem ser criadas condições para que a distância geográfica não constitua obstáculo.

Que outras formas de acompanhamento podem ser exploradas de forma a permitir maior interacção?

1ª Sugestão

Considero que se deve pensar numa introdução gradual do uso do computador nos próximos cursos. Durante o trabalho de campo verifiquei que alguns residentes deste distrito usam painéis solares que permitem a produção de energia para vários fins. Não será esta uma possibilidade para o uso do computador nos programas de EAD nas zonas rurais? Considera-se que estas zonas não devem estar excluídas do uso das novas tecnologias de informação.

Verificou-se também pelas respostas dos tutores e cursistas que as ZIPs constituem pólos de encontro entre os professores de diferentes escolas. Poderia explorar-se a possibilidade de colocar pelo menos um computador em cada ZIP ligado a um sistema online aos núcleos pedagógicos e se possível ao IAP. Isso possibilitaria que o cursista pudesse comunicar com o tutor sempre que tivesse dificuldades sem ter que se deslocar ao núcleo pedagógico e algumas avaliações podiam ser realizadas e enviadas por E-mail.

O uso do computador ligado a internet pode permitir ao tutor colocar em debate um tema ligado ao curso e ser debatido por todos e conseguir acompanhar as dificuldades de cada um e funcionar como moderador.

Para a efectivação desta sugestão não basta equipar os núcleos e ZIPs com computadores mas em primeiro lugar deve-se pensar na formação dos tutores e alguns professores para o uso desses meios e sobretudo conscientizar os intervenientes sobre as vantagens do seu uso. Por outro lado não se deve pensar que basta usar os meios tecnológicos é necessário produzir material que fomente a interacção e isso passa por formar desenhadores de material auto-

instrucional. Isso exige um investimento inicial muito alto. Deve haver sensibilidade por parte do MEC para embarcar nesta iniciativa.

2ª Sugestão

Para se evitar idas frequentes ao núcleo pedagógico só para se realizar provas, deve criar-se um mecanismo para que os cursistas possam realizar as mesmas na ZIP. Os encontros no núcleo pedagógico podem ser planejados para uma vez por mês ou trimestralmente onde todos os cursistas pudessem discutir temas que o tutor julgue que os cursistas apresentam mais dificuldades.

Ainda com base nos resultados da pesquisa verifiquei que existem algumas formas de ajuda mútua entre cursistas nos seus ambientes de trabalho quando se deparam com alguma dificuldade nos seus estudos. Sendo assim, esses grupos de estudo devem ser incentivados e não se limitarem apenas nos grupos de cursistas da mesma escola mas sim da ZIP.

Pela importância que tem o acompanhamento da prática do cursistas no seu ambiente de trabalho o MEC deve criar condições para que o tutor se desloque às escolas onde os cursistas trabalham.

CAPÍTULO IV: CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

IV.1. Conclusões

A pesquisa que realizei sobre o papel pedagógico do tutor na formação de professores num estudo de caso do distrito de Chibuto permitiu-me ter algumas respostas sobre as formas de interação que existem e sobre os factores que limitam a actuação do tutor.

O papel do tutor não deve ser visto de forma isolada, mas dentro do contexto onde se realiza. Vários factores interferem, desde os regulamentos, sua formação, esquema montado para a tutoria, condições sociais dos cursistas e recursos disponibilizados pelo MEC para a realização das suas tarefas.

A relação que se estabelece entre tutor e cursista neste curso é apenas presencial o que contraria o conceito que se tem na actualidade sobre EAD, onde se pressupõe que a mediação seja por meio das tecnologias. Os cursistas estudam sozinhos com base em material impresso e no caso de dificuldade na compreensão dos módulos recorrem a outros professores das escolas onde trabalham e por vezes a seus familiares. Não possuem outro material de consulta para além dos módulos que recebem no núcleo pedagógico. O tutor nunca lhes sugeriu nenhuma fonte de informação adicional. O próprio tutor não possui informação adicional. Nas estantes dos núcleos pedagógicos apenas existem módulos. Considero que os núcleos pedagógicos deviam ser equipados com livros e outros meios como, TV com vídeos cassetes, computadores pois possuem condições físicas para sua instalação.

As actividades que os tutores realizam no núcleo pedagógico resumem-se em: Aplicação de provas com um guia de correção pré-estabelecido, preenchimento de formulários sobre o rendimento dos cursistas nas avaliações; distribuição dos módulos e orientação das sessões de estágio que ainda se realizam com base no antigo currículo alegadamente por não terem recebido os novos programas.

O regulamento do curso, assim como o manual do tutor, não ajudam muito. As tarefas do tutor nesses documentos são meramente técnicos há pouco detalhe no que se relaciona com as actividades que devem ser realizadas nos encontros entre cursistas. O manual do tutor carece de conceitos tendo em consideração que é material de apoio deste. Sendo assim poderia ter como leitura complementar, sugerida ao tutor, textos teórico-práticos para sua formação. No acto da preparação dos estágios os tutores apoiam os cursistas na elaboração do plano de aula e na elaboração do material didáctico com base em material não convencional.

Na formação de professores um dos aspectos que deve ser considerado é a ligação da teoria e a prática. Apesar dos cursistas serem professores é necessário que o tutor acompanhe a sua actividade por forma a verificar as dificuldades que apresentam e ajudá-los, mas isso não acontece. As poucas visitas realizadas foram ocasionais. Os próprios tutores apontam que aproveitam a “boleia” da Direcção Distrital da Educação e Cultura de Chibuto para as realizar. Os gestores encontram refúgio no regulamento pois as visitas não constam do mesmo. Entretanto há reconhecimento por parte de tutores e gestores sobre a importância desta actividade.

A interacção que se estabelece entre cursistas é fraca e acontece nos dias em que se realiza uma sessão de estágio. Ela poderia ser aproveitada e desenvolvida pois a riqueza das experiências é grande. Nas sessões de estágio os cursistas são muito activos e apresentam os aspectos positivos assim como negativos da micro-aula e até sugerem como o colega deveria ter agido. Também participam na avaliação do colega apesar da última palavra ser do tutor. Esta forma de interacção se se realizasse nos seus ambientes de trabalho para o caso de cursistas que estão na mesma escola eles próprios sairiam a ganhar e por consequência os alunos destes. O tutor não sugere nenhum trabalho em grupo nem debate de um tema

específico. Partindo das dificuldades comuns que os cursistas apresentam nas sessões de estágio é possível apresentar um tema para debate.

Há um sentimento comum por parte dos cursistas de que algo mudou na sua vida profissional ao ter participado no curso. Eles apontam alguns procedimentos didáticos que não tomavam em consideração. Como a planificação das suas aulas. Contrariamente aos tutores esses não conseguem formular um juízo sobre o resultado do curso pois não acompanham a actividade destes nem durante e nem depois do curso.

O perfil do tutor contribui em parte para a fraca interacção. Alguns posicionamentos tomados na entrevista levam a deduzir que não existe maturidade para a função que exercem. Não estão abertos para o diálogo. A formação de apenas 21 dias julga-se insuficiente para uma preparação para actuar numa modalidade tão complexa como EAD, sobretudo para tutores com baixo nível de escolaridade.

O curso no geral apresenta algumas dificuldades cuja resolução deve envolver o MEC, IAP, Direcções Provinciais e Distritais de Educação e Cultura. Cabe a estas instituições definirem quem deve custear as despesas de deslocamento dos supervisores provinciais e dos tutores. Existe contradição que parte da descentralização para a multiplicação dos módulos, formulários e outros materiais de apoio.

Num programa de EAD todas as actividades devem ser vistas como partes de um sistema e que quando falha um aspecto acaba afectando tudo. Há necessidade de se melhorar a forma como a tutoria se realiza explorando-se novas formas de acompanhamento.

IV. 2. Recomendações

Face às conclusões acima referidas e tomando em consideração a importância do apoio que o tutor deve proporcionar aos cursistas e a troca de experiências de cursistas entre si para o sucesso do curso, sugiro algumas recomendações:

Para que a distância geográfica não constitua uma limitante e para que a relação entre tutor e cursistas se fortaleça, sugiro a introdução gradual do uso do computador com recurso a painéis solares como fonte de produção de energia eléctrica no processo da tutoria conforme foi explicado no capítulo anterior.

Deve-se incentivar as experiências de ajuda mútua que se estabelecem entre cursistas que trabalham na mesma escola e estendê-las para o nível das ZIPs .

Deve ser revisto o regulamento do curso por forma a contemplar o acompanhamento dos cursistas no seu ambiente de trabalho para que este se inteire das dificuldades que estes apresentam .

Os núcleos pedagógicos devem ser transformados em locais de debate e de troca de experiências e não apenas locais de efectivação de provas.

Deve-se envolver a Universidade Pedagógica na formação de tutores e elevar-se o nível académico exigido para exercer esta função.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELLONI, Luiza M. *Educação a Distância*. 2.ed.. São Paulo: Autores Associados, 2001.

CHIZZOTTI, António. *Pesquisas em Ciências Humanas e Sociais*. 6ed.. São Paulo, Cortez Editora, 1991.

DELORS, Jacques. (at al). *Educação: Um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da comissão internacional sobre Educação para o século XXI*. 2.ed.. São Paulo, Cortez Editora, 1999.

FREIRE, Paub. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 28. ed.. São Paulo, Paz e Terra Editora, 2003.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 37.ed..São Paulo, Paz e Terra Editora, 2003b.

GOLIAS, Manuel. *Sistemas de Ensino Em Moçambique: Passado e Presente*. Maputo, Editora escolar, 1993.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. *Anuário estatístico, Província de Gaza*. Maputo, 2003.

LANDIM, Cláudia Maria das M. P. *Educação à Distância: Algumas considerações*. Rio de Janeiro, 1997.

LITWIN, Edith (org.). *Educação a Distância. Temas para debate de uma nova agenda educativa*. Tradução: Fátima Murad. Porto Alegre, ArtMed Editora, 2001.

LUCKESI, Cipriano C.. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 15.ed..São Paulo, Cortez Editora, 2003.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa Em Educação: Abordagens Qualitativas* 6. ed.. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária , 2003.

MAZULA, Brazão. *Educação, Cultura e Ideologia. Em busca de fundamentos filosóficos-antropológicos*. Tese de Doutorado. São Paulo,1995.

MONDLANE, Eduardo. *Lutar por Moçambique*. 1ªed..Lisboa, Livraria Sá Da Costa Editora, 1975.

MORAN, José M. (at al) *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 7.ed.. São Paulo, Papirus Editora, 2003.

_____. *O que é Educação a Distância*. [online] Disponível na internet via WWW.URL:<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>. Arquivo consultado em 14 de Setembro de 2005.

NEWIT, Malyn. *História de Moçambique*. Portugal, Publicações Europa América, 1997.

NOBRE, Cláudia.V.. *Dialogando com vários atores envolvidos no processo de transição de tutoria presencial para tutoria a distância em programas de Educação a Distância*.
.[online]Disponível na internet via

WWW.URL:<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/127tef5.pdf>. Arquivo consultado em 18 de Outubro de 2005.

NISKIER, Arnaldo. *Educação à Distância: A tecnologia da Esperança*. 2.ed.. São Paulo, Edições Loyola, 2000.

NÓVOA, António (org.) *Profissão professor*. 2.ed.. Porto, Porto Editora, 1995.

OLIVEIRA, Elsa. *Educação a Distância na Transição Paradigmática*. São Paulo, Papirus Editora, 2003.

PACHECO, Augusto; FLORES, Maria A.. *Formação e avaliação de professores*. Porto, Porto Editora, 1999.

PERRATON, Hilary. *Distance Education for Teacher Training*. London, Routledge, 1995.

PETERS, Otto. *Didáctica do ensino a distância: Experiências e estágio da discussão numa visão internacional*. Brazil, Editora Unisinos, 2001.

PNUD, Moçambique: *Educação e desenvolvimento humano: Percurso, lições e desafios para o século XXI Relatório Nacional do Desenvolvimento Humano*. Maputo, 2000.

PRETI, Orest..*Tutoria em EAD*. [online] Disponível na internet via WWW.URL:[www.http://.tvebrasil.com.br/salto/bolentins2002/ead/eadimp.htm](http://www.tvebrasil.com.br/salto/bolentins2002/ead/eadimp.htm). Arquivo consultado em 6 de Outubro 2003.

RIBEIRO, António. C. *Formar professores: Elemento para uma teoria e prática da formação*. 4ª ed.. Lisboa, Texto Editora, 1993.

ROMÃO, José E.. *Avaliação Dialógica: desafios e perspectivas*. 5. ed. São Paulo, Cortez Editora, 2003.

ROSA, E.Gonçalves; SOUSA, Vanilton Camili de.(orgs). *Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores*. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*.3.ed.. Porto Alegre, ArtMed, 2000.

SANTOS, Douglas *Categorias, conceito e a sistematização sobre o Método- Uma consultoria para Educação escolar no Amapá*. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Instituto de Estudos especiais, 2003.

SCREMIN, Sandra B..*Educação a Distância: Uma Possibilidade na Educação Profissional Básica*. Florianópolis, Visual Books Editora, 2002.

THOMPSON, Rachael. *A avaliação pedagógica do livro do aluno da 5ª classe*.1990. (não publicado.)

TORRES, Rosa. *Educação para Todos. A tarefa por fazer*.Trad. Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre, ArtMed Editora, 2001.

VALENTE, José A..(at al) *Educação a Distância via Internet*. São Paulo, Evercamp Editora, 2003.

Documentos

GOVERNO DE MOÇAMBIQUE. Lei nº 4/ 83 : Sistema Nacional de Educação. Maputo: Imprensa Nacional. 1983.

_____. Lei nº 6/ 92 : Sistema Nacional de Educação. Maputo: Imprensa Nacional. 1992.

INDE/ MINED .Plano Curricular do Ensino Básico. Maputo, Editora Escolar, 1999.

IAP.Como estudar a distância. Maputo, Gráfica do IAP, 1996.

_____. Estágio Supervisionado. Maputo, Gráfica do IAP, 1996b.

_____.Manual do Tutor. Maputo, Gráfica do IAP, 1996c.

_____. Relatório de Supervisão dos núcleos Pedagógicos., 2005.

MINED. Direção Nacional de Planificação . Dados Estatísticos de 2003. Maputo. 2004.

_____. Diploma Ministerial nº 22/96– in: Boletim da República nº 11 Série I de 13 de Março de 1996. Maputo : Imprensa Nacional.

_____. Diploma Ministerial nº56/88- in Boletim da República nº 17 Série I de 27 de Abril de 1988. Maputo : Imprensa Nacional.

_____. Plano Director do Ensino Básico. Maputo, 1993.

_____. Instituto de Aperfeiçoamento de Professores. Relatório de Avaliação. Maputo, 1999.

_____. Instituto de Aperfeiçoamento de Professores. Relatório de Avaliação. Maputo.2004.

_____. Instituto de Aperfeiçoamento de Professores . Currículo do Curso de formação de professores do EP1, Em exercício, Via Educação à Distância. S/D.

SAID. Approaches to School Experience in NPDE Programme : a Review. 2003.

Apêndice I – Questionário aos cursistas.

Caro Professor (a)

Este questionário tem como objectivo recolher informação relacionada com a interacção entre tutores e cursistas a partir de professores que frequentam o curso de formação de professores via Educação a Distância dado pelo IAP. Com essa informação recolhida tem-se em vista, contribuir para a melhoria da qualidade de formação, a partir de uma dissertação de mestrado que a pesquisadora está fazendo sobre o tema.

Pede-se anonimato e as respostas dadas serão apenas usadas no âmbito deste trabalho.

Agradecemos a sua colaboração.

I

Coloque X no espaço correspondente a sua situação.

1. Sexo: Feminino () Masculino ()
2. Idade (Grupo etário): 20 -29 () 30-39 () 40-49 () 50 ou mais ()
3. nível de escolaridade quando ingressou no curso.
- 4ª classe / sem formação inicial () 5ª classe / sem formação inicial ()
- 6ª classe / sem formação inicial () 6ª + 1 ano de formação ()
- Outra

4. Qual é o seu núcleo pedagógico?.....
5. Indique o nome da escola onde trabalha.....
6. Qual é a distância aproximada da escola onde trabalha ao núcleo pedagógico?..... e quanto tempo gasta nesse trajecto?-----
7. Há quanto tempo é professor.
8. Em que ano começou a frequentar o curso ?
9. Assinale com X o que corresponde à forma como se integrou no curso.
Indicação pela Direcção Provincial () Concurso individual ()
Seleccção pela Direcção da escola () Indicação pela Direcção distrital ()
10. Assinale com X o(s) motivo (s) que o levou / levaram a participar no curso.
Melhorar o salário () ; melhorar a forma de ensinar () ; medo de ser despromovido ()
; elevar o nível académico () ; Outro.....

II

1. Qual é a frequência dos seus encontros com o tutor.
Semanal () ; Quinzenal () ; Mensal () . Outra.....
2. Alguma vez, ao longo do curso, consultou o tutor por sua iniciativa mesmo sem estar programado ?
Sim () ; Não ()
3. Assinale com X apenas as actividades que tem realizado no núcleo pedagógico.
Os encontros no núcleo pedagógico têm servido para:
a) Apresentar as minhas dúvidas ao tutor ()
b) Realizar avaliações no fim de cada módulo ()
c) Dar aulas simuladas (micro-aulas) na presença do tutor e meus colegas ()
d) Discutir com os meus colegas sobre aquilo que faço na minha sala de aula(...)
e) Realizar algumas actividades em grupos sugeridas pelo tutor ()
f) Discutir com os meus colegas sobre os conteúdos que estão nos módulos (...)

III

1. Quantas vezes recebeu visita do tutor na sua escola para a observação das suas aulas ?
Nunca () ; 1 vez () ; 2 vezes () ; 3 vezes () ; mais de 3 vezes ()

2. Indique os aspectos nos quais tem recebido apoio por parte do seu tutor.

.....

3. Que dificuldades tem enfrentado no curso que está frequentando ?

.....

IV

Questões a serem respondidas apenas pelos cursistas que já iniciaram o estágio supervisionado (micro-aulas) e os que já participaram na análise dessas aulas.

1.1. Julga que a forma como é feito o estágio supervisionado é a mais adequada?

Sim (); Não (); Tanto faz ().

1.2. Por quê ?.....

.....

Sugestões e comentários

.....

.

Fim

Apêndice I I – Roteiro da entrevista aos cursistas

1. Nome-----
2. Sexo: Feminino () Masculino ()
3. Idade (Grupo etário) 30-34 (); 35 - 39 (); 40-44 () 45- 49 () +50()
4. Nível de escolaridade quando entrou no curso.
4ª classe , s/formação inicial () 5ª classe ,s/ formação inicial ()
6ª classe ,s/ formação inicial () 6ª + 1 ano de formação ()
Outra -----
5. Conte como foram os seus estudos para chegar a ser professor (a)
6. Há quanto tempo é professor ()
7. Qual o seu núcleo pedagógico ?-----
8. Qual o nome da escola onde trabalha?-----
- 9.a) Qual é a distância aproximada da escola onde trabalha ao núcleo pedagógico?
9. b) Que meio de transporte usa?-----
- 9.c) Quanto tempo gasta nesse trajecto?-----
- 11.Em que ano começou a frequentar o curso?
- 12.Explica como e por que foi enquadrado neste curso.
13. Que vantagens traz para a sua vida pessoal e profissional o estar a participar num curso como este?

14. Em que aspectos as actividades desenvolvidas com o tutor o ajudaram a mudar ou a melhorar a sua forma de ensinar?
15. Que actividades concretas desenvolve no núcleo pedagógico que o ajudam a melhorar o seu trabalho na sala de aulas com alunos?
- 16.a) Você tem tido diálogo com os seus colegas nos encontros no núcleo pedagógico ou na sua escola para troca de experiências? Sim () Não ()
- 16.b) Em que consistem essas experiências?
17. Em que essa troca de experiência o ajuda na sua prática como professor?
- 18.a) Tem recebido alguma ajuda por parte do seu tutor no que se relaciona com a implementação do novo currículo? Sim () Não ()
- 18.b) Em que consiste essa ajuda?
19. Que actividades tem realizado agora como resultado de estar a participar neste curso e que não fazia antes?
- 20.a) Em quantos turnos você trabalha?
- 20.b) Quanto ganha?
- 20.C) Quantas pessoas dependem do seu salário?

II

Sobre acompanhamento à distância e processo de estudo dos módulos

- 1.a) Para além do contacto que tem com o tutor no núcleo pedagógico haverá outro tipo ?
- 1.b) Se sim qual ?
2. Alguma vez recebeu uma carta ou telefonema do seu tutor a procurar saber como vão os seus estudos ?
3. Você já estabeleceu algum contacto estando na sua região a pedir algum esclarecimento ao tutor? Se sim como fez?
4. Descreve como você estuda os módulos de modo a perceber o conteúdo?
5. Onde costuma estudar?
6. Em que período do dia estuda?
7. Quantas horas por dia dedica-se aos estudos?
8. Se lhe surge uma dúvida enquanto estuda o que faz para esclarecer essa dúvida?
9. Para além dos módulos tem outros livros complementares?

10. Alguma vez o seu tutor sugeriu leitura de outros livros?
11. Você partilha as suas dúvidas com alguém lá na sua região? Se sim quem? Como fazem?
12. Tem tido apoio da família para o sucesso dos seus estudos?

Apêndice III- Roteiro de entrevista aos tutores

1. Nome:
2. Sexo: Feminino () Masculino ()
3. Idade (Grupo etário) 30-34 () ; 35 - 39 () ; 40-44 () ; 45- 49 () + 50 ()
4. Núcleo pedagógico onde trabalha?
5. Descreva um pouco a sua trajetória na área de educação.
6. Como e por que se tornou professor?
7. Como chegou a ser tutor?
8. Que preparação teve para exercer essa função?
9. Na sua carreira como tutor, que mais gostou?
10. Descreva um momento da sua carreira como tutor em que fez algo que mais gostou?
- 11.a) Há algo que você detesta na sua função como tutor?
11. b) Se sim, qual ?
12. Descreva como você organiza as suas sessões de tutoria e como as realiza.
13. Como você se sente depois de uma sessão de tutoria?
14. Que tipo de actividades em grupo tem organizado para os encontros periódicos preconizados no curso ?
- 15 a) Acaba de ser introduzido o novo currículo no ensino básico. Teve alguma preparação ligada a isso? Sim () Não ()
- 15 b) Como tem ajudado os cursistas na sua implementação?

16. Você já conseguiu acompanhar algum cursista depois de ter terminado o curso sob sua responsabilidade? Sim () Não ()
17. Houve resultado positivo na sala de aula destes professores como resultado da formação dada?
18. O que é para si um bom tutor?

II

Sobre orientações dadas no início do curso e interação à distância

1. O tutor no início do curso orienta ao cursista sobre a forma como se deve estudar a distância. Que orientação é essa?
2. Quando você entrega o módulo ao cursista que orientação dá?
3. Para além dos módulos os cursistas tem acesso a outro material complementar? Se sim, qual?
4. Você estabelece contacto com os cursistas quando estão nas suas regiões? Que meio usa?
5. Tem algum plano de ajuda para os cursistas que não estão progredindo bem? De que tipo?
6. Tem alguma opinião a dar em relação a forma como é feita a avaliação dos cursistas?

Apêndice IV- Roteiro de entrevista aos Gestores do IAP

Data.....Lugar.....Hora.....

Nome do entrevistado.....

Função que exerce.....

1. Que esquema foi montado para a articulação da tutoria desde o nível central ao núcleo pedagógico?

2. Quais os critérios tomados em consideração na selecção de tutores?

Anos de experiência profissional () Bom desempenho profissional ()

Formação psicopedagógica () Ser professor do ensino primário ()

Outro.....

3. Qual é o papel do tutor no curso?

4. a) Que formação inicial foi dada aos tutores para exercer sua função?

4. b) Se tiver havido formação de tutores, quais os assuntos que foram abordados?

5. Além de possível formação inicial terá havido formação contínua de tutores?

6. Qual a periodicidade dos encontros entre tutores e cursistas? E que tipo de orientação é dada?
7. Qual é a periodicidade dos encontros entre tutores e supervisores distritais ou provinciais.
8. O acompanhamento dos formandos nas suas práticas pedagógicas na sala de aulas está contemplado no curso? Como é feito?
9. Que apoio material é dado ao tutor para facilitar a sua deslocação às escolas dos cursistas?
10. Quais as razões que ditaram a escolha da forma como está sendo feito o estágio supervisionado.
11. Que dificuldades o curso no geral tem neste momento?

Apêndice V -Transcrição das respostas da entrevista aos tutores

Código	Perguntas e respostas
	Género, grupo etário, formação psicopedagógica
T1	Sexo: Masculino; Idade: 40 anos; Curso de de 6 ^a +3 no CFPP de Inhamissa e curso de 10 ^a +2 no Instituto do Magistério Primário de Chibututuine
T2	Sexo: Feminino; Idade: 37 anos; Curso de 6 ^a +3 no CFPP de Inhamissa
T3	Sexo: Feminino; 47 anos.
	Sobre a trajectória dos tutores na Educação até assumirem a função de tutor
	P: Descreva um pouco a sua trajectória na área da Educação.

T1	<i>R: Vou tentar resumir (...) Comecei a estudar em 1972 isso no Maputo na escola Anexa ao Magistério Primário e depois disso achei que devia voltar para cá junto da minha mãe e estudei em Dhavene minha terra natal em 1977 isso já na 3ª classe então fiz o ensino primário. Estudei o ensino secundário¹² aqui em Malehice depois disso (...) os meus estudos ficaram interrompidos por volta de 4 ou 5 anos devido a dificuldade de continuar com os estudos porque havia falta de vagas nessa altura. Em 1985 fui ao centro de formação de professores em Inhamissa para o curso de 6ª+3 anos consegui fazer o curso nesses 3 anos.</i>
T2	<i>R: Fiz a 1ª a 4ª classe na escola primária Ngungunhane aqui em Chibuto. A 5ª e 6ª classes fiz na escola Secundária do Chibuto. Depois disso fiz o curso de professorado no Centro de Formação de Professores de Inhamissa de 1984 a 1985.</i>
T3	<i>R: Eu antes de ser professora, fiz o nível primário em Chibuto e fiz o 1º e 2º ano do ciclo preparatório¹³ em Maputo, no ano de 1975 ingressei num seminário de 15 dias. Então naquele seminário saí apta e entrei na Educação em 1976.</i>
	P: Como e por que se tornou professor?
T1	<i>R: Depois do curso de formação de professores fui colocado em Massangene onde trabalhei 3 anos e a meu pedido fui transferido de volta para o Chibuto. (...) fui ao curso de formação de professores por minha iniciativa. Dei aulas de 1988 a 1997. Fico tutor em 1997.</i>
T2	<i>R: Não foi da minha livre vontade mas como não havia maneira tive que ir ao centro de formação. Fiz o curso de 6ª +3, e trabalhei de 1987 a 1992 como professora simples e depois de 1993 a 1996 fui directora pedagógica da escola e em 1997 fiquei directora da escola e tive que deixar por causa do IAP em 1998.</i>

¹² Depois da Independência de Moçambique a 5ª e 6ª classes eram consideradas classes do ensino secundário.

¹³ No período colonial depois do ensino primário seguia o ensino preparatório onde eram leccionados o 1º e 2º ano.

T3	<i>R: Foi por minha iniciativa, eu gostei de ser professora. Eu desde a minha infância sempre cobiçava ser professora. Comecei a dar aulas em 1976. Trabalhei na escola de Chibabel até 1987 e em 1988 voltei para aqui por questões de doença (...) fiquei a trabalhar aqui na cidade.</i>
	<i>P: Como chegou a ser tutor?</i>
T1	<i>R: Em princípio porque eu já tinha pensado em me transferir para cá, porque estava a trabalhar em Chibuto, então calha que há um que estava para candidato a tutor e esse rejeitou porque estava no cargo de direcção de uma escola completa e achou que isso não lhe convinha. Porque eu estava a pedir para estar em Malehice, logo colocaram a minha pessoa (...).</i> <i>Não houve concurso, mas houve requisitos como ter o nível básico e formação profissional era a 1ª condição e a própria postura da pessoa (...). Fui contactado e aceitei sem saber o que era mas a primeira impressão deu para perceber que era uma coisa interessante (...).</i>
T2	<i>R: No ano de 1995 eu e outra, que já faleceu, fomos solicitadas pela Direcção Distrital e fomos prestar entrevistas e daí em 1996 e 1997 fomos participar em seminários de capacitação no Xai-Xai, foram 3 seminários seguidos. Depois, quando voltamos eu não tive núcleo nessa altura. Como eu não tinha onde trabalhar eles disseram que eu não devia continuar lá na escola porque estava a prejudicar a escola porque era directora da escola e tinha turma. Assim passei para Direcção Distrital a espera de abertura de outro núcleo. Só que depois a outra tutora que estava a trabalhar neste núcleo perdeu a vida em 2001, assim quando ela morre eu fiquei a assegurar o núcleo dela .</i> <i>Obs. Insistí perguntando porque razão teriam optado pela outra pois tinham feito o curso na mesma altura.</i> <i>R: Não sei (...) só que naquela altura eles diziam que tinha que haver um de reserva e um efectivo porque mesmo agora temos uma tutora de reserva.</i>

T3	<i>R: (...) em 1996 fui a Portugal fiquei lá durante 4 meses. Quando voltei em 1997, estava a trabalhar mas sendo tutora de reserva, porque já estava outra tutora matriculada a trabalhar.</i> <i>Obs: Perguntei que tipo de formação tinha feito em Portugal.</i> <i>R: Foi um curso de formadores de professores em exercício (...). Aqui em Gaza eu era sozinha. Em cada província saía uma pessoa. No ano 2000 fui ao Xai-Xai participar no curso para ser tutora matriculada, fiquei lá 2 meses. Então em 2001 comecei a trabalhar como tutora até hoje.</i>
	P: Que preparação teve para exercer essa função?
T1	<i>R: Aí tivemos uma preparação Andragógica e fora disso a formação técnica de como funciona o núcleo pedagógico e muitos outros seminários e até agora temos participado em seminários (...).</i>
T2	<i>R: Primeiro nós aprendemos como é que podíamos lidar com os alunos aqui no núcleo pedagógico e como preparar o material e arrumar, como matricular, como manejar esses documentos de acompanhamento, para além disso prestamos algumas capacitações relacionados com a produção do material a baixo custo e tivemos também estudo de andragogia e mais seminários de revisão. O último seminário que tivemos foi no ano de 2003 e nunca mais.</i>
T3	<i>R: Nas Metodologias de ensino, Psicologia, Andragogia para saber como trabalhar com pessoas adultas.</i>
	O trabalho do tutor na sua própria voz
	P: O que você mais gosta na sua função como tutor?
T1	<i>R: Posso dividir isso em duas fases, antes de fazer o nível médio tinha uma visão, bem eu sentia que fora de estar a orientar os meus colegas era algo também de aprendizagem e houve uma certa amplitude depois de fazer o nível médio e isso tem me ajudado muito mais na minha autoformação. Também porque tem havido uma interacção entre a ZIP e o núcleo pedagógico (...) Sou chamado muitas vezes para</i>

	<i>orientar seminários(...).</i> Obs: Houve insistência da minha parte para perceber melhor o que estava a narrar aí acrescentou o seguinte. <i>R: Acho que tenho adquirido muita experiência com os cursistas tanto mais que eu estou desligado do trabalho normal de professor, eles trazem conteúdos que para mim neste momento não tenho a vantagem de ver no terreno. Aquelas dificuldades que as crianças as vezes manifestam eu não tenho essa (...) então tenho aproveitado desses colegas. Assim aprendemos juntos.</i>
T2	<i>R: (...) gosto mais de esclarecer as dúvidas e quando se trata de preparação do estágio, também explicar ao cursista como deve preparar o material e como deve preparar o plano de lição e tudo mais.</i>
T3	<i>R: Como tutora gosto mais de elaborar os materiais didáticos de baixo custo com cursistas. (...) as vezes convido os cursistas para fazermos o trabalho aos sábados quando não há estágio.</i>
	P. Na sua carreira como tutor, em que mais gostou?
T1	<i>R: Sim. O que vou dizer (...) quando se trata do estágio é onde o tutor tem que trabalhar seriamente na elaboração do material didático(...) os cursistas levam para o seu uso lá nas escolas.</i> Obs: Logo aproveitei para perguntar quando é que elaboravam esses materiais e se havia dias marcados para essa actividade. <i>R: De princípio tinha que ser isso aí, mas o que tem acontecido quando a pessoa apresenta um tema que precisa de simular tem que sugerir quais os materiais que pensa que são necessários. Então aí apresenta também o seu pensamento de como vai construir esses materiais, então a partir daí o tutor ajuda na forma como elaborar o material e também em que momentos deve apresentar o material durante a leccionação</i>

	<i>das suas aulas. (...) A elaboração do material só acontece quando alguém está na fase do estágio. Diferentemente daquilo que vai acontecer no curso do nível médio porque houve mudanças.</i>
T2	<i>R: (...) Como a nossa tarefa é de ajudar os cursistas sempre temos ajudado não há nada de especial, ajudamos a todos de igual maneira.</i>
T3	<i>R: Na minha carreira como tutora (...) quando o cursista aparece mesmo na hora de despegar fico a atender(...)</i>
	<i>P: Há algo que você detesta na sua função como tutor? Se sim qual?</i>
T1	<i>R: Não sei (...) Não sei (...) porque bem, o que vou dizer que não estou a gostar é o caso de cursistas que matriculam -se, bem acho que que isso não vai acontecer, porque isso também teve os seus motivos.(...) Não havia uma motivação intrínseca em relação a alguns cursistas, então agora é diferente porque há -de ser para o nível médio, mas portanto existem cursistas que se matriculavam e não punham cá os pés. Aí o tutor tinha que ir atrás era irritante(...)</i> <i>Obs: Como o meu entrevistado falou da falta de motivação por parte de alguns cursistas pedi para que explicasse isso.</i> <i>R: Motivação intrínseca porque havia aquela coisa de que como houve muitos cursos anteriores que depois não tiveram o seu valor então as pessoas levavam isso aí e diziam que olha nós já fomos formados e disseram que havíamos de ser promovidos não foi nada e é mais uma vez um tempo perdido que vão nos roubar . E ainda diziam outros que fizemos o curso de 6^a +1 e depois nós e aqueles que não tinham nenhuma formação fomos metidos na mesma panela (...) isso é perder tempo, porque ao fim a cabo, mesmo vocês que estão a formar-se agora quando chegar a vez vão passar para a mesma categoria.(...) demora- se na promoção então as pessoas começavam a desmotivar diziam que mesmo aqueles que fizeram o curso há tanto tempo ainda não foram promovidos, vejam só que isso não é nada (...)</i>
T2	<i>R: Sim . Isso também não é não gostar mas é uma coisa que acontece mas que não</i>

	<i>devia acontecer. Por exemplo nós aqui há vezes em que mandamos expediente para a supervisão e temos que usar dinheiro do nosso bolso é uma coisa que não estamos a gostar mas estamos a fazer por uma obrigação porque somos obrigados a mandar expediente. Nós não temos dinheiro porque dizem que os núcleos não têm orçamento (...).</i>
T3	<i>R : Não, eu sempre tenho paciência porque trabalhar com pessoas que só tem a 4ª classe(...) outros não entendem a leitura (...)</i>
	<i>P: Descreva como você organiza as suas sessões de tutoria e como as realiza.</i>
T1	<i>R: (...) Temos marcado alguns encontros periódicos quando alguns cursistas não participam com alguma regularidade, assim, temos marcado e fazemos reuniões e falamos dos problemas do próprio núcleo e os cursistas também apresentam dificuldades que estão encarando e então procuramos soluções.</i> <i>Obs. Aí aproveitei para perguntar sobre o tipo de dificuldades que geralmente são apresentadas pelos cursistas.</i> <i>R: O que tem sido frequente, portanto porque o próprio cursista é professor, alguns são directores, pais, mães e também a própria idade sobretudo os cursistas que tenho agora têm uma idade um pouco assim, por exemplo, alguns que desistiram apresentavam problemas de fraca visão(...) e também há problemas das distâncias porque alguns estão a 11 ou 12 km e sem transporte e então eles às vezes aparecem uma vez por mês isso já não é normal porque pelo menos podiam aparecer duas ou três vezes. Uma outra questão também quando alguém faz um teste e não atinge o percentual mínimo exigido, começa já a recuar (....)</i>
T2	<i>R: Há vezes que nós marcamos encontros para falarmos da assiduidade dos cursistas e as vezes nós convidamos os cursistas para ensinarmos como preparar o material didáctico por exemplo quando já estão a chegar na fase do estágio e aqueles que já começaram as metodologias precisam de aprender. É preciso preparar antes para</i>

	saber o que dizer aos cursistas. Obs: Aqui houve insistência da minha parte dizendo a tutora que estou já há algum tempo a acompanhar o trabalho dela e nunca presenciei essa produção do material didático, ao que ela respondeu o seguinte: <i>R: É difícil ver essas sessões porque os cursistas que temos agora todos são de muito longe. E cada qual tira o dinheiro do seu bolso para chegar aqui. Alguns pagam 150 contos para a ida e volta e isso não é pouco. Agora só convidar para participar nos encontros nós achamos que não fica bem porque nós sentimos. A pessoa deve sair a saber que depois do encontro vai fazer a avaliação.</i>
T3	<i>R: Eu tenho feito <u>encontros pedagógicos</u> de dois em dois meses, não acaba o trimestre sem fazer. Porque tem havido aquele intervalo que consigo falar com todos os professores encontros por exemplo para falar da planificação.</i>
	P: Como você se sente depois de uma sessão de tutoria?
T1	<i>R: Depois desses encontros sinto-me satisfeito quando há mudança de atitude do lado positivo. (...)</i>
T2	<i>R: Isso aí é difícil de responder (...)</i>
T3	<i>R: Depois da sessão tento sensibilizar o professor para não ter medo, sempre pedir que para no próximo encontro melhorar. Nunca ameacei (...)</i> Obs: Houve insistência da minha parte pois ela não estava a responder a pergunta formulada. <i>R: Como pessoa enquanto ele está ali a frente com aquele medo de se ver perdido por estar em frente dos colegas eu fico chateada mas depois tento dominar os meus nervos. Como tutora e não faço barulho para ele, mas não me sinto à vontade quando ele estiver a estragar enquanto preparamos juntos uma aula por exemplo.</i>

	P. Que tipo de actividades em grupo tem organizado para os encontros periódicos preconizados no curso ?
T1	R: Nos princípios os ditos encontros periódicos tinham que acontecer regularmente, mas isso não foi assim entendido na altura, existe o que nós chamamos de oficinas pedagógicas para debaterem questões ligadas a conteúdos e isso não se verifica por causa da questão das dificuldades já mencionadas. Isso apenas é aproveitado nos momentos em que um certo grupo de cursistas está prestes a estagiar, então aproveitamos essas ocasiões para debater certos conteúdos e também para elaboração do material didáctico. É esse trabalho em oficinas pedagógicas que tinha que acontecer (....) aos sábados os cursistas aparecem para fazer as provas(...)
T2	R: Eu não posso mentir dizer que temos realizado. Agora, com os alunos que temos, é difícil. (...) o que temos feito são visitas às escolas porque aproveitamos a boleia da direcção distrital para vermos no concreto o que eles fazem lá na escola. Realizar encontros em tanto que tal não posso mentir (...)
T3	R: Nós temos tratado é apenas falar dos módulos porque existem alguns módulos que têm matéria própria para conduzir que é a psicopedagogia três é ali a base do curso porque vem a avaliação, planificação, objectivos e métodos(...) Obs: Perante a resposta dada procurei saber se tinha alguma planificação desses encontros. R: Não. Para este trimestre como ainda acaba de iniciar ainda não planifiquei. Obs: Insistí mais uma vez procurando saber se este ano já teria realizado algum encontro. R: Este ano tivemos em Fevereiro no acto da matrícula de novos cursistas, para explicar como se deve estudar a distância. Então lemos este livrinho aqui e expliquei outras passagens.

	P: Acaba de ser introduzido o novo currículo no ensino básico. Teve alguma preparação ligada a isso?
T1	R: <i>Sim. Tivemos em Manjacaze.</i>
T2	R: <i>Sim, participamos num seminário mas foi uma coisa assim, acho que não deu para acatar alguma coisa. Deveria ter sido um seminário que durasse alguns dias.</i>
T3	R: <i>Sim, tivemos a nível da ZIP.</i>
	P: Como tem ajudado os cursistas na sua implementação?
T1	R: <i>Tenho estado a ver o que é que levam os próprios os livros (E amostrou-me os livros que tinha na sua pequena secretária) O que eles dizem, dizem de forma geral, têm dito que os conteúdos são complicados em relação às idades. Tenho tentado explicar de outra maneira as razões. Há pouco tempo tivemos um seminário de capacitação, apresentaram essa questão da faixa etária que é imprópria em relação as matérias da disciplina de Português (...) Eu fiz ver que fez se um estudo e esse estudo é que determinou a idade para o ingresso das crianças na escola (...). Também fiz questão de fazer ver a eles que o problema que nós temos cá é problema de estarmos numa zona rural onde se fala Changana e os conteúdos aparecem em Língua Portuguesa e isso é um problema. E nós professores não nos damos tempo para preparar os alunos na oralidade (...).</i>
T2	R: <i>Nós aqui ainda não recebemos os programas do novo currículo, mas não é que não aceitamos quando nos aparece um professor que elaborou um plano concernente aquela matéria do novo currículo, nós sempre deixamos a pessoa estagiar mas não temos os programas. Só temos os programas antigos (...) o IAP ainda não nos disse nada.</i>
T3	R: <i>Quanto às dificuldades relacionadas com o novo currículo aqui nunca apresentaram. Acho que apresentam lá nas ZIPs durante as capacitações ou nas escolas.</i>

	P: Você já conseguiu acompanhar algum cursista depois de ter terminado o curso sob sua responsabilidade?
T1	<i>R: Sim acompanho. É claro não para todos porque se estão longe é preciso meios(...) tenho elaborado um calendário de assistência mas este ano ainda não fiz isso.</i>
T2	<i>R: Sim . Temos acompanhado.</i>
T3	<i>R: Sim.</i>
	P: Houve resultado positivo na sala de aula destes professores como resultado da formação dada?
T1	<i>R: Houve mudança ligeira, porque como preconiza o próprio currículo que o aluno tem que ser o centro.(....) para tornar o aluno como centro de aprendizagem é o que tem sido problema do professor agora. Há problemas no uso das perguntas e no aproveitamento das respostas dos alunos.</i>
T2	<i>R: Alguns conseguem mudar, mas há alguns que ainda têm dificuldades porque são desleixados. Por exemplo , a professora que temos aqui, aquela alí não pode mudar.</i>
T3	<i>R: Sim houve, embora que não é fácil acompanhar porque outros cursistas encontram-se muito distante. Mas já acompanhei uma professora. A não ser que ela tenha se preparado bem naquele dia em que fui assistir (...) mas ela mudou.(...) Eles próprios dizem que o curso foi bom e muitos têm a tendência de continuar para fazer o nível médio, têm muita vontade.</i>
	P: O que é para si um bom tutor?
T1	<i>R: Um bom tutor é aquele que tem o espírito de compreender os problemas dos seus tutorandos e procurar soluções e apoiar os tutorandos para questões que lhes criam auto-estima baixa. Portanto ter afecto</i>
T2	<i>R: É aquele que obedece aquelas normas todas (...) Acho que esse é que pode dizer que é um bom tutor porque consegue cumprir na íntegra. Mas há vezes em que as condições</i>

	<i>obrigam.</i> Obs: Quando a tutora falou de condições procurei saber que condições a que ela se referia. <i>R: Porque nós aqui, há vezes que queremos fazer encontros mas não conseguimos porque os nossos alunos são de muito longe e a comunicação também não tem sido fácil (....) e isso obriga-nos a não ser boas tutoras porque já não estamos a cumprir integralmente.</i>
T3	<i>R: Para mim um bom tutor é aquele que tem muita paciência, porque trabalhar com pessoas adultas (...) porque se não tiver paciência até pode dar uma chapada quando ensina e não entende nada (...), convidar o cursista para apresentar as suas dificuldades antes de fazer avaliação, vasculhar no módulo e ver se resolveu a pré-avaliação (...)</i>
	Sobre acompanhamento à distância
	P: O tutor no início do curso orienta ao cursista sobre a forma como se deve estudar a distância. Que orientação é essa?
T1	<i>R: Orientamos sobre a maneira como deve estudar e o que é isso de EAD. Temos um módulo que fala disso. Também falamos do valor do próprio curso na melhoria da qualidade de ensino e da melhoria das próprias condições da vida dele , isso como motivação.</i>
T2	<i>R: (..) primeiro quando acaba de se matricular entregamos ao cursista o desdobrável onde vem tudo o que se vai fazer no núcleo a carga horária e tudo mais. Para além disso também temos um livrinho que fala sobre EAD que nós entregamos ao cursista para ler em casa para saber como é que se deve comportar. Em seguida entregamos o material (...) .alí temos o regulamento do curso que nós indicamos o cursista para proceder a leitura porque não temos para distribuir. Então informamos que deve ir ler aím onde está. (...)</i>
T3	<i>R: Temos uns livrinhos sobre como estudar a distância. Lemos aqueles livrinhos. Primeiro fazemos a leitura e dali que existem as orientações que os cursistas têm que</i>

	<i>cumprir. Ele tem que saber que tem que ter tempo livre para o estudo dos módulos e saber que para estudar a distância ele não vai se ausentar da família e nem deixa a sua turma.(...) também temos o Estatuto e ali a maneira de avaliação e que o cursista uma vez por mês tem que se apresentar porque não pode ter 30 faltas. Orientamos que a partir de 70% para cima o cursista dispensa do módulo e levanta outro(...).</i>
	<i>P: Quando você entrega o módulo ao cursista que orientação dá?</i>
T1	<i>R: (...) o cursista recebe o módulo mas tem que ser da escolha dele e recomendamos para que faça o estudo do módulo e quando se achar apto pelas avaliações contidas no módulo então, vem ao núcleo fazer a avaliação (...) marca a avaliação.</i>
T2	<i>R: Nós informamos que o material que levanta é para estudar em casa sozinho e em caso de dificuldade deve aparecer aqui no núcleo informar ao tutor. Então junto com o tutor vão sanar a dificuldade.</i>
T3	<i>R: (...) Ler o módulo. Ali dentro existe a avaliação e que antes de vir ao núcleo primeiro tem que resolver a avaliação. Se tiver dificuldade naquele questionário que está dentro do módulo tem que aparecer no núcleo apresentar as dificuldades.</i>
	<i>P: Para além dos módulos os cursistas têm acesso a outro material complementar? Se sim, qual?</i>
T1	<i>R: Sempre recomendamos que para questões de aperfeiçoamento dos conhecimentos devem consultar outros materiais. Mas aqui no núcleo não temos outra bibliografia além dos módulos.</i>
T2	<i>R: Sim temos os mapas, 3 atlas, dicionário compêndio gramatical e módulo sobre Sida.</i>
T3	<i>R: Sim tem acesso ao dicionário e gramática temos também um livro sobre sida (...) também temos livros da 1ª classe a 6ª classe e mapas.</i>
	<i>Sobre interação do tutor e cursista à distância</i>
	<i>P: Você estabelece contacto com os cursistas quando estão nas suas regiões? Que meio usa?</i>
T1	<i>R: Não. Mas quando vemos que o cursista tem dificuldade mantemos contacto . Vamos para lá. A questão do telefone é coisa recente. Também podemos mandar convocatória.</i>

T2	<i>R: Quando preciso do cursista faço uma carta e mando aí nos transportadores e entrego aos chapeiros e eles é que fazem chegar à ZIP e por sua vez o director da ZIP faz chegar a informação na escola.</i> <i>Insatisfeita, ainda questionei. Quando é que convocam os cursistas?</i> <i>R: Convocamos quando temos um encontro e as vezes quando temos estágio porque há necessidade de se convidar para participarem no estágio.</i>
T3	<i>R: R: Quanto a isso as vezes temos dificuldade, mesmo para convidar os cursistas que estão aqui hoje foi uma ginástica porque tivemos que ir a espera do chapa no mercado e entregar as convocatórias aos motoristas para deixar na sede da ZIP ou nas lojas.</i>
	<i>P: Tem algum plano de ajuda para os cursistas que não estão progredindo bem? De que tipo?</i>
T1	<i>R: Recomendamos para estudarem em grupos para os cursistas que são vizinhos. Quando ainda revelam dificuldade têm que vir ao núcleo ter com o tutor.</i>
T2	<i>R: Quando um cursista tem muitas dificuldades e vem faz a avaliação e reprova nós mandamos voltar para ler o mesmo módulo e se aparece de novo com as mesmas dificuldades fazemos um trabalho. Temos que sentar com o cursista procurar saber primeiro quais são as dificuldades que tem(...) porque as vezes o cursista pode não entender nada não porque não sabe mas por ter algum problema lá em casa e que transporta para aqui(...). Então tentamos sensibilizar ao cursista para pôr de lado os problemas de casa e empenhar-se nos estudos e assim nós conseguimos recuperar os cursistas assim dessa maneira. Mas para o caso de cursistas que tem dificuldade de leitura dos módulos ajudamos a melhorar.</i>
T3	<i>R: Para trazer de volta aos que têm dificuldade convidamos para aparecerem no meio da semana mas para os cursistas que vivem muito longe e que por cima ensinam em duas turmas as vezes não arranjam tempo para vir ao núcleo. Para os que vivem na cidade aparecem (..).</i>
	<i>P: Tem alguma opinião a dar em relação a forma como é feita a avaliação dos cursistas?</i>
T1	<i>R: Nenhuma avaliação é completa. Cada avaliação tem os seus inconvenientes. Aquele</i>

	<i>tipo de perguntas de verdadeiro ou falso tem a desvantagem de por vezes responder e acertar porque calhou enquanto não domina aquele conteúdo (...)</i>
T2	<i>R: Prontos, para o caso de cursistas que temos agora porque a maioria são velhos acho adequado. Mas se fossem jovens podiam dar algumas perguntas para desenvolver.</i>
T3	<i>R: O verdadeiro ou falso ajuda a alguns. Porque para os que só fizeram a 4ª classe ali no V ou F apanham alguma coisa para assinalar. Mas para os que já fizeram a 8ª e 9ª classes pelo menos devia vir espaço para o cursista completar.</i>
	Comentários e sugestões
T1	<i>R: O processo de ensino aprendizagem tem um carácter dinâmico, então nós sempre temos que ter o espírito de investigar, assim podemos procurar soluções para situações que possam acontecer.</i>
T2	<i>R: Não temos meios para visitar os nossos cursistas, não temos dinheiro para apanhar o chapa por isso o trabalho torna-se difícil. Sempre nós reclamamos porque não temos materiais adequados. Quando queremos contactar um cursista temos que ir ao mercado e lá não apanhamos logo as pessoas isso significa que temos que fechar o núcleo. Também precisamos de meios como computador (..) só que lá onde estão os cursistas não tem energia eléctrica.</i>
T3	<i>R: Em termos organizativos gostaria que o MEC fornecesse bem o material como fichas de acompanhamento e fichas de informação do rendimento porque as vezes tem havido falta. Como aqui existe outro núcleo é fácil eu pedir a outra tutora. Também as visitas são importantes porque é com a visita que fico aperfeiçoada porque pode me ajudar naquilo que não sei. A vontade que sinto é visitar os cursistas mas não temos meios. Só contamos com a boleia da Direcção distrital</i>

ApêndiceVI - Transcrição das respostas da entrevista aos cursistas.

Grupo etário, género e nível de escolaridade.

Código	Grupo etário	Sexo		Nível de escolaridade
		Feminino	Masculino	
C1	35-39	X		6 ^a classe, s/ form.
C2	+50		X	6 ^a classe, s/ form.
C3	45- 49	X		10 ^a classe/ letras
C4	+50	X		4 ^a classe, s/ form.
C5	45-49		X	9 ^a classe, s/ form.
C6	40-44	X		6 ^a classe, s/ form.
C7	40-44		X	4 ^a classe, s/ form.
C8	+50		X	4 ^a classe, s/ form.
C9	35-39	X		4 ^a classe, s/ form.
C10	40-44	X		4 ^a classe, s/ form.
C11	45-49	X		4 ^a classe, s/ form.
C12	40-45		X	6 ^a classe, s/ form.

1. Trajectória dos cursistas na Educação.

	Algumas causas de interrupção dos estudos
C2	(...)Daí não continuei mais por causa <u>de condições</u> , porque o meu pai não tinha dinheiro.
C3	(...) mas o meu interesse era continuar os estudos <u>mas meu pai não deixou</u> que eu fosse a Xai-Xai continuar os estudos. <u>Os meus pais eram pobres e entrei na costura</u> .(...)
C5	(...)Não tinha <u>condições</u> tinha que deixar e vim procurar emprego aqui na cidade(...)
C6	(...)Fui me inscrever porque a minha <u>família era pobre</u> e não conseguia fazer matrícula para eu estudar assim preferi trabalhar(...).
C8	(..) fiz a 3ª classe elementar e depois por <u>não ter condições</u> como o meu pai era paralítico fui a Maputo trabalhei aí nos quintais(...)
C9	(...) mas quando concluí a 4ª classe <u>o meu pai já não estava a trabalhar</u> é por essa razão que já não continuei(...).
C11	(...)Fiz exame da 4ª classe em 1970 e <u>faleceram os meus pais</u> e não cheguei a continuar e em 1977 comecei a trabalhar(...)
	Ingresso na carreira docente
C1	(...) Então tinha <u>falta de professores</u> na altura, houve inscrições para os que não tinham conseguido matricular para ingressar na Educação(...) Não optei por outras porque só tinha vaga na Educação.
C7	(...)Fiz a 4ª classe em 1980 (...) <u>por falta de professores</u> na minha zona por causa da guerra, os professores de outras zonas não aceitavam ser colocados lá. O governo por ver que tinha pessoas da zona que tinham estudado contactou-nos e começamos a trabalhar. (...) de 1980 a 1986 não fazia nada (....)
C8	Bem, naquela altura como havia <u>carência de professores</u> então fui me apresentar na Direcção Provincial e lá fui recebido. (...) Entrei por gostar e ao mesmo tempo a empresa onde estava a trabalhar em Maputo ia ser encerrada (...) e houve diminuição de trabalhadores e não podia ficar sem trabalhar.
	Alguns aspectos diferentes

C12	<i>(...) Tirei a 6ª classe com 17 anos em 1978 e não tive afectação. Assim em 1986 fui me inscrever para ser professor. Como sou <u>deficiente</u> não era fácil ter outra colocação.</i>
	Forma de ingresso no curso
	Explica como e por que foi enquadrado neste curso.
C2	<i>R: Lançaram um aviso para que os interessados(...) e ví que é melhor ingressar no curso. (...) o aviso <u>chegou na ZIP</u>(...)</i>
C8	<i>R: Tínhamos a informação <u>nas ZIPs</u> informaram que aquele com nível baixo devia ingressar no curso do IAP porque havia de fazer a 7ª classe e 3 anos de formação(...)</i>
C10	<i>R: Foram mobilizados muitos professores e eu sentí. As tutoras andavam de <u>ZIP em ZIP</u> a avisar e entrei por ver que não tenho nível.</i>
	Forma de interacção de tutores e cursistas à distância
	P: Para além do contacto que tem com o tutor no núcleo pedagógico haverá outro tipo ?
C2	<i>R:Não</i>
C3	<i>R:Não</i>
C4	<i>R:Não</i>
C5	<i>R:Não</i>
C6	<i>R:Não</i>
C7	<i>R:Não</i>
C8	<i>R:Não</i>
C9	<i>R: Não. Quando tenho preocupação venho aqui (....)</i>
C10	<i>R: Nunca, eu vinha pessoalmente para esclarecer as dúvidas.</i>
C11	<i>R:Não</i>
C12	<i>R:Não</i>
	Alguma vez recebeu uma carta ou telefonema do seu tutor a procurar saber como vão os seus estudos ?
C2	<i>R: Não, nunca recebí. Mas na minha zona (Chimite) tem telefone celular.</i>
C3	<i>R: Não</i>

C4	<i>R: Sim. Mandou uma mensagem por telefone a querer saber se eu continuava ou não o curso. O telefone é da directora adjunta pedagógica da minha escola.</i>
C5	<i>R: Não , mas eu até tenho telefone celular.</i>
C6	<i>R: Não</i>
C7	<i>R: Não. Só manda convocatória quando precisa de mim.</i>
C8	<i>R: Não, nunca. Na minha zona tem rede mas eu não tenho telefone.</i>
C9	<i>R: Não, só recebo convocatórias (...) as tutoras vão ao mercado e entregam as convocatórias aos motoristas do chapa e estes deixam na ZIP (...)</i>
C10	<i>R: Não, lá não tem telefone.A tutora quando precisa de mim manda convocatória</i>
C11	<i>R: Não. Apenas recebo convocatórias.</i>
C12	<i>R: Não. Apenas recebo convocatórias para participar nas reuniões</i>
	Você já estabeleceu algum contacto estando na sua região a pedir algum esclarecimento ao tutor? Se sim como fez?
C2	<i>R: Não</i>
C3	<i>R: Não, só vindo aqui no núcleo.</i>
C4	<i>Não</i>
C5	<i>R: Não</i>
C6	<i>R: Não</i>
C7	<i>R: Não. Lá não tem telefone</i>
C8	<i>R: Nunca.</i>
C9	<i>R: Não, nunca mandei carta também lá na zona não tem telefone nem energia</i>
C10	<i>R:Não</i>
C11	<i>R: Não</i>
C12	<i>R: Não, mas na minha zona tem sinal para o telefone celular.</i>
	Forma como os cursistas estudam os módulos nas suas regiões.

	Descreve como você estuda os módulos de modo a perceber o conteúdo ?
C2	<i>R: Leio, depois de compreender, abro onde vem exercícios sem espreitar as respostas. Só no fim é que vejo se acertei ou não. Se tiver errado algumas perguntas tenho que repetir e depois vinha ao núcleo fazer a prova.</i>
C3	<i>R: (...) eu sempre pego no módulo (...) primeiro estudo depois faço a primeira avaliação e pego na correção . Quando vejo que há problemas volto a repetir de novo só me sinto capaz de ir fazer a prova quando tenho uma coisa errada (...) sozinha faço a auto-avaliação e informo a tutora que quero fazer a avaliação.(....)</i>
C4	<i>R: (...) primeiro leio o texto, depois de ler e compreender bem faço os exercícios e depois a auto-avaliação e comparo as respostas com a chave de correção. Quando vejo que não consigo tenho que estudar mais e fazer a autoavaliação mais uma vez (...).</i>
C5	<i>R: Eu leio o módulo e depois resolvo os exercícios de auto-avaliação e depois via as respostas. Se falhar uma ou duas respostas aí tinha a ceteza de que já domino(...).</i>
C6	<i>R: Pego no módulo e estudo até dominar a matéria (...) faço a prova que está no módulo . O módulo tem perguntas e chave de correção(...).</i>
C7	<i>R: (..) Hoje como é sábado levanto os módulos. Sacrifico-me leio amanhã de manhã e de tarde e ter pouca conversa com a minha mulher, porque se dedicar-me muito ali não posso fazer nada(...). Leio o módulo e resolvo as avaliações que constam do módulo quando deparo com dificuldade, volto a ler de novo até compreender e depois desloco-me para cá para realizar a prova.(...)</i>
C8	<i>R: Levanto o módulo, chego a casa, depois de ter feito todos os meus trabalhos a tardinha pego no módulo e começo a estudar e aos fins- de- semana venho fazer avaliação.</i>
	Houve insistência para que ele explicasse mais.
	<i>R: Ali no módulo há uma parte com perguntas e então começo a responder as perguntas e também tem uma folha de classificação (...) se não tiver acertado volto a repetir(...)</i>

C9	<i>R: (...) primeiro tenho que ler os textos até acabar. Depois faço avaliação porque aí no módulo vem avaliação. Quando vejo que ainda tenho dificuldade de novo continuo a ler os textos e quando a continuar com a dificuldade costumo aproximar aqui ou pedir ajuda aos colegas (...)</i>
C10	<i>R: Começo a estudar chego naquela página que tem avaliação faço com o livro fechado e depois corrijo com base na chave de correção.</i>
C11	<i>R: (...) leio depois faço os exercícios.</i>
C12	<i>R: (...) leio o módulo depois faço os exercícios e olho para a solução. Quando erro cinco perguntas volto a ler e só vou fazer avaliação no núcleo pedagógico quando acerto a tudo.(...)</i>
	<i>P: Onde costuma estudar?</i>
C2	<i>Em casa</i>
C3	<i>R: Estudo em casa e na escola.</i>
C4	<i>R: Em casa</i>
C5	<i>R: Em casa</i>
C6	<i>R: Em casa</i>
C7	<i>R: Aos fins-de- semana estudo em casa e ao longo da semana estudo na escola. Trabalho de manhã e de tarde quando despego as 17.15 acendo a vela e estudo.(...) eu vivo na escola porque a minha casa fica a 14 Km da escola. Só vou a casa aos fins de semana.</i>
C8	<i>R: Estudo em casa e por vezes nos intervalos.</i>
C9	<i>R: Estudo em casa. das 8 as 9 e a noite</i>
C10	<i>R: Estudo em casa.</i>
C11	<i>R: Estudo em casa.</i>
C12	<i>R: Estudo em casa.</i>
	<i>P: Em que período do dia estuda?</i>
C2	<i>R: Estudo em casa das 18 as 21 horas.</i>
C3	<i>R: Estudo no período da noite.</i>

C4	<i>R: Estudo a noite. Das 19 as 22 horas. Nos sábados e domingos estudo de dia.</i>
C5	<i>R: A noite depois do jantar e quando os outros vão dormir. De dia não tenho tempo porque trabalho e planifico as aulas e também faço o trabalho da gestão porque sou director da escola.</i>
C6	<i>R: Estudo a noite porque estou livre. As crianças já estão a dormir.</i>
C7	<i>R: Das 17.15 até as 18 horas. Mas depois do jantar quando tenho vontade de estudar continuo</i>
C8	<i>R: Estudo a noite na sala porque a minha família depois do jantar vai descansar e eu fico a estudar. Aos domingos estudo no período da manhã</i>
C9	<i>Como trabalho a tarde estudo de manhã e a noite. No período da manhã divido o tempo. Tenho que ter tempo para cozinhar e para estudar. (...)</i>
C10	<i>R: Estudo a noite porque de dia não tenho tempo.</i>
C11	<i>Estudo a noite depois do jantar.</i>
C12	<i>R: Estudo no período da tarde a partir das 15 horas</i>
	<i>P: Quantas horas por dia dedica-se aos estudos?</i>
C2	<i>R:: Duas horas por dia.</i>
C3	<i>R: Uma hora e meia.</i>
C4	-----
C5	<i>R: Uma hora com intervalo de dez minutos.</i>
C6	<i>R: Duas horas</i>
C7	<i>R: Uma hora de tempo por dia</i>
C8	<i>R: Mais ou menos uma hora.</i>
C9	<i>R: Uma a duas horas.</i>
C10	<i>R: Duas horas. Começo às 18 e termino as 20 horas.</i>
C11	<i>R: Uma hora.</i>
C12	<i>R: Duas hora.</i>
	<i>P: Se lhe surge uma dúvida enquanto estuda o que faz para esclarecer essa dúvida?</i>

C2	<i>R: Peço ajuda aos meus colegas.</i>
C3	<i>R: Quando me surge uma dúvida sozinha tento puxar e quando vejo que a dúvida ultrapassa as minhas capacidades aproximo à tutora. Venho ao núcleo como vivo aqui perto (...).</i>
C4	<i>R: (...) eu arranjo tempo para vir contactar a tutora para apresentar a minha preocupação. (...) mas ela não dizia directamente que isto é assim. (...) explicava-me até perceber.</i>
C5	<i>R: Se for questão da Língua Portuguesa consulto o dicionário (...) quando são dúvidas registo e no dia seguinte discuto com os meus colegas. Nunca fui ao núcleo para esclarecer dúvidas.</i>
C6	<i>R: Peço ajuda aos colegas quando não percebo consulto a tutora</i>
C7	<i>R: Eu não tenho vergonha de apresentar a minha dificuldade aos outros. Apesar de ser director da escola peço ajuda aos outros professores para me explicarem, também consulto o dicionário.</i>
C8	<i>R: Se tiver uma dúvida levo à escola para pedir ajuda aos colegas</i>
C9	<i>R: Escrevo a parte e no dia seguinte peço ajuda aos colegas.</i>
C10	<i>R: Torno a ler (...) e aponto no papel e um dia desses apanho chapa e venho ter com a tutora</i>
C11	<i>R: Consulto a minha directora pedagógica.</i>
C12	<i>R: Tenho colegas que estudamos juntos. Caso não vou ao núcleo pedagógico</i>
	<i>P: Para além dos módulos tem outros livros complementares?</i>
C2	<i>R: Leio revista contacto.</i>
C3	<i>R: Não, só lia os módulos.</i>
C4	<i>R: As vezes leio jornal</i>
C5	<i>R: Não, não tenho acesso a outros livros</i>
C6	<i>R: Sim. Leio os livros dos alunos</i>
C7	<i>R: Sim leio revista contacto e manuais de apoio que tem lá na escola.</i>
C8	<i>R: Não dispomos de livros</i>

C9	<i>R: (...) leio jornais e livro da 6ª e 7ª classe (...)</i>
C10	<i>R: Não. As vezes leio os livros que utilizo na escola porque calha ter a resposta.</i>
C11	<i>R: Só leio os livros dos alunos.</i>
C12	<i>R: Não</i>
	<i>P:Alguma vez o seu tutor sugeriu leitura de outros livros?</i>
C2	<i>R: Não</i>
C3	<i>R: Não</i>
C4	<i>R: Não</i>
C5	<i>R:Não</i>
C6	<i>R: Não</i>
C7	<i>R: Não</i>
C8	<i>R: Já sugeriu para ler o livro da 5ª classe.</i>
C9	<i>R: Não, Nunca.</i>
C10	<i>R: Nunca recomendou(...) só aqueles módulos que entrega.</i>
C11	<i>R: Não nunca</i>
C12	<i>R:Sim a leitura da gramática.</i>
	<i>P: Você partilha as suas dúvidas com alguém lá na sua região? Se sim quem? Como fazem?</i>
C2	<i>R: Sim , com colegas. Há <u>colega</u> que me ajudou muito no módulo de História.</i>
C3	<i>R: Na minha casa não. Só no serviço porque têm duas <u>colegas</u> que fizeram este curso (...) também como sou directora da escola tento explicar o que aprendo aqui aos professores contratados sem formação. No fim da minha formação gostaria de fazer plenárias para os que não passaram pela formação muito mais nas metodologias.</i>
C4	<i>R: Só a minha filha que acaba de fazer o curso de formação de professores. No período de férias ajudava-me.</i>
C5	<i>R: Partilho com <u>colegas</u> do serviço, usamos os tempos de intervalo maior. Quando é um assunto complicado discutimos aos sábados.</i>

C6	R: Sim com <u>colegas</u> .
C7	R: Eu já disse que não tenho vergonha, pergunto aos meus <u>colegas</u> de trabalho. Eu leio sozinho e digo : senhores isto não percebo. E, eles também leem e depois explicam-me (...)
C8	R: Tenho partilhado com <u>um professor</u> que também estudava aqui (...)
C9	R: Sim, tenho a outra professora que trabalha na minha escola. Também procuro explicação aos professores que ensinam a 6 ^a e 7 ^a classe.
C10	R: Sim, com o meu marido que é professor. Quando tenho dúvida coloco a ele e resolvemos juntos.
C11	R: Com a directora pedagógica.
C12	R: Com outros cursistas fazíamos debate. .
	Apoio dado pela família e problemas de âmbito social
	P: Tem tido apoio da família para o sucesso dos seus estudos?
C2	R: Quando estou a estudar a minha mulher não me coloca nenhuma questão
C3	R: Sim.
C4	R: Tenho problemas sociais (...) o meu marido tem a vida dele de beber e não tem paciência de ouvir barrulho quando leio em voz alta e também quando fico muito tempo a estudar incomoda-me. Assim tenho que ir aos quartos das crianças. Também tenho um filho doente mental e as vezes atropela-me. Aí tenho que parar de estudar. Porque isto exige que a pessoa estude em silêncio.(...)
C5	R: Sim.(...) a <u>minha mulher</u> sabe que estudo para aumentar o meu nível e o salário para conseguir sustentar a família e daí gosta. Quando as crianças fazem barrulho ela é a primeira a mandar calar.
C7	R: Sim. Como sofri de tuberculose e pensei em anular a matrícula mas os meus irmãos aconselharam-me. Disseram que não devia deixar de continuar a estudar para ver se acabo o curso. <u>A minha mulher</u> também tem me aconselhado (...).
C8	R: Sim, mas houve um momento em que tive dificuldade por causa de problemas sociais

	<i>até parei um bocadinho e depois de ultrapassar continuei. Mas eles sabem que é para melhorar a minha vida.</i>
C9	<i>R: Sim.</i>
C10	<i>R: Sim, quando é tempo de interrupção de aulas tenho apoio das minhas crianças como estão em classes avançadas leem os módulos e explicam-me. O meu primeiro filho está na Universidade está a fazer estágio é médico e o segundo passou a 12ª classe (...)</i>
C6	<i>R: Não</i>
C12	<i>R: Sim</i>
C11	<i>R: Não (...) o meu filho foi a África do Sul e nunca mais voltou e só fico com as crianças.</i>
	2. Resultados do curso e sua influência na vida profissional
	P: 2.1 Em que aspectos as actividades desenvolvidas com o tutor o ajudaram a melhorar a sua forma de ensinar?
C2	<i>R: (...) Na <u>planificação de aulas</u>(..).</i>
C8	<i>R: (...) a <u>maneira de planificar</u> as aulas tem- nos ajudado quando temos dificuldades supera-nos (...).</i>
C12	<i>R: Mudou <u>a planificação</u>. Fiz o plano e ele viu os aspectos que tinha falhado e corrigiu-me(...)</i>
	OBS. A grande parte indica apenas que ia ao núcleo apresentar dificuldades e não especifica.
	P: 2.2 Que actividades concretas desenvolve no núcleo pedagógico que o ajudam a melhorar o seu trabalho na sala de aulas com alunos?
C2	<i>R: Assistência dos colegas <u>em estágio</u>. Quando assisto os outros é muito mais para ver qual é a posição que o professor deve tomar na sala de aulas (...) quando se assiste alguém está a desenvolver-se em termos de ensino.(..)</i>
C3	<i>R: <u>Assistência ao estágio dos colegas</u>, aprecio os planos para ver como são feitos(..)</i>
C10	<i>R: (...) assistir as aulas que é <u>o estágio</u>. Aí no estágio tirava alguma coisa(...).</i>
C11	<i>R: Fazer provas e <u>assistir o estágio</u>.</i>
C12	<i>R: Assistência <u>ao estágio</u> supervisionado</i>
C5	<i>R: Há dias que eu vinha <u>fazer avaliações</u>. (...) no caso <u>de estágio</u> coincidia com os dias em</i>

	<i>que vinha fazer avaliação. Só participei 3 vezes</i>
C6	<i>R: (...) vinha rever a matéria e <u>fazer provas</u> (...).</i>
C7	<i>R: Só venho aqui para ser <u>avaliado</u>.</i>
C8	<i>R: Quando venho para cá venho com intenção de <u>prestar provas</u> e apresentar dificuldades que tenho encarado durante o meu estudo lá (...)</i>
C9	<i>R: Muitas vezes vinha fazer a <u>avaliação</u> e outras vezes pedir ajuda(...)</i>
	2.3 Você tem tido diálogo com os seus colegas nos encontros no núcleo pedagógico ou na sua escola para troca de experiências?
C1	<i>R: <u>Não</u>. Troca de experiência é só na ZIP.</i>
C3	<i>R: <u>Não</u>, se não vou mentir. Como trabalho e tenho a função de directora às vezes aos sábados venho arrasca por termos trabalho aí na sede por fazer (...)</i>
C5	<i>R: <u>Não</u>, porque logo que terminasse a avaliação era só regressar, o transporte é único.</i>
C6	<i>R: <u>Não</u></i>
C7	<i>R: <u>Não</u></i>
C11	<i>R: <u>Não</u> tenho tempo.</i>
C2	<i>R: Sim. Com um colega que já concluiu o curso. Tenho ido a escola dele para me ajudar em alguns aspectos.</i>
C4	<i>R: Sim</i>
C8	<i>R: Sim</i>
C9	<i>R: Sim</i>
C10	<i>R: Sim</i>
C12	<i>R: Sim</i>
	P: Em que consistem essas experiências?
C2	<i>R: Na questão de ambientação, como se deve fazer antes de começar com o assunto do dia (...).</i>
C4	<i>R: Principalmente nas <u>avaliações do estágio</u> quando estamos em conjunto cada qual fala de maneira como entende a aula(...)</i>
C8	<i>R: Por exemplo um tema que posso ter dificuldades então tenho apresentado e em conjunto superamos a dificuldade mesmo durante o meu estudo há outra matéria que não</i>

	<i>estava a perceber e eles capacitavam-me por exemplo na Matemática eu estava um pouco fraco mas graças a esses professores ajudaram-me(...).</i>
C9	<i>R: Tenho <u>assistindo as aulas</u> aí ganho experiência e a minha tutora obriga alguém a vir assistir.</i>
C10	<i>R: Às vezes eu apresento dúvidas antes de apresentar a tutora só quando não conseguimos é que procuramos à tutora. Na escola tem dois cursistas que estão a frequentar o curso.</i>
C12	<i>Discutimos temas que não compreendemos.</i>
	<i>P: Em que essa troca de experiência o ajuda na sua prática como professor?</i>
C2	<i>R: Ajudaram no melhoramento. Por ex. Como levar uma criança que não sabe ler a ler</i>
C4	<i>R: Ajuda como alí a pessoa dá aulas encara as falhas que comete alí, então a pessoa fica a ver que afinal é assim que se faz, deve se dar assim dessa forma. Assim adquirir experiência.</i>
C8	<i>R: Penso que ajuda. Geralmente tira as dificuldades que tenho e assim sinto-me melhor na turma ao leccionar as minhas aulas</i>
C9	<i>R: Porque ganho experiência. Por exemplo a forma de começar a leccionar, como falar com os alunos, <u>a planificação</u> também</i>
C10	<i>R: Planificação de aulas porque não conseguia <u>planificar</u> uma aula correctamente</i>
C12	<i>R: Nas aulas de Ciências Naturais não levava material concreto.</i>
	Ligação do curso com o novo currículo
	<i>P: Tem recebido alguma ajuda por parte do seu tutor no que se relaciona com a implementação do novo currículo?</i>
Todos	<i>R: Não</i>
	<i>P: Que actividades tem realizado agora como resultado de estar a participar neste curso e que não fazia antes?</i>
C4	<i>R: <u>Plano de aula</u> vou a escola sabendo o que vou fazer.</i>
C5	<i>R: Bem muito mais posso focar <u>a planificação</u> eu colocava (...)</i>
C7	<i>R: (...)agora já sabemos <u>planificar as aulas(...)</u></i>
C8	<i>R: (...) Por exemplo a forma <u>de planificar</u>. O plano que eu fazia não tinha isto (...)</i>
C10	<i>R: (...) <u>planificação de aulas</u> porque não conseguia planificar uma aula</i>

	<i>correctamente(...)</i>
C11	<i>R: Planificação</i>
C12	<i>R: (...) <u>plano de aula</u> que eu fazia não era completo(...)</i>
	Obs. Outros indicaram outros aspectos como:
C4	<i>R: (...)Agora já sei trabalhar com as crianças com carinho porque antigamente a criança estudava por <u>castigos corporais</u> se não saber tinha que castigar e amedrontar a criança, ao passo que agora já não faço(...)</i>
C8	<i>R: (...)a forma de <u>dirigir perguntas</u> aos alunos já sei que a pergunta não se pode(...) lançar a pergunta e pedir uma criança (...).</i>
C2	<i>R: (...) Eu lançava <u>perguntas dirigidas</u> dizia João quais as partes que consituem uma planta? (...) depois de estar a participar no curso lanço a pergunta para toda a turma aí todos os alunos tentam responde r(...).</i>
C2	<i>R: (...)Formação de <u>turmas mistas</u>¹⁴ como trabalhar com turmas mistas antes punha todos os alunos virados para um lado agora cada classe vira para o seu lado (...).</i>
C9	<i>R: (...)Posso dizer que <u>converso</u> com os alunos (...).</i>
C7	<i>R: (...)como <u>avaliar</u> o aluno e ver se o aluno tem conhecimento ou não para continuar com outros temas(...).</i>
	Expectativa que os cursistas têm em relação ao melhoramento da sua condição social e as inquietações que pairam em torno disso
C1	<i>R: Daqui vou melhorar o meu conhecimento e o salário.</i>
C2	<i>R: (...) Se conseguir este curso terei um acréscimo no salário (...).</i>
C5	<i>R: (...); mudança de categoria vou passar para categoria de Docente N4.</i>
C8	<i>R: (...) como sou professor estagiário depois da conclusão do curso serei integrado na categoria N4. O vencimento é baixo.</i>
C10	<i>R: (...) vou mudar de categoria (...)</i>
C3	<i>R: (...) Sou da categoria N5. É essa categoria que me fere bastante.</i>
	Mulheres chefes de família e com muitas pessoas por sustentar

¹⁴ Geralmente nas zonas rurais o professor ensina duas turmas de classes diferentes à mesma altura porque por vezes o número de alunos numa determinada classe é muito reduzido que não justifica a colocação de um professor.

C3	R: 22 pessoas, <u>sou viúva</u> e primeira filha tenho que sustentar os meus pais e os meus irmãos.
C4	R: 7 pessoas, <u>o meu marido deixou de trabalhar</u> era professor e não tratou a papelada da reforma. Tem vícios, deixou de propósito, enquanto já estava na idade da reforma.
C6	R: Cinco pessoas, <u>sou viúva</u> .
C9	R: 6 (Seis)..Não sou casada, <u>sou mãe solteira</u> , fico com a minha mãe , meus irmãos e meus filhos.
C11	R: 5 pessoas, tenho dois filhos e dois netos sem pai e mãe e <u>sou divorciada</u> .
	Obs. Os restantes tem no mínimo 5 e o máximo 18 pessoas para sustentar. As duas senhoras casadas são esposas de professores que também até certo ponto não ganham o salário condigno.
	4. Dificuldades encaradas no curso (distância)
C7	R: (...) pago 160.000,00 mt para ida e volta. <u>Saí ontem</u> às 6 horas e cheguei aqui por volta das 14 horas porque não pode ganhar vir no mesmo dia (...)
C9	R: (...) 60 Km, <u>saí de casa ontem</u> , ví que se não ia atrasar(...)
C5	R: (...) logo que terminasse a avaliação era só regressar, o <u>transporte é único</u> .
C1	R: (..) Está cheio de pessoas que <u>vivem muito longe</u> assim as pessoas só se preocupam em ir ao núcleo para fazer avaliações e apresentar dificuldades. Uns são de Alto Changane e Mananga. Não é que não temos dificuldades , temos só que não é fácil.
C10	R: Bem, o que estou a ver é o <u>problema da distância</u> das pessoas que vem fazer o curso aqui. Há pessoas que vem de Mackeze, deviam ser preparados tutores para serem colocados lá.
	Sugestões e comentários
C2	No Núcleo se houvesse condições devia-se ligar outra formação do nível médio, há muitos que já terminaram e não estão a estudar(...); Não devia haver demora na <u>promoção</u> porque há casos de pessoas que concluíram há 5 anos ainda não mudaram de salário.
C9	<u>A promoção</u> demora, tenho ouvido muitas pessoas a dizer isso(...)

Apêndice VII- Transcrição das respostas da entrevista aos gestores do IAP

Transcrição da entrevista feita ao Supervisor provincial de Educação a Distância em Gaza

Data: 26 de Janeiro de 2005

Lugar : Direcção Provincial da Educação de Gaza

Hora: 8.25 min.

Nome : G1

Função que exerce – Supervisor Provincial de Educação a Distância em Gaza

Perguntas e respostas

1. Que esquema foi montado para a articulação da tutoria desde o nível central ao núcleo pedagógico?

R: Ao nível central está o IAP onde existem técnicos que nos assistem. Ao nível da província está a supervisão provincial que até agora é composta apenas por uma única pessoa e ao nível do distrito quem supervisiona as actividades do Ensino a Distância é a secção pedagógica e da secção pedagógica vamos ao núcleo pedagógico ... onde está o tutor.

2. Quais os critérios tomados em consideração na selecção de tutores?

R : Os aspectos principais são todos os quatro (anos de experiência profissional

bom desempenho profissional, formação psicopedagógica, ser professor do ensino primário) que concorrem para...mas também existe um quinto elemento, que é o tutor residir nas proximidades do núcleo .

3. Qual é o papel do tutor no curso?

R: O papel do tutor no núcleo é primeiro matricular o cursista. Esta é a actividade número um , também fazer a administração e gestão de todo o processo do curso ao nível do núcleo. Administrar todo o proceso significa que além de matricular tem que orientar as provas, dar explicações sobre algumas dificuldades que o cursista encara no módulo, orientar sessões pedagógicas de trabalhos práticos, remeter o expediente dando informação sobre o decurso da aprendizagem dos cursistas a supervisão provincial e ao IAP.

4.1 .Que formação inicial foi dada aos tutores para exercer sua função ?

R: A formação inicial que foi dada é em relação a gestão administractiva e pedagógica do curso.

4.2. Se tiver havido formação de tutores, quais os assuntos que foram abordados?

R: Metodologia do Ensino a Distância, regulamento do curso , características de um estudante adulto e... além do manual do próprio tutor que é um instrumento que lhe guia e ... esses são os temas principais que são...

5. Além de possível formação inicial terá havido formação contínua de tutores?

R: Além da formação inicial existem formações subsequentes. Porque durante esta formação nem todos os aspectos são tratados há coisas que restam e então é necessário programar. É o caso sobre as formas da condução do estágio supervisionado e produção do material didáctico como formações que são dadas posteriormente.

6. Qual a periodicidade dos encontros entre tutores e cursistas? E que tipo de orientação é dada?

R: Aqui a periodicidade regular em termos de encontros normais são mensais, isso entre tutores com os cursistas. Mas existem aqueles encontros obrigatórios semanais onde os cursistas vão fazer avaliações ou pedir alguns esclarecimentos de algumas coisas mas estes já não envolvem a todos são idas regulares individuais.

Nos encontros mensais normais fazem-se debates de alguns conteúdos difíceis que são levantados pelos cursistas no estudo dos seus módulos são diversos. Isso depende do módulo que cada um tem. Então cada cursista apresenta uma situação que lhe cria transtornos e juntos conseguem debater.

7. O acompanhamento dos formandos nas suas práticas pedagógicas na sala de aulas está contemplado no curso? Como é feito?

R: No regulamento não está previsto, mas na nossa prática há vezes em que o tutor faz a supervisão e assiste as aulas daqueles que são alunos dele. Essas viagens são esporádicas só acontecem quando a direcção distrital solicita os tutores para fazer a supervisão e dão algum dinheiro para custear o transporte. Assim quando chega na escola dá como prioridade a assistência das aulas dos seus cursistas, mas também assiste outros com dificuldades mas isso são questões internas. O que está regulamentado é o acompanhamento no estágio supervisionado e é feito no núcleo não numa situação real da sala de aulas.

Acho que o acompanhamento na situação real de sala de aulas é importante, mas é necessário criar mecanismos e condições porque muitas vezes um indivíduo sai da sua zona de residência para outra e não tem nenhuma condição. “É difícil. É por isso que não é obrigatório entretanto nós aconselhamos para fazer mas dependendo das possibilidades. Alguns distritos conseguem, quando conseguem criar um fundo da gestão local do distrito e pode-se incluir o tutor para fazer supervisão. Em termos de supervisão do IAP não existe fundo que possa custear essas despesas, isso é uma lacuna

8. Que apoio material é dado aos tutores para facilitar a sua deslocação às escolas dos cursistas?

R: Não existe nenhum apoio.

9. Quais as razões que ditaram a escolha da forma como está sendo feito o estágio supervisionado.

R: Nós consideramos que esta escolha foi para melhor troca de experiência entre cursistas professores e também permitir o apoio mútuo de pessoas que estão numa caminhada comum aqueles que se assistem conhecem os passos exigidos pelo menos sabem criticar de forma muito livre. Juntos podem debater questões do que numa turma, porque numa turma seria muito difícil levar por exemplo 5 cursistas para assistir aulas de um colega. Mesmo com uma pessoa quando vai assistir alguns alunos sentem-se mal e deixam de participar convenientemente na aula. Alguns cursistas são velhos. Quando se está na formação inicial a idade é outra penso que as coisas....

10. Que dificuldades o curso no geral tem neste momento?

R: Nós de momento atravessamos dificuldade. No início do curso de 7^a +3 tudo estava centralizado. Agora existe a descentralização isso significa que eu dependo dos recursos locais para a compra de consumíveis e para as deslocamentos de supervisão. As supervisões não são feitas como antes. Por vezes há insuficiência de módulos e localmente não há recursos para fazer porque tudo depende da Direção provincial e nem sempre existem recursos. A direcção provincial não tem verba para a educação a distância. Quando os núcleos requisitam alguma coisa eu fico a espera até haver disponibilidade de dinheiro. Mas segundo o regulamento do curso o cursista apanha tudo no núcleo.

Transcrição da entrevista feita ao chefe do departamento pedagógico do IAP

Data: 25 de Março de 2005-03-28

Lugar: Instituto de Aperfeiçoamento de professores (IAP)

Hora: 8.20 min.

Nome: G2

Função que exerce: Chefe do Departamento Pedagógico do IAP

1. Que esquema foi montado para articulação da tutoria desde o nível central ao núcleo pedagógico?

R. O curso na sua implementação funciona com uma estrutura não formal mas sim funcional para realizar a gestão pedagógica do próprio curso assim, temos na supervisão central técnicos que de acordo com a estratégia de implementação, concebem os módulos auto-instrucionais é esta equipa que elabora os instrumentos de orientação como o manual do supervisor provincial, manual do tutor. Pois não é fácil lembrar-se de tudo tem isso como manuais de apoio para o seu trabalho. Na província tem-se a supervisão provincial que está lá o supervisor provincial que tem como tarefa olhar para aquilo que é o efectivo dos professores que precisam de frequentar o curso e articulam com as direcções distritais pois são eles que conhecem os professores que precisam de formação. A supervisão provincial também garante todos os formulários necessários para escrituração como Cartela do número de registo onde estão indicados todos os cursistas matriculados; receber módulos e proceder a sua distribuição a todos os núcleos (...). Núcleo pedagógico é dirigido por um tutor(...)

2.Quais os critérios tomados em consideração na selecção de tutores?

O tutor é seleccionado entre os professores do distrito e exige-se um perfil (...), tem que ser docente N4, experiência mínima de 3 anos; bom desempenho profissional; ser professor do ensino primário.

3.Qual é o papel do tutor no curso?

O que se evidencia para a gestão do curso é ele que orienta o cursista para o estudo e vai conferindo os módulos a ele e acompanhar o ritmo de cada cursista e ver quais dificuldades que encontra e como ajudar. Este só deve ajudar em termos de dificuldades de leitura e não do domínio científico de cada disciplina. Quando há problemas de questões científicas recorre-se aos professores da área que trabalham em diferentes níveis. É esta a lacuna que o tutor tem porque não tem conhecimentos multifacetados.

Por exemplo, para responder a isso no curso do ensino médio toda a gestão pedagógica está alocada aos IMAPs é lá onde estão os formadores de várias áreas de especialidade para explicar as matérias específicas daquelas disciplinas (...).

4. 1. Que formação inicial foi dada aos tutores para exercer sua função?

R. A formação é feita em 3 etapas. O primeiro aspecto relaciona-se com a escrituração do curso, o segundo capacitação andragógica e terceiro relaciona-se com o trabalho de estágio supervisionado.

4.2. Se tiver havido formação de tutores, quais os assuntos que foram abordados.

Primeira: o tutor deve ser capaz de dominar todo o processo de escrituração do curso porque há uma série de formulários e são esses formulários que trazem o registo de todo o processo de aprendizagem de cada cursista. Deve saber como se preenche a ficha de acompanhamento de aprendizagem; onde estão todos os resultados dos 50 módulos mais os resultados do estágio supervisionado; também deve saber preencher as fichas de informação de rendimento enviados a supervisão provincial que vão até a supervisão central (...).

Outra etapa é a capacitação andragógica, porque trabalha-se com adultos.(...) deve saber como manter a motivação para o estudo atendendo que trabalham e têm família as vezes com um membro da família doente. Transmitimos as melhores técnicas de orientar o estudo do cursista. Saber que a leitura tem algumas técnicas., como proceder para uma boa leitura que nos leva a compreensão e como depois da leitura vai entrar nos exercícios que constam nos módulos até chegar a avaliação.

Terceira etapa relaciona-se com o trabalho do estágio supervisionado é a etapa final. Discute-se o plano de aula e como deve ser concebido e implementado e como se avalia o desempenho do apresentador, isso com ajuda de formulários.(...) A formação é de três semanas(21 dias)

5. Além de possível formação inicial terá havido formação contínua de tutores?

R:Há outras formações que consistem em seminários de actualização e são fundamentalmente de debates(...) queremos saber como controlam o processo e quais as dificuldades que sentem e debater as estratégias para a melhoria do trabalho(...).

6. Qual a periodicidade dos encontros entre tutores e cursistas? E que tipo de orientação é dada?

(...) há encontros individuais que dependem do conteúdo da conversa e poderão fazer ao longo da semana. O tutor no seu controlo pode convidar três ou quatro cursistas num período que acha que não estão ocupados com o seu trabalho na escola. Nesses encontros podem resolver problemas relacionados com o ritmo de aprendizagem ou problemas de compreensão dos módulos(...). Fora desses encontros existem os encontros gerais de todos os cursistas (...) de acordo com os contactos individuais vai encontrando alguns elementos que são comuns que podem ser debatidos . Esses encontros fazem-se aos sábados pois não estão ocupados. Esses encontros não devem durar mais que 4 horas e todo este período pode ter assuntos diferentes.

7. Qual é a periodicidade dos encontros entre tutores e superiores provinciais ou central.

R. É sempre bom controlar o processo isso não quer dizer que não temos confiança com os tutores mas também estimula o desempenho deles (...) a supervisão central tem feito uma visita por semestre . Mas nem sempre pois em 2004 não se fez nenhuma visita. Mas devíamos fazer no mínimo 2 visitas por ano.

8. O acompanhamento dos formandos nas suas práticas pedagógicas na sala de aulas está contemplado no curso? Como é feito?

Este é um aspecto de transferência de conhecimentos adquiridos, mas nós encontramos um trabalho complementar do tutor e esta parte está omitida no manual do tutor. Mas elaborou-se um instrumento paralelo que mostra qual deve ser a articulação entre o tutor e as escolas. O tutor pode se deslocar a essas escolas; isso para permitir que em determinados momentos ao longo da semana ao invés do tutor convidar os cursistas é ele que se desloca a essas escolas para assistir aulas e ajudá-los, mas não no sentido de caçar erros.

9.- Não respondeu.

10 .Que dificuldade tem o curso neste momento.

R. Ao conceber o curso pensávamos que teríamos os módulos sempre disponíveis(...) há insuficiência dos módulos porque acarreta custos. É preciso que a instituição tenha capacidade de reprodução dos módulos e nem sempre se verifica por causa dos fundos. Neste momento entramos em articulação com as províncias para a reprodução local porque é fácil atrair parceiros financeiros porque eles conseguem ver directamente(....)
Assiduidade dos cursistas e entrega de certificados. Os certificados são feitos ao nível central e há demora (....)

Comentários

Este programa de formar professores à distância é muito exigente porque requer que haja de facto uma uniformização de procedimentos e que às vezes podemos encontrar esses aspectos e noutra encontramos lacunas porque cada tutor implementa a sua maneira.
Os tutores não estão ao mesmo ritmo. É por isso que no curso actual se envolve as instituições de formação de professores.(...)

ApêndiceVIII
Resultados do questionário feito aos cursistas

Código	1) sexo	2)Grupo etário	3)Nível de escolaridade	4)Núcleo pedagógico onde está enquadrado	5)Escola onde lecciona	6)Distância entre o núcleo e a escola onde trabalha	Quanto tempo gasta no trajecto
P1	Feminino	40-49	9ª s/ formação	Francisco Manyanga	EP1 Chicuachane	140 Km-	12h
P2	Masculino	40-49	6ª +1 de formação	Francisco Manyanga	EP1 Muboxua	60 km	4h
P3	Feminino	50 ou +	4ª /sem formação	Francisco Manyanga	EP1 25 de Junho Unid.1	-	7 minutos
P4	Masculino	40-49	4ª /sem formação	Francisco Manyanga	EP1 de Piane	68 Km	3 horas ou +
P5	Feminino	30-39	6ª s/ formação	Francisco Manyanga	EP1 de Uaequene	20 km	2 horas
P6	Masculino	50 mais	6ª +1 de formação	Francisco Manyanga	EP1 Cocane	95 km	-
P7	Masculino	40-49	4ª /sem formação	Francisco Manyanga	-	38 km	2.30min.
P8	Feminino	40-49	9ª s/ formação	Francisco Manyanga	EP125 de Junho Unid.1	10 km	30 min
P9	Feminino	40-49	9ª s/ formação	Francisco Manyanga	EP1 Betenguane	26 km	-
P10	Feminino	30-39	4ª /sem formação	Francisco Manyanga	EP1Machique wane	60 km	4 horas
P11	Masculino	40-49	9ª s/ formação	Francisco Manyanga	EP1Mutassane	27 km	3h 30
P12	Masculino	40-49	6ª +1 de formação	Francisco Manyanga	EP1Chimuine	45 km	1.45
P13	Masculino	40-49	4ª /sem formação	Bairro cimento	EP1Hate-hate	120 km	5 horas
P14	Feminino	50 ou +	6ª s/ formação	Bairro cimento	EP1B.2 da cidade	1,5 km	20 min.
P15	Feminino	30-39	6ª s/ formação	Bairro cimento	EP1Macune--ne	3 km	1 hora
P16	Feminino	40-49	6ª s/ formação	Bairro cimento	EP1 Francisco Manyanga	-	20min a pé
P17	Feminino	30-39	7ª classe	Bairro cimento	Alto changane	50 km	3 horas
P18	Feminino	-	4ª /sem formação	Francisco Manyanga	Munhane	60 km	4 horas
P19	Feminino	40-49	5ª classe/sem formação	Bairro cimento	Coxombane	8 Km	1h e 30
P20	Masculino	40-49	6ª s/ formação	Bairro cimento	Mugunwane	45 km	5 horas

Cont do 1º grupo de perguntas /cursistas

II grupo de perguntas

Cod.	7) Há quanto tempo é professor?	8) Ano que começou a frequentar o curso	9) Forma como ingressou no curso	10) Motivo que o levou a participar no curso	1) Qual é a frequência dos encontros com o tutor?	2) Alguma vez Consultou o tutor por sua iniciativa?	3) Actividades que tem realizado no núcleo pedagógico.
P1	19	2004	Concurso individual	Melhorar a forma de ensinar Elevar o nível académico	mensal	sim	Apresentar as minhas dúvidas ao tutor ; realizar avaliações no fim de cada módulo.
P2	21	2004	Indicação pela D.Distrital	Melhorar a forma de ensinar	mensal	sim	Apresentar as minhas dúvidas ao tutor ; realizar avaliações no fim de cada módulo.
P3	28	2004	Concurso individual	Melhorar a forma de ensinar	semanal	sim	Apresentar as minhas dúvidas ao tutor ; realizar avaliações no fim de cada módulo; Dar aulas simulads na presença do tutor e meus colegas;realizar algumas actividades em grupos sugeridas pelo tutor; discutir com os meus colegas sobre o conteúdo que está nos módulos.
P4	29	2003	Indicação pela D.Distrital	Elevar o nível académico	mensal	Não	Apresentar as minhas dúvidas ao tutor
P5	19	2003	Concurso individual	Melhorar a forma de ensinar Elevar o nível académico	quinzenal	Não	Apresentar as minhas dúvidas ao tutor ; realizar avaliações no fim de cada módulo; Dar aulas simulads na presença do tutor e meus colegas
P6	25	2003	Indicação pela D.Distrital	Melhorar a forma de ensinar	quinzenal	Não	Apresentar as minhas dúvidas ao tutor ; realizar avaliações no fim de cada módulo; realizar algumas actividades em grupos sugeridas pelo tutor;discutir com os

							meus colegas sobre aquilo que faço na minha sala de aula.
P7	29	2004	Concurso individual	Melhorar a forma de ensinar	quinzenal	sim	Apresentar as minhas dúvidas ao tutor ; realizar avaliações no fim de cada módulo; discutir com os meus colegas sobre o conteúdo que estão nos módulos.;realizar algumas actividades em grupos sugeridas pelo tutor;
P8	18	2003	Indicação pela D.Distrital	Melhorar a forma de ensinar	semanal	sim	Realizar avaliações no fim de cada módulo; Dar aulas simuladas na presença do tutor e meus colegas; discutir com os meus colegas sobre o conteúdo que estão nos módulos
P9	24	2003	Indicação pela D.Distrital	Elevar o nível académico	semanal	sim	Apresentar as minhas dúvidas ao tutor ; realizar avaliações no fim de cada módulo; dar aulas simuladas na presença do tutor e meus colegas
P10	19	2004	Concurso individual	Melhorar a forma de ensinar	mensal	-	Realizar avaliações no fim de cada módulo; discutir com os meus colegas sobre o conteúdo que estão nos módulos; discutir com os meus colegas sobre o conteúdo que estão nos módulos; discutir com os meus colegas sobre aquilo que faço na minha sala de aula.
P 11	24	2003	Indicação pela D.Distrital	Melhorar a forma de ensinar Elevar o nível académico	semanal	Não	Realizar avaliações no fim de cada módulo.
P12	25	2004	Indicação pela D.Distrital	Melhorar a forma de ensinar	mensal	Não	realizar avaliações no fim de cada módulo.
P13	19	2003	Indicação pela D.Distrital	Melhorar a forma de ensinar Elevar o nível académico	mensal	não	Apresentar as minhas dúvidas ao tutor ; realizar avaliações no fim de cada módulo; discutir com os meus colegas sobre o conteúdo que estão nos módulos.;realizar

							algumas actividades em grupos sugeridas pelo tutor; discutir com os meus colegas sobre aquilo que faço na minha sala de aula.
P14	-	2001	Indicação pela D.Distrital	Concurso individual	-	Sim	Apresentar as minhas dúvidas ao tutor ; realizar avaliações no fim de cada módulo; discutir com os meus colegas sobre o conteúdo que estão nos módulos.;realizar algumas actividades em grupos sugeridas pelo tutor; discutir com os meus colegas sobre aquilo que faço na minha sala de aula.;discutir com os meus colegas sobre o conteúdo que estão nos módulos
P15	18	2003	Indicação pela D.Distrital	Melhorar a forma de ensinar Elevar o nível académico	Semanal	Sim	Apresentar as minhas dúvidas ao tutor ; realizar avaliações no fim de cada Módulo.
P16	29	2001	Indicação pela D.Distrital	Melhorar a forma de ensinar	Semanal	Sim	Apresentar as minhas dúvidas ao tutor ; realizar avaliações no fim de cada módulo; dar aulas simuladas na presença do tutor e meus colegas;
P17	19	2004	Indicação pela D.Distrital	Melhorar o salário Elevar o nível académico	mensal	Sim	realizar avaliações no fim de cada módulo
P18	19	2004	Indicação pela D.Distrital	Melhorar a forma de ensinar	mensal	sim	Apresentar as minhas dúvidas ao tutor ; realizar avaliações no fim de cada módulo;realizar algumas actividades em grupos sugeridas pelo tutor; discutir com os meus colegas sobre o conteúdo que estão nos módulos
P19	24	2000	Indicação pela D.Distrital	Melhorar a forma de ensinar	mensal	Sim	Apresentar as minhas dúvidas ao tutor ; realizar avaliações no fim de cada módulo;

P20	29	2004	Indicação pela D. Distrital	Melhorar a forma de ensinar	mensal	sim	discutir com os meus colegas sobre o conteúdo que estão nos módulos; discutir com os meus colegas sobre aquilo que faço na minha sala de aula.;discutir com os meus colegas sobre o conteúdo que estão nos módulos Apresentar as minhas dúvidas ao tutor ; realizar avaliações no fim de cada módulo;
-----	----	------	-----------------------------	-----------------------------	--------	-----	---

Cont.

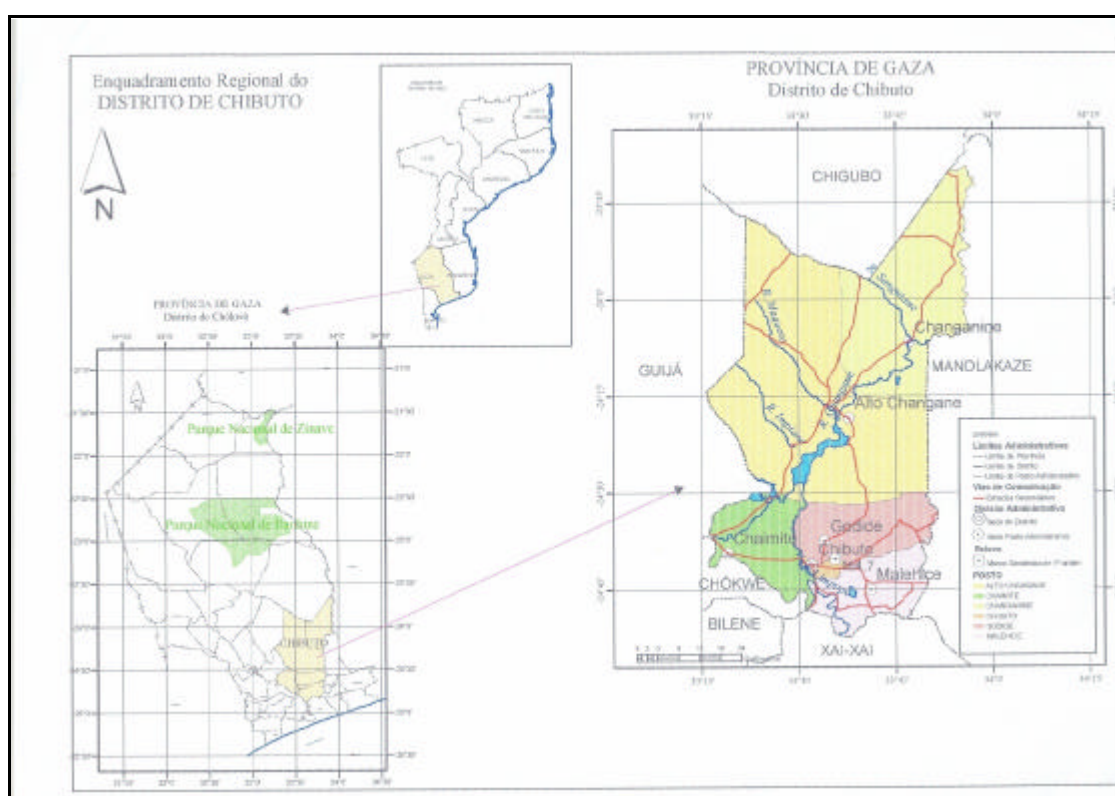
Respostas das perguntas do grupo III/ cursistas

Cod.	1) Quantas vezes recebeu visita do tutor para obs. das suas aulas?	2) Indica os aspectos nos quais tem recebido grande apoio do tutor .	3) Que dificuldades tem enfrentado no curso que está frequentando ?	IV.1.1) Julga que a forma como é feito o estágio supervisionado é a mais adequada?	1.2)por quê?	Sugestões e comentários
P1	Nunca	-	Até então não detetei nenhum a dificuldade			
P2	Nunca	Devido a distância é difícil para sempre procurar o tutor para alguns apoios.	Nada de dificuldade apenas a distância			
P3	1 vez	A tutora ajudou-me muito naquilo que não conseguia implementar como professor	Dificuldade na Matemática	sim	-	-
P4	Nunca	Na superação de algumas dificuldades.	Falta de tempo devido a carga horária tenho 2 turnos e trabalho das 6.45 as 17 horas			
P5	1 vez	Tem-me apoiado nos conteúdos que tem me criado dificuldades.	Não tenho enfrentado nenhuma dificuldade			
P6	Nunca	Nos momentos de avaliação ao receber novos módulos.	Dificuldade para chegar ao núcleo como a distância é de 95 km			O curso está a decorrer bem. Entrei no curso por livre

						vontade para melhorar a qualidade de ensino
P7	Nunca	-	-			
P8	Nunca	Nenhum aspecto no qual tenho recebido apoio.	Nenhuma dificuldade			
P9	Nunca	Explicação sobre o conteúdo dos módulos. Forma como devo estudar, exemplos de como planificar	Nenhuma dificuldade			
P10	Nunca	-	Há certas palavras na parte do Potuguês que me criam dificuldade mas com ajuda dos colegas consigo ultrapassar			
P11	Nunca	Explicação sobre vocábulos na altura das avaliações.	Não existe			
P12	Nunca	No momento das avaliações quando tiver dúvida tem elucidado.	É apenas a distância da escola ao núcleo devido aos custos de transporte			
P13	Nunca	A superar as dificuldades	Na parte da compreensão dos módulos.	sim	Porque vou ganhar a nova experiência com este Estágio.	-
P14	3 vezes	O tutor procura mostrar o caminho até ver.	Tive dificuldades em entender o módulo 1 de História nos ensinos gerais, porque é um pouco complicado	sim	É muito importante ao cursista porque dá interesse de ver o valor do trabalho que está a realizar.	Eu lamento bastante aos colegas que não se interessam tanto de frequentar este curso porque beneficia a pessoa aumenta os conhecimentos estando mesmo na sua casa.
P15	3 vezes	Ajuda a superar as dificuldades encaradas nos módulos.	É o tempo de avaliações que é uma vez por semana.	-	É adequado para ser apoiados por outros colegas.	Gostaria que aumentassem os dias de avaliação não só uma vez por

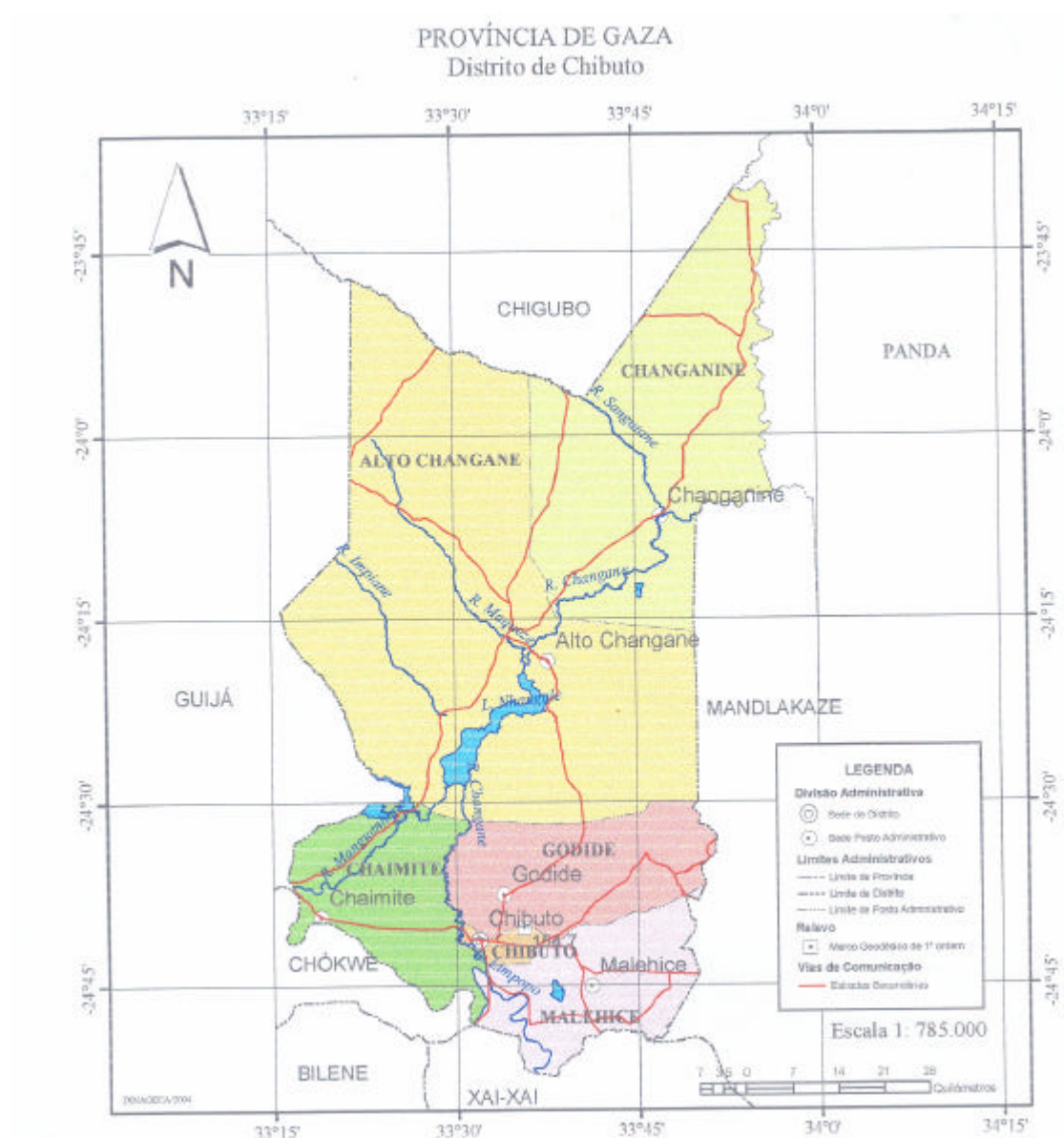
						semana.
P16	Nunca	Módulo de História era uma coisa pesada para mim e na planificação de aulas	Tinha dificuldade de planificar as aulas mas estou superando.	Sim.	-	Para mim este curso foi vantajoso porque vai ser o melhoramento do ensino...
P17	Nunca	A distância é o maior problema que faz com que não consiga vir sempre apresentar os problemas ao tutor e ser apoiado.	A distância é o maior problema.	-	-	-
P18	Nunca	A distância é que me faz com que não venha sempre apresentar algumas dificuldades ao tutor	A distância é o maior problema.			
P19	1 vez	Conselhos para o meu bem	Tenho problema do chapa, porque às vezes chego atrasada por estar longe do núcleo.	sim	Porque o professor dá as suas aulas como se estivesse lá no terreno habitual, não há diferença maior.	
P20	2 vezes	Dava algumas explicações de forma o cursista a compreender bem	As dificuldades são várias conforme é um curso que não nos tínhamos habituado.	Sim	O estágio é feito perante os cursistas que estes são professores e conseguem-se corrigir os erros que se cometem.	Sugiro que este tipo de formação é útil para melhorar as nossas capacidades até chegarmos ao nível normal.

Anexo1.a)Enquadramento Regional do Distrito do Chibuto



Fonte : DINAGECA

Localização geográfica do Chibuto



Fonte : DINAGECA

ANEXO 2

GRADE CURRICULAR BÁSICA DO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO EP1, EM EXERCÍCIO À DISTÂNCIA

ÁREA	DISCIPLINAS	MÓDULOS	SUBTOTAL MÓDULOS	CARGA HORÁRIA	SUBTOTAL HORAS	% HORAS
EDUCAÇÃO GERAL	Português	8	22	360	1000	38,46
	Matemática	5		290		
	História	3		110		
	Geografia	3		110		
	Ciências Naturais	3		130		
FORMAÇÃO PROFISSIONAL	Psicopedagogia	4	28	190	1600	61,54
	Metodologia do Ensino do Português	6		310		
	Metodologia do Ensino da Matemática	4		280		
	Metodologia de Ensino das Ciências Sociais	3		130		
	Metodologia de ensino das Ciências Naturais	3		130		
	Metodologia de Alfabetização	5		270		
	Prática de Ensino	3		120		
	Estágio Supervisionado*	0		170		
	TOTAL GERAL	50	50	2600	2600	100

* Actividades a realizar nos núcleos pedagógicos, a cargo dos tutores, com a utilização de técnicas de Microensino em Oficinas Pedagógicas.

Fonte: MINED. Instituto de Aperfeiçoamento de Professores . Currículo do Curso de formação de professores do EP1, Em exercício, Via Educação à Distância. S/D.

Anexo3.a Plano de lição da Microaula de Geografia

Anexo3.c Plano de Lição de Plano da Microaula de Língua Portuguesa

Plano da 1ª oficina pedagógica Escola Primária Francisco Mouço Data 5 de Setembro de 2005 Tema: leitura do texto da página 38 e sua interpretação Objectivos: a aluno deve ser capaz de ler e interpretar correctamente a leitura da oficina pedagógica Duração 15 minutos					
Tempo	Conteúdos programados	Introdução	Metodologia	Recursos	Actividades
2	Leitura das perguntas Exercício com alunos sobre a imagem da estância 1 pag. 37 da aula anteriormente O que além da imagem? Onde é que estão apresentados de facto pag. 38 ao aluno? Leitura silenciosa pelos alunos Leitura oral pelo professor em voz alta Leitura oral acompanhada por toda a turma. Interpretação do texto Perguntas pessoais dos alunos De que fala o texto? Tema do texto A quem se dirige? quem se dirige quando lêem em casa da aula? E depois quando voltam à escola? Leitura individual.	Introdução e motivação	Elaboração conjunta	Caderno pag. 37	Leitura do texto das perguntas Leitura silenciosa com alunos sobre o texto e depois a aula autónoma depois de terem a interpretação Interpretação do texto
10	Leitura silenciosa pelos alunos Leitura oral pelo professor em voz alta Leitura oral acompanhada por toda a turma. Interpretação do texto Perguntas pessoais dos alunos De que fala o texto? Tema do texto A quem se dirige? quem se dirige quando lêem em casa da aula? E depois quando voltam à escola? Leitura individual.	Transmissão e Assimilação	Elaboração conjunta	Caderno pag. 38	Leitura do texto das perguntas Leitura silenciosa com alunos sobre o texto e depois a aula autónoma depois de terem a interpretação Interpretação do texto
3	Exercício 3 página 39 Exercício sobre as perguntas? O que acontece na leitura da oficina? Marcação de 5.5 e 6.5	Domínio consolidado	Elaboração conjunta	Caderno pag. 39	Leitura do texto das perguntas Leitura silenciosa com alunos sobre o texto e depois a aula autónoma depois de terem a interpretação Interpretação do texto