

O MODELO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES 10ª CLASSE + 1 ANO FACE À QUALIDADE DE ENSINO.

Ivo Ernesto Sempre¹

Rodrigues de Castro²

Resumo

O presente artigo científico intitulado “Modelo de formação de professores 10ª classe + 1 ano face à qualidade de ensino, teve o seu estudo no IFP de Monapo no ano de 2022, com o intuito de analisar o impacto deste modelo no contexto pedagógico, social e político, tomando-se como foco de referência o aspecto dimensional ou eixos na formação profissional do professor, no qual depois das apreciações e análises concluiu-se que este modelo possui várias lacunas que necessitam de serem reajustadas pelas pessoas competentes mas não deixa de se felicitar pela oferta de quadros tecnicamente preparados em menos de 1 ano para o exercício do magistério e a redução do desemprego no País. E como forma de contribuir na solução destes constrangimentos que enfermam o Sector de Educação, o Governo e a sociedade em geral, foram identificados alguns fracassos tais como: a fraca formação teórico-científica; infidedignidade do modelo dos testes/exames de admissão; requisitos discriminatórios/segregacionistas (nota mínima de admissão de 12 valores para a 10ª classe do SNE, idade máxima de 27 anos, exclusão dos portadores de transtornos físicos.

Palavras-chave: Formação docente; Modelos de formação; e Trabalho docente.

Abstract

This scientific article aims to address the theme model of teacher training of 10th grade + 1 year in relation to teaching quality, which had its study case in the IFP of Monapo in the year 2022, with the aim of analyzing the impact of this model in the pedagogical, social and political context, focusing on the dimensional aspect or axes in the professional formation of the teacher, in which after the evaluations and analyzes it was concluded that this model has several gaps that need to be readjusted by the competent people as we suggest in chapter V of this monograph, but he is also congratulated for the provision of technically prepared staff in less than a year for the teaching profession and the reduction of employment in the country. And as a way to contribute to the solution of these constraints that afflict the education sector, the government and society in general, some failures have been identified such as: weak theoretical and scientific formation; reliability of the model of admission tests / exams; discriminatory / segregationist requirements (minimum admission mark of 12 values for the 10th class of SNE, maximum age of 27 years, exclusion of those with physical disorders.

Key words: *Teacher training; Training models; and Teaching work.*

¹ Licenciado em Informática com habilidades de manutenção de equipamento e sistema informático, professor, exercendo as funções de planificador no SDPI. Muecate. Email: sempre@sapo.mz.

² Licenciado em pedagogia com especialização em Psicopedagogia e Planificação Coordenação e Administração Escolar, professor, exercendo as funções de planificador Distrital na RPD - Muecate. Email: terequela5@gmail.com.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo científico enquadra-se na área de formação de professores para o ensino primário e tem como tema: **Modelo de formação de professores 10ª calasse + 1 ano face à qualidade de ensino**. Tem como objectivo geral compreender o impacto do Modelo de formação de professores 10ª calasse + 1 ano face à qualidade de ensino, e de forma circunstancial analisar os critérios de selecção. O modelo de formação de professores 10ª calasse + 1 ano, privilegia proeminentemente a preparação técnica e prática do futuro professor criando assim dificuldades no exercício do magistério primário, pela insuficiência de preparação teórica e científica devido o período de formação ser reduzido como também dos critérios de selecção para o ingresso nos IFP's que não constituem fidedignos na selecção dos melhores candidatos à formação docente. Porém, a formação de professores constitui uma prioridade do Governo moçambicano desde a independência de 1975 e a criação do SNE pela lei 4/1983 de 23 de Março, nos seus números 1 e 2 do artigo 45 que preconizavam que “a implementação do sistema de formação de professores obedecerá um plano específico que permita a adopção de modelos de transição que devem assegurar o aumento gradual da qualidade de ensino e responder às necessidades do crescimento da rede escolar”. E, de lá para cá, Moçambique vivenciou muitas transformações curriculares no âmbito de formação de professores para o ensino primário em particular. Para sua operacionalização foi usado o método qualitativo coadjuvado pelas técnicas de entrevista despadronizada ou não estruturada, consulta bibliográfica e observação directa dos fenómenos. Para melhor compreensão foi estruturado em introdução, desenvolvimento das palavras-chave e a conclusão.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.

Neste capítulo, foi feito o desenvolvimento das palavras-chave com vista a compreensão da temática em estudo, isto é, apresentamos e discutimos os conteúdos conducentes ao alcance dos objectivos previamente traçados e almejados.

2.1. Formação docente

Para que seja “professor” é necessário que tenha uma prévia preparação científica e técnica para o exercício do magistério. Mas não é só com a única formação que o indivíduo deve se sentir satisfeito é preciso acompanhar a evolução tecnológica do mundo contemporâneo e actualizar permanentemente os seus conhecimentos de modo que não se tornam obsoletos.

Segundo Libâneo (2013), “a formação docente é um processo pedagógico, intencional e organizado, de preparação teórico-científica e técnico-prática do professor para dirigir competentemente o processo de ensino” (p. 26).

O SNE³, lei 6/92 de 6 Maio no seu número 1 e 2 do artigo 33 preconiza que “a formação de professores visa conferir uma sólida formação científica, Psicopedagógica e metodológica para educar e formar jovens e adultos”.

Para Rehem (2009), “a formação docente é a educação técnica – professor como profissional de um ofício, que domina o saber ensinar, o saber disciplinar e o saber da profissão que os alunos estão aprendendo” (p. 107).

Segundo Altet *apud* Rehem (2009), “o professor profissional é uma pessoa autónoma, que constituiu competências específicas e especializadas, assentadas sobre uma base sólida de conhecimentos racionais legitimados, reconhecidos, além de conhecimentos adquiridos pela prática reflexiva” (p. 108).

Nesta ordem de ideias, subscrevemos no pensamento libaneano, considerando que a formação docente é um processo didático-pedagógico, dinâmico, intencional e organizado de maneira contínua e sistemática que abrange duas dimensões: formação teórico-científica e técnico-prática, ela proporciona uma mudança qualitativa e quantitativa do indivíduo, que ocorre simultaneamente em diferentes dimensões: psicológicas, cognitivas e sociais. Pretendemos dar maior ênfase e detalhes sobre a formação docente no contexto geral e particular à pátria amada, concretamente no IFP⁴ de Monapo considerando que é a transformação do indivíduo de forma integral e homogeneidade.

2.1.1. Dimensões ou eixos da formação docente

A formação docente de acordo Libâneo (2013) “abrange (2) duas dimensões: a formação teórico-científica e formação técnico-prática” (p. 26).

2.1.1.1. Formação teórico-científica:

Como nos remete Libâneo (2013), a dimensão/formação teórico-científica:

³ Sistema Nacional de Educação

⁴ Instituto de Formação de Professores

É aquela que inclui a formação académica específica nas disciplinas em que o docente vai especializar-se e a formação pedagógica, que envolve os conhecimentos da Filosofia, Sociologia, História da Educação e da própria Pedagogia, que contribuem para o esclarecimento do fenómeno educativo no contexto histórico-social (p. 26).

Neste fio de pensamento libaneano, acredita-se que o modelo de formação 10^a classe + um ano de formação não observa estes critérios de formação ou por outra acredita na aprendizagem que os formandos trazem consigo no ensino primário e secundário geral 1.

2.1.1.2. Formação técnico-prática:

Segundo Libânio (2013), a dimensão/formação é aquela que visa a preparação profissional específica para a docência, incluindo a Didáctica, as metodologias específicas das matérias, a Psicologia da Educação, a Pesquisa Educacional, e outras” (p. 27).

Face a esta dimensão/formação do professor, acreditamos que o modelo em análise tem maior enquadramento uma vez que os formandos aprendem as metodologias de ensino e as cadeiras específicas da educação (Organização e Gestão Escolar, Psicopedagogia e Práticas Pedagógicas).

Rehem (2009) defende que “para aprender o ofício de professor [...] deve articular três eixos fundamentais” (p.109) a destacar:

- Saberes disciplinares adquiridos em formação académica específica;
- Saberes da experiência Profissional relacionada com sua área de formação académica; e
- Saberes pedagógicos e didácticos para a gestão das condições de aprendizagem e regulação interactiva nos diversos ambientes de aprendizagem (escola e empresas).

Olhando para este pensamento de Rehem, de facto é necessário que um profissional de educação tenha conhecimentos e habilidades sólidos de conteúdos académicos, científicos, técnicos e culturais de modo a lidar competentemente com os diversos fenómenos sócio-académicos e profissionais.

2.1.2. Tipos de formação docente

Existem 2 tipos de formação do professor que são: formação inicial e formação contínua ou continuada a qual passamos a descrever a seguir:

2.1.2.1. Formação inicial

Para Rehem (2009), a formação inicial é primeira etapa, entendida decisiva para esse profissional. E diz ainda:

Se bem-feita, tal preparo permitirá ao professor transpor as dificuldades de fazer aprender na prática, pois deverá ter desenvolvido, por exemplo atitudes de disposição para o estudo, para a busca de referências na prática, para a investigação, para a descoberta pela reflexão-na-acção e conhecimento-na-acção, como professor que reflecte sobre sua prática, analisa seus efeitos e gera ferramentas inovadoras (p.160).

Rehem (2009) defende ainda que “é aquela que deve ser concebida na perspectiva de prosseguimento pela formação continuada, considerando que a construção dos saberes passa pela vida toda, pois, quando reflexiva, experiência profissional é largamente formadora” (p.129).

Nesta ordem de ideias, presume-se que a formação inicial é aquela em que o formando recebe pela primeira vez e que permite-o a ingressar na vida sócio-profissional pese embora não seja o suficiente porque ela deve ser consolidada sempre que possível porque a vida não é estática.

2.1.2.2. Formação contínua

Segunda Ribas *apud* Rehem (2009), a formação continuada “é um processo que começa na formação inicial e não para neste espaço, mas prolonga-se por toda vida profissional, acentuando o desenvolvimento da competência pedagógica” (p.130).

Silva *apud* Chamon (2006), a formação continuada “é uma actividade sequencial, que ocorre ao longo da carreira docente, após uma certificação profissional primeira, e que é oferecida à aqueles que já possuem uma experiência de ensino” (p.90).

Pimentel *apud* Chamon (2006), a formação continuada nasceu das actividades de treinamento e aperfeiçoamento desenvolvidas nas décadas de 1940 a 1970, nas quais predominava o carácter compensatório, buscando-se, principalmente, corrigir lacunas da formação inicial. E diz ainda:

A partir da década de 1980, não apenas em função dos baixos resultados obtidos nesses programas de treinamento, mas também como um primeiro reflexo do processo de reestruturação produtiva que se anunciava no mundo capitalista, a formação continuada modificou-se, buscando introduzir, além de preocupações relativas aos conteúdos e às estratégias de ensino-aprendizagem, aquelas relativas aos saberes e competências dos professores (p. 90).

Rehem, submete-nos a um pensamento crítico e de exame de consciência sobre a “não comodidade”. Portanto, depois da obtenção da primeira formação ou por outra da formação inicial é necessário de forma permanente e continua consolidar/actualizar os conhecimentos. Isto é, deve desaprender para aprender de novo.

2.1.3. O que é ser professor – hoje?

Colocamos esta questão como forma de transparecer o por quê deve haver a formação do professor para o exercício competentemente do magistério, porque para além da formação teórico-científica e técnico-prática deve ter qualidades não como forma dogmática, mas sim como pontos de vista.

Bernardo (1987) responde a pergunta com directrizes e características, segundo ele diz que, “professor hoje é aquele que” (p. 251- 255):

- ✓ Tem a **profissão e missão** – qualidades de formar e informar alunos e a sociedade;
- ✓ Exerça a função de liderança e modelo;
- ✓ Tenha uma atitude acolhedora e globalmente educativa aos alunos e a sociedade;
- ✓ Desenvolva a acção coordenada entre a escola e a sociedade;
- ✓ Considera que cada aluno é um aluno diferente do outro e trata-o de forma personalizada;
- ✓ Efectua científica e tecnicamente a adopção dos conteúdos de ensino e aprendizagem;
- ✓ Age de forma imparcial (justiça, transparência e humildade na tomada de decisões);
- ✓ Tenha firmeza e amizade desde que saiba fragmenta-las positivamente;
- ✓ Seja coerente, razoável e compreensivo no exercício da sua nobre missão;
- ✓ Seja competente, leal e honesto (relacionar-se e respeita os limites sociais);
- ✓ Cumpre fielmente com a sua nobre missão na solução dos problemas;
- ✓ É exemplar e espelho da sociedade, pontual e assíduo, tenha humor e sabe ouvir;
- ✓ Respeita a intimidade, a personalidade e os ritmos de aprendizagem dos alunos;
- ✓ Esteja aberto e interessado na actualização dos seus conhecimentos e evita dogmas;
- ✓ É ordenado e programado (distribuição cronológica do tempo e das actividades);
- ✓ Que vive a pensar nos outros “empático” e entrega-se à construção da sociedade sadia;
- ✓ É um pesquisador da verdade (assume o passado, integra o presente e abre para o futuro)

Ser professor hoje, não é só ter o certificado de formação teórico-científica e técnico-prática mas também é necessário acomodar alguns princípios morais, culturais, sociais etc. porque a escola localiza-se no meio social onde o professor é chamado a contribuir com os seus saberes na manutenção do mosaico cultural e na construção do País de forma exemplar e precisão.

2.2. Modelos

Altet *apud* Rehem (2009) defende que “o modelo para o processo de profissionalização do professor de educação técnica é o do professor profissional ou reflexivo”. (p.108). E faz menção de 4 modelos diferentes de profissionais de ensino:

- ✓ Professor *magíster*, grande mestre, carismático, que não precisava de formação específica;
- ✓ O professor técnico, formado para o ofício por meio da aprendizagem imitativa: nele, as competências técnicas são dominantes;
- ✓ O professor engenheiro, que tem modelo apoiado em aportes científicos, racionaliza sua prática, aplicando teorias, e cuja formação é orientada por teorias da didáctica e do planeamento pedagógico; e
- ✓ Professor profissional ou reflexivo, paradigma em que “a dialéctica entre a teoria e prática é substituída por um ir e vir entre prática-teoria-prática, e o professor torna-se um profissional reflexivo capaz de analisar suas próprias práticas, de resolver problemas e criar estratégias”.

Partindo do principio cultural que o ser humano morre a aprender então todo ser humano mesmo que seja superdotado precisa de um *imput* para desenvolver a sua massa pensante e todo processo de aprendizagem depende de factores internos e externos e devem ser motivados por força motriz do por quê deve aprender um certo conteúdo.

2.2.1. Modelo de formação

Em Moçambique e além-fronteiras físicas nota-se diversificadas formas e tipos de preparação do corpo docente para o exercício da sua nobre missão, é nesta ordem de ideias que nos apraz trazer neste trabalho para melhor perceber o que é modelo de formação no cómodo geral.

De acordo Maximiano e Assis *apud* Sambo (1999), modelo de formação “é o programa de ensino e estruturação das escolas” (p. 17).

Segundo Chamon (2006), modelo de formação “é uma forma de representação abstracta de um fenómeno ou uma situação – objecto, cujas características e evolução se deseja descrever, prever ou explicar” (p. 91).

Subscrevemos em Maximiano ao considerar que modelo de formação é um programa de ensino ou um paradigma desenhado para a preparação de um certo indivíduo para um grau ou profissionalismo. Os modelos de formação de professores visam propiciar ou adequar as novas realidades do processo de ensino-aprendizagem tendo em conta que a aprendizagem é um processo dinâmico, contínuo, global/compósito, pessoal, gradativo e cumulativo. Estas características devem ser respeitadas durante o processo de mediação da aprendizagem.

2.2.2. Modelos de formação docente

Simão, Caetano e Flores *apud* Chamon (2006) “o modelo de formação docente apresenta cinco processos actuantes na mudança de professores, sendo: acção, colaboração, investigação, teoria e reflexão” (p. 92).

Os processos acima citados, influenciam-se mutuamente por interacções tencionais e compreendem duas dimensões: pessoal (professores e alunos) e contextual (escola, sistema educativo e comunidade).

Chamon (2006) descreve três tipos de modelos e chama de “triângulo da formação” (p. 92) a destacar:

- ✓ Transmitir conhecimentos, como em instruir – lógica didáctica ou epistémica dos conteúdos e métodos;
- ✓ Modelar a personalidade inteira – lógica psicológica da evolução do indivíduo; e
- ✓ Integrar o conhecimento à prática – lógica socioprofissional, da adaptação.

Os modelos de formação docente são âncoras para o exercício competente do magistério a vários níveis e subníveis no planeta azul independentemente do seu ritmo de assimilação e aplicabilidade rumo a um desenvolvimento sócio-profissional.

2.2.3. Modelos de formação docente em Moçambique

Moçambique desde o período colonial até então conheceu entre várias as seguintes mudanças curriculares no sistema de formação de professores:

2.2.3.1. Antes da independência:

Sambo (1999) diz que:

Houve necessidade de formar moçambicanos apenas no domínio da leitura, escrita e aritmética, foi criada em 1926 a primeira Escola de Habilitação de Professores de Posto do Alvor, distrito da Manhiça, pelo Governo Português sob implementação da igreja católica, cuja iniciou a funcionar em 1930 com o modelo 3^a classe +1 ano. Em 1944, na mesma instituição e outros pontos do País foi introduzido o modelo 4^a classe +1 ano. No mesmo período, foram introduzidos os modelos 4^a classe + 2 anos e 4^a classe + 3 anos respectivamente. E em 1969 foi introduzido o modelo 4^a classe + 4 anos ambos para o ensino segregacionista (classe dominante e a classe dominada). (p. 31)

2.2.3.2. Durante a luta de libertação da opressão colonial portuguesa

⁵havia continuidade dos modelos acima, mas também haviam capacitações de 3 meses entre os moçambicanos para trabalharem nas zonas libertadas como monitores.

2.2.3.3. Depois da independência

⁶Desde 1975 até hoje, Moçambique viveu e vive os seguintes modelos de formação de professores:

“6^a classe + 2 anos introduzido em 1982, em 1984 passou para o modelo 9^a classe + 3 anos. Na década de 90 funcionou também o modelo 7^a classe + 3 anos, Em 1999 introduziu-se o de 10^a classe + 1 ano + 1 ano. Em 2003 foi introduzido o modelo 10^a classe + 2 anos por fim em 2007, mudou-se para 10^a classe + 1 ano, em cursos simultaneamente com o de 10^a classe + 3 anos introduzido em 2013 em alguns centros do país”.

2.3. Trabalho docente

Acreditamos que há vários equívocos sobre o trabalho do professor consequentemente uns desprezam e outros valorizam-no porque alguns pensam que qualquer um pode ser professor e outros reconhecem que ser professor não uma tarefa fácil, por isso, trazemos neste trabalho como palavra-chave para aclarar o que é e quão o trabalho do magistério nos dia de hoje.

Segundo Libâneo (2013), “o trabalho docente é parte integrante do processo educativo mais global pelo qual os membros da sociedade são preparados para a participação na vida social”. (p.14)

^{5 e 2}Dados colhidos informalmente no Alvor – Manhiça, actual Instituto Superior de Educação e Desenvolvimento Local (ISEDEL) e no Instituto de Formação de Professores de Chibututuine, durante o estágio de 2017.

Libâneo (2013) diz ainda que o “trabalho docente é uma actividade intencional, planejada conscientemente visando atingir objectivos de aprendizagem”. (p.104)

Marin (2005) define trabalho docente como sendo “todo conjunto de informações, questões, temas e problemas referentes à actividade didáctica” (p. 38).

Silva *apud* Chamon e Sales (2012) caracteriza 4 campos semânticos da formação docente “educação, ensino, instrução e formação propriamente dita” (p.168). Logo estes constituem o seu ofício pelo qual foi preparado, conseqüentemente o seu trabalho diário.

Nesta ordem de ideias, a direcção do PEA com vista a assimilação consciente e sólida de conhecimentos, habilidades, hábitos e capacidades cognitivas, isto é, dirigir a educação, o ensino e a instrução para a construção da personalidade humana em todos aspectos. Mas para tal é necessário que seja previamente planejada.

Presume-se que o trabalho docente é a preparação e iluminação das crianças e jovens para a participação activa e consciente no caminho da sua vida futura sociopolítica, económica e cultural através da educação, instrução e do ensino, usando as suas habilidades e capacidades teórico-científica e técnico-prática.

2.3.1. Processos de ensino e aprendizagem

Pretendemos elucidar os procedimentos didácticos de ensino-aprendizagem considerando-os que é uma acção de reciprocidade entre o professor e o aluno, mas no contexto educacional.

2.3.1.1. Educação

Segundo Haydt (2011), a “educação vem do latim *educare* que significa fazer sair, conduzir para fora” (p.12). Neste contexto, refere-se ao desenvolvimento das aptidões e potencialidades de cada indivíduo, tendo em vista o aprimoramento de sua personalidade.

Educação no sentido social: “é a acção que as gerações adultas exercem sobre as gerações jovens, orientando sua conduta, por meio da transmissão do conjunto de conhecimentos, normas, valores, crenças, usos e costumes aceitos pelo grupo social”. (Haydt, 2011, p. 12)

Educação no sentido amplo: “compreende os processos formativos que ocorrem no meio social, nos quais os indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples facto de existirem socialmente” (Libâneo, 2013, p. 15)

Educação no sentido estrito: “ocorre em instituições específica, escolares ou não, com finalidades explícitas de instrução e ensino mediante uma acção consciente, deliberada e planificada, embora sem separar-se daqueles processos formativos gerais” (Libâneo 2006, p. 15).

A educação escolar serve de suporte, requisito e pivete de todas formas de educação e inter-relacionam-se, sejam elas: escolar e extra-escolar, política, cultural, religiosa, social, económica, etc. na praxis intencional e não intencional, formal e não formal, de âmbito prático ou teórico.

Chamon e Sales (2012) remete-nos à ideia de “nível ou de elevação de nível. Trata-se de uma significação não específica que designa tanto um desenvolvimento intelectual quanto físico ou moral” (p. 169). Podemos classificar a educação em três vertentes: educação formal (instituições de certificação); informal (instituições de certificação, mas de curta duração) e não formal (qualquer sitio).

2.3.1.2. Instrução

“Instrução é a formação intelectual, formação e desenvolvimento das capacidades cognitivas e mediante de certo nível de conhecimentos sistematizados”. (Libâneo, 2013, p. 22).

Para Chamon e Sales (2012) “instrução são os conteúdos que devem ser transmitidos. Trata-se de transmitir informações a fim de desenvolver o espírito e o intelecto. É nesse sentido que falamos de que uma pessoa instruída e educada é esclarecida” (p.169).

Neste contexto conclui-se a instrução tem a ver com assimilação do conhecimento aplicado na pratica, isto é, no saber fazer.

2.3.1.3. Ensino

“Corresponde a acções, meios e condições para realização da instrução. É o principal meio e factor da educação – ainda que não o único” (Libâneo, 2013, p. 22).

Chamon e Sales (2012) “ensino é principalmente ligado ao lado operacional do método e ao aspecto institucional da actividade. O ensino ocorre num quadro institucional, com métodos bem definidos e profissionais qualificados. Ensinar está ligado a aprender, a explicar, a mostrar e demonstrar” (p.169).

Para Haydt (2011) “ensino é uma acção deliberada e organizada. Ensinar é a actividade pela qual o professor, através de métodos adequados, orienta a aprendizagem dos alunos” (p.13).

Nesta ordem de ideias, acredita-se que o ensino consiste na mediação e assimilação de conhecimentos cognitivos, isto é visa aprimorar o saber

2.3.2. Planificação

Olhando que a actividade do professor consiste não só pela mediação do conhecimento científico mas ela é consolidada ou principiada por um processo de planificação e preparação da aula de modo ela seja mediada sem improvisos e haja gestão dos recursos.

Haydt (2011) “planificação é um processo mental que supõe análise, reflexão e previsão das actividades” (p.78).

Diz ainda que “um bom plano deve ter as seguintes características: coerência e unidade; continuidade e sequência; flexibilidade; objectividade e funcionalidade; e clareza e precisão”.

2.3.2.1. Planejamento (planificação) escolar

Para que estes processos de ensino-aprendizagem ocorram com eficácia e eficiência é necessário que o professor os planeje conscientemente.

Segundo Libâneo (2013) “planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das actividades em termos da sua organização e coordenação em face dos objectivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino” (p.245). Este autor, considera ainda que “é um processo de racionalização, organização e coordenação da acção docente, articulando a actividade escolar e problemática do contexto social”.

Para Haydt (2011) sob ponto de vista didáctico, “planejar é prever os conhecimentos a serem trabalhados e organizar as actividades e experiências de ensino-aprendizagem consideradas

mais adequadas para a consecução dos objectivos estabelecidos, levando em conta a realidade dos alunos, suas necessidades e interesses” (p.78).

2.3.2.2. Tipos de planos

Haydt (2011) defende que “no campo da educação e do ensino há vários tipos de planos, que variam de acordo com o seu grau de abrangência: plano de um sistema educacional; plano da escola; plano curricular; plano de ensino; plano do curso; plano da unidade e plano de aula⁷”. (p. 78)

2.3.2.3. Importância da planificação escolar

Segundo Libâneo (2013) considera que a planificação escolar tem a seguinte finalidade (p. 247):

- ✓ Explicitar princípios, directrizes e procedimentos do trabalho docente;
- ✓ Expressar os vínculos entre o posicionamento filosófico, político-pedagógico do docente;
- ✓ Assegurar a racionalização, organização e coordenação do trabalho docente;
- ✓ Prever objectivos, conteúdos e métodos tendo em conta as condições reais da sociedade;
- ✓ Assegurar a unidade e coerência do trabalho docente que compõem no plano de aula;
- ✓ Actualizar o conteúdo do plano sempre que é revisto (mudança ou continuação da rotina);
- ✓ Facilitar a preparação das aulas: selecção do material didáctico em tempo hábil e das tarefas do aluno e do professor.

Em suma cabe ao professor: planificar a aula; definir os objectivos de ensino e de aprendizagem; seleccionar os métodos e técnicas de ensino; seleccionar os conteúdos de aprendizagem; seleccionar o material de didáctico; estruturar as actividades de aprendizagem; distribuir o tempo de acordo as actividades; orientar competentemente o PEA e definir instrumentos de avaliação.

⁷ O plano de aula é um instrumento ou guião de consulta do professor em cada aula, mas não deve ser escravo deste, Pode-se ver o modelo do plano de lição em anexo 3

2.3.3. Objectivo de ensino

Toda actividade docente deve ser planificada e possuir um foco ou meta a alcançar e é isso que é designado por objectivos de ensino.

Segundo Haydt (2011) diz que “objectivo de ensino é a descrição clara do que se pretende alcançar como resultado da nossa actividade” (p. 83).

Os objectivos segundo a autora, expressam-se em 2 níveis: geral e específico.

Os **objectivos gerais** – são aqueles previstos para um determinado grau ou ciclo, uma escola ou uma certa área de estudos, e que serão alcançados a longo ou médio prazo.

Objectivos específicos ou comportamentais ou instrucionais – são aqueles definidos especificamente para uma disciplina, uma unidade de ensino ou uma aula. Consistem no desdobramento e na operacionalização dos objectivos gerais, são observáveis a curto prazo.

Recomenda-se que na definição dos objectivos deve usar-se uma linguagem clara e precisa, que haja harmonia e adequação com os conteúdos, métodos, meios e formas de avaliação do trabalho discente e docente.

2.3.4. Métodos de ensino

No âmbito da planificação sugere-se sejam definidos os caminhos ou vias que possam conduzir o processo-aprendizagem e produza resultados eficazes e eficientes.

Libâneo (2013) considera que “os métodos de ensino são os caminho para atingir um objectivo” (p. 165).

2.3.4.1. Classificação dos métodos de ensino

No trabalho docente, o professor selecciona e organiza vários métodos de ensino e vários procedimentos didácticos (técnicas) em função das características específicas de cada matéria e de cada aluno.

Libâneo (2013) classifica os métodos de ensino em 5 grupos (p176-190):

“Método de *exposição pelo professor*, coadjuvado com as técnicas de: *exposição verbal, demonstração, ilustração e exemplificação*; método de *trabalho independente*, coadjuvado pelas

técnicas de: *tarefa preparatória, tarefa de assimilação do conteúdo, tarefas de elaboração pessoal, estudo dirigido, investigação e solução de problemas e de fichas didácticas*; método de elaboração conjunta, coadjuvado pela técnica de *pergunta – respostas* do professor e do aluno; método de trabalho em grupo, coadjuvado pelas técnicas de: *debate, Philips 66, tempestade mental, grupo de verbalização (GV) – grupo de observação (GO) e a técnica de seminários*. E por fim o método de actividades especiais, coadjuvado pela técnica de *estudo do meio*.

2.3.5. Material didáctico ou meios de ensino

O material didáctico é um recurso indispensável no processo de ensino-aprendizagem porque ele auxilia na assimilação dos conteúdos por meio de representação ou demonstração.

Segundo Libâneo (2013) “material didáctico são todos os meios e recursos materiais utilizados pelo professor e pelos alunos para a organização e condução metódica do processo de ensino-aprendizagem” (p. 191).

Os materiais didácticos são classificados em 2 grupos: áudios e visuais e, cada disciplina tem o seu respectivo material de ensino. Exemplo de alguns: carteiras, quadro-negro, projector de *slides* ou filmes, toca-disco, gravador e toca-fitas, mapas e globo terrestre, livros, cartazes, etc.

Recomenda-se o maior domínio do professor na selecção e utilização de modo que torne um verdadeiro instrumento de ensino e da aprendizagem e seja de acesso e manuseio do aluno porque segundo Piletti (2004) os recursos de ensino permitem transformar o aluno, “de simples espectador, de mero e passivo receptor, de elemento manipulado pela mensagem, em elemento manipulador e crítico da mensagem” (p.156).

Diz ainda que o ser humano aprende através dos 5 sentidos e apresenta os valores percentuais a destacar: 1% através do gosto; 1,5% através do tacto, 3,5% através do olfacto; 11% através do ouvido e 85% através da vista. Destaca ser humano ter uma capacidade de retenção dos conteúdos assimilados nas seguintes condições: 10% do que lemos; 20% do que escutamos; 30% do que vemos; 50% do que vemos e escutamos; 70% do que ouvimos e logo discutimos; e 90% do que ouvimos e logo realizamos.

2.3.6. Conteúdos de ensino

É da competência do professor seleccionar e organizar os conteúdos de ensino-aprendizagem de acordo os objectivos a serem atingidos pelo aluno.

Segundo Libâneo (2013) “conteúdos de ensino são o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de actuação social, organizados pedagógica e didacticamente, tendo em vista a assimilação activa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida”. (p. 142).

Cabe ao professor que conhece o tipo de aluno na sua frente, os métodos a usar, os objectivos que devem ser almejados pelos alunos, etc. escolher correctamente os conteúdos de ensino do currículo nacional associando com os do currículo local que constitui 20% da aprendizagem.

2.3.7. Funções didácticas

As funções didácticas são os momentos ou etapas ou estrutura da aula em função do tempo, dos objectivos a alcançar, da metodologia a usar, etc.

Libâneo (2013) classifica 5 momentos didácticos: “orientação inicial dos objectivos de ensino e aprendizagem; transmissão/assimilação da matéria nova; consolidação e aprimoramento dos conhecimentos, habilidades e hábitos; aplicação de conhecimentos, habilidades e hábitos; e verificação e avaliação dos conhecimentos e habilidades” (p. 105).

No IFP de Monapo classifica-os em 4 partes tendo em conta que cada escola é uma realidade e adapta-se segundo as condições sociais ou reais da mesma, assim sendo: introdução e motivação; mediação e assimilação; domínio e consolidação; e controle e avaliação.

Alguns formadores, subscrevem-se na opinião de Haydt (2011), ao considerar que “as tarefas relacionadas ao PEA não são estanques [... não devem ser avaliadas apenas em momentos isolados...]” (p. 240). Daí que excluem a função de controlo e avaliação ficando com 3 etapas.

2.3.8. Avaliação escolar

Libâneo (2013), considera que a “avaliação escolar é uma tarefa didáctica necessária e permanente do trabalho docente que deve acompanhar passo a passo o PEA” (p. 216).

Segundo Haydt (2011), a “avaliação escolar não é um fim, mas um meio: para o aluno, é um meio de superar as dificuldades e continuar progredindo na aprendizagem; para o professor, é um meio de aperfeiçoar seus procedimentos de ensino” (p. 237).

Libâneo (2013), a “avaliação tem 3 tarefas: verificação (colecta de dados); qualificação (comprovação dos resultados); e apreciação qualitativa (avaliação propriamente dita)”. (p. 217).

3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE DADOS

Durante a pesquisa a respeito do tema em epígrafe suportando-se de Lakatos e Marconi (2003) diz que “os dados serão apresentados de acordo com a sua análise e demais ilustrações estreitamente necessários à compreensão do desenrolar do raciocínio”. (p. 231)

Fielmente apresentamos os dados colhidos no campo de pesquisa na base dos métodos e técnicas de pesquisa anteriormente mencionados obedecendo a ordem das questões que conduziram a operacionalização dos objectivos.

Face a esta apreciação, concluímos que o modelo de testes/exame de admissão somente ajudam na gestão do tempo de correcção tendo em conta os concorrentes que chegam a atingir acima de 4.000 candidatos por ano e não permite seleccionar os melhores candidatos a formação docente. Segundo as pessoas inqueridas acreditam que os candidatos obtêm melhores notas “jogando totobola” (calha) nas respostas certas, 22,22% pelo conhecimento, 11,11% por ajuda apesar de não revelar a fonte, e 8,89% por outras fontes que também não foram clarificadas neste trabalho por questões éticas.

Com isso, conclui-se que as notas que conduzem a admissão ao curso de formação de professores no modelo 10^a classe + 1 ano são oriundas maioritariamente de “jogos de totobola”, razão desta nas salas de aulas é frequente encontrar estudantes com dificuldades de leitura, escrita, oralidade e aritmética, seguidos do conhecimento da matéria tendo em conta que alguns destes concorrem com o nível médio e superior respectivamente.

O Modelo 10^a classe + 1 ano tem um carácter segregacionista porque faz a pré-selecção em termos de idade cronológica, deficiência física, nota de conclusão do nível entre outros.

A idade cronológica, deficiência física e nota média de conclusão da classe anterior contribuem proeminentemente na segregação e ou pré-selecção dos candidatos à formação docente no Modelo 10^a classe + 1 ano.

Os requisitos de ingresso no Modelo de formação de professores 10^a classe + 1 ano são de carácter “discriminativo” porque são de pré-selecção prejudicando assim outros jovens

potencialmente activos em termos de capacidades cognitivas, afectivas e psicomotoras ao magistério de diferentes níveis e subsistemas de ensino no país. Ora vejamos:

O edictal publicado em 08 de Dezembro de 2021 sobre os “exames de admissão às instituições de formação de professores para o ensino primário (IFP e EPF) ano lectivo de 2022” no ponto 5.2 “condições de candidatura”, diz o seguinte: poderão candidatar-se aos exames de admissão os indivíduos que preencham os seguintes requisitos:

- a) “Possuir a 10ª classe do SNE concluída com média global igual ou superior a 12 valores”.

Com este requisito não se encontra razões suficientes que fundamentam a exigência tendo em conta que conclui a 10ª classe do SNE aquele/a que tiver a média global igual ou superior a 10 valores. Contudo, com este requisito pressupõe-se que pode viciar alguns resultados do Ensino Secundário Geral do 1º ciclo, para dar oportunidade de se ingressar nos centros de formação de professores. Não obstante, podemos reflectir ainda que se fazermos a estatísticas ou censo escolar de quantos graduados da 10ª classe ao nível do País com a média 10 ou 11 valores respectivamente os quais se encontram vedados a concorrer a formação docente? Infelizmente não teremos resposta sobre esta questão, mas podemos dizer que estes podem tornar-se marginais, ladrões, etc. por se sentirem excluídos do sistema de formação de professores.

O mesmo número, na alínea c) do edictal, diz o seguinte “ter idade mínima de 17 anos e máxima de 27 anos a completar até 31 de Dezembro de 2022” neste requisito acredita-se na idade mínima de ingresso, tendo em conta que a formação é de “aproximadamente” 1 ano e no ano seguinte tem o direito de contratar-se na Função Pública com 18 anos de idade, como preconiza a alínea c) do número 2 do artigo 14 da Lei nº 4/2022 de 11 de Fevereiro.

No entanto, concordamos também que com os inqueridos uma vez que um Funcionário do Estado pode reformar ou ser aposentado por idade laboral de 35 anos ou por idade cronológica que pode ser de 60 anos conforme o previsto no número 1 do artigo 200 da Lei nº 26/2022 de 17 de Junho. Portanto, se ingressarem no IFP com 45 anos terão 15 anos de trabalho, assim como prestar serviços na Função Pública. Sobre a formação teórico-científica e técnico-prática do professor no modelo 10ª classe + 1 ano não possuem as duas habilitações e 13,33% acreditam que o Modelo oferece as duas dimensões de formação docente.

Com os números apresentados concluímos que o Modelo de formação de professores 10ª classe + 1 ano não permite uma preparação teórico-científica e técnico-científica e isso pode vir a criar défice no exercício da função do magistério uma vez que Libâneo nos remete a uma lógica de que a preparação do professor compreende 2 dimensões para que possa exercer de forma competente o seu trabalho docente.

O Modelo de formação de professores 10ª classe + 1 ano tem maior incidência na formação técnico-prática e os restantes subscrevem-se na formação teórico-científica, nas 2 copuladas outros ainda se absterem. Outrossim, é mais uma razão de afirmarmos categoricamente que o Modelo de formação de professores 10ª classe + 1 ano privilegia somente a preparação técnico-prática excluindo a componente teórico-científica o que vemos no plano de estudos, o qual mostra que das 15 disciplinas curriculares 10 correspondente a 66,67% são metodologias de ensino coincidentemente são as mesmas disciplinas de ensino Primário no país.

O professor formado neste modelo não tem a oportunidade de rever os conteúdos científicos do Ensino Primário e isto pode fracassar o desempenho profissional do futuro professor apesar deste, ser considerado que teve 10 anos de preparação teórico-científica, e uma vez que o país enfrenta problemas de qualidade de ensino, particularmente no domínio de leitura, escrita e aritmética cujos transporta até ao Ensino Superior, poderá influenciar negativamente na qualidade de ensino primário. “Pelo alicerce se fortifica a casa”

O Modelo de formação de professores 10ª classe + 1 ano numa classificação qualitativa é Suficiente uma vez que 57,78% das pessoas confirmaram esta valoração e os restantes 42,22% classificam em Bom. No uso da técnica de entrevista formal e informal, percebemos que a pontuação é subdividida em 3 âmbitos nomeadamente: âmbito pedagógico, âmbito político e âmbito social os quais sustentam a apreciação acima.

As respostas obtidas, conclui-se que o Modelo de formação de professores 10ª classe + 1 ano tem lacunas no âmbito pedagógico por faltar a componente de aprofundamento dos conteúdos de ensino e possui pontos fortes nos âmbitos político e social uma vez que em menos de 1 ano já tem cidadãos formados psicopedagogicamente para o exercício do magistério primário e reduz a falta de professores com formação no País. E, no âmbito social a comunidade fica satisfeita por ver o seu educando em menos de 1 ano formado e enquadrado no mercado de emprego, mas as consequências são fatais para os 3 âmbitos, porque quando menor for a

preparação teórico-científica e técnico-prática menor será o seu desempenho e se menor for o desempenho do professor irá definir o País, porque o professor constrói o País com saberes.

Das 5 sugestões e ou recomendações deixadas aos intervenientes do PEA, 29,95% são para o Governo com maior enfoque no aumento do período de formação de professores; garantia da qualidade de formação dos professores e introdução de novas metodologias de formação de professores. Seguidos pelas IFPs com 26,32%, destacando-se na celeridade no processo de selecção dos melhores candidatos à formação docente e do apostar na formação de professores de qualidade. Na 3ª posição com 23,68% para os formadores focalizando-se o maior empenho, amor e carinho pelo trabalho de formar futuros educadores; honestidade, transparência e profissionalismo. Em 4º lugar são as da sociedade civil com 13,16% e enfatiza-se o respeito e valorização do professor e a sua profissão docente assim como da interacção com os professores e as escolas. Por fim, 7,89% foram para os formandos com maior incidência na dedicação e empenho na formação, autoformação, carinho e amor pela futura profissão.

4. CONCLUSÕES

O trabalho apresentado o qual retrata sobre o modelo de formação de professores 10ª classe + 1 ano, realizado no IFP de Monapo, província de Nampula em 2022, mas também como forma de contribuir para o desenvolvimento da educação moçambicana e do País em geral.

Segundo as pesquisas feitas sobre o tema apresentado e observando-se todo protocolo dos procedimentos metodológicos aceites cientificamente na comunidade académica, chegou-se a conclusão de que a formação do professor deve compreender duas dimensões:

- a) **A dimensão teórico-científica** – consiste na preparação dos cidadãos com conhecimentos científicos e sólidos da disciplina que irá leccionar (Português, Matemática, Ciências Sociais, Ciências Naturais, Educação Moral e Cívica, Educação Visual, Educação Física, etc.). e
- b) **E na dimensão técnico-prática** – consiste na preparação técnica para o exercício do magistério (metodologias de ensino), isto é, como ensinar Português, Matemática, Ciências Sociais, Ciências Naturais, Educação Moral e Cívica, Educação Visual, Educação Física, etc. cada caso, é um caso.

O Modelo de formação de professores 10^a classe + 1 ano tem maior foco na formação técnico-prática exceptuando a sua congénere complementar “teórico-científica” considerando que esta o formando já possui desde o ensino primário até a 10^a classe. Esse modelo foi concebido como forma de dar resposta a insuficiência de professores formados psicopedagogicamente no País, portanto, deveria ser temporário, mas está em funcionamento desde 2006 até a data e já graduou milhares de jovens, os quais estão no mercado de emprego.

Ainda neste trabalho percebemos que o modelo dos testes/exames de admissão ao curso de formação de professores no modelo 10^a classe + 1 ano não são fidedignos porque somente facilita aos realizadores na correcção, mas não mostra as CHA de excelência, prováveis para um professor primário (ortografia, caligrafia, fluência na leitura e na escrita, aritmética, etc.).

Por isso mesmo há uma grande diferença entre as notas de admissão do formando e o seu rendimento pedagógico em sala de aula, incluindo os formandos que terminaram o nível médio ou superior, devido ao “jogo de totobola” nas respostas e da similaridade nas questões dos exames anteriores que parecem as mesmas, isto é de “*copy past*”.

Um outro aspecto não menos importante de referir neste trabalho é sobre os requisitos de admissão. Concluímos que algumas balizas são discriminatórias ou de pré-selecção, por exemplo a questão da nota mínima exigida de 12 valores não faz sentido porque de 10 a 13 valores estão na mesma tabela qualificativa qualitativa de Suficiente com isso não há espaço de exclusão.

A questão de idade de 27 ano no máximo exigido é discriminatória. Acreditamos que a esperança de vida do moçambicano é de 60 anos de idade⁸ mas isto depende das condições de vida de cada pessoa daí que o Governo não deve impedir o futuro aberto das pessoas porque cada pessoa é uma pessoa, e reconhecemos ainda que a formação do professor envolve custos financeiros, materiais e humanos, que para o Estado 20 ou 25 anos de serviço é um desperdício, mas do mesmo jeito que alguém nasce o seu filho e 20 anos depois perde a vida neste contexto a sociedade não vai considera-lo estéril e não deixa de se lembrar que ele teve um filho.

Não obstante, compreendemos ainda que os portadores de transtornos físicos são discriminados nos concursos de formação de professores no modelo em estudo, incluindo a

⁸<http://www.verdade.co.mz/tema-de-fundo/35-themadefundo/58023-expectativa-de-vida-em-mocambique-aumentou-para-576-anos-de-idade-ainda-longe-da-media-global-de-714-anos>. Publicado em 23 de Maio de 2016.

restrição aos serviços públicos, esquecendo-se que eles também são cidadãos iguais aos outros considerados “normais” com os mesmos direitos e deveres previstos pela Constituição da República de Moçambique e pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de Salamanca.

Com estas proposições resultantes das observações, questionários coadjuvados com a técnica de entrevista não estruturada durante as pesquisas, chegamos a conclusão de que o impacto do modelo de formação 10ª classe + 1 ano face à qualidade de ensino é negativo, apesar de oferecer quadros com formação psicopedagógica em menos de 1 ano tem muitas lacunas por alinhar, particularmente a formação na dimensão teórico-científica porque para ensinar português ao João, primeiro deve conhecer o português e ao João nas suas diferentes particularidades sociais, económicas, políticas, psicológicas, fisiológicas, antropológicas, etc.

Se o professor tiver as duas dimensões de formações equiparar-se-á a um motorista de um autocarro que saiba a sua rota, faz a manutenção básica do seu veículo, respeita as regras de trânsito, não se preocupa com a velocidade, mas sim em fazer chegar os passageiros nas melhores condições, usa sinto de segurança, controla os retrovisores interior e exteriores, controla o ruído do veículo, controla as entradas e saídas dos passageiros, reduz a velocidade em casos de um obstáculo em sua frente, etc. porque ser professor é missão de construir uma sociedade.

Referências bibliográficas

- Bernardo, Frei (1987). *Pedagogia – perspectivas*. (Volume VIII). Porto Editoras. Rio de Janeiro;
- Chamon, Edna Maria Querido (2006). *Um modelo de formação e sua aplicação em educação continuada*. (s/ed.). s/Editora, Belo Horizonte;
- Chamon, Edna Maria Querido de Oliveira e Sales, Adriano de Castro Menezes (2012). *Análise de um modelo para a formação de professores e suas aplicações*. (s/ed.). UFPR Editora. Curitiba, Brasil;
- Haydt, Regina Célia Cazaux (2011). *Curso de Didáctica Geral*. (1ª edição). Ática Editora. São Paulo;
- <http://www.verdade.co.mz/tema-de-fundo/35-themadefundo/58023-expectativa-de-vida-em-mocambique-aumentou-para-576-anos-de-idade-ainda-longe-da-media-global-de-714->

anos. Publicado em 23 de Maio de 2016 e acessado em 3 de Setembro de 2022, pelas 10:40horas.

Libâneo, José Carlos (2006). *Didáctica*. (2ª ed.). Cortez editora. São Paulo;

Libâneo, José Carlos (2013). *Didáctica*. (2ª ed.). Cortez editora, São Paulo;

Marconi, Marina de Andrade e Lakatos, Eva Maria (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica*. (5ª Ed.). Atlas Editora. São Paulo;

Marin, Alda Junqueira (2005). *Didáctica e trabalho docente* (2ª ed.). JM Editora. São Paulo;

Ministério de Educação, Direcção Nacional de Formação de Professores e Técnicos de Educação (2004). *Estratégia para formação de professores 2004-2015 – Proposta de Políticas*. Moçambique;

Rehem, Cleunice Matos (2009). *Perfil e formação do professor de educação profissional técnica*. (s/ed.). senac Editora. São Paulo;

República, Assembleia da (1983). *Lei nº 04/83 de 23 de Março – Sistema Nacional de Educação*. Boletim da República. (I Série). Número 19. Imprensa Nacional. Maputo;

República, Assembleia da (1992). *Lei nº 06/92 de 06 de Maio – Sistema Nacional de Educação*. Boletim da República. (I Série). Número 19. Imprensa Nacional. Maputo;

República, Assembleia da (2022). *Legislação sobre os funcionários e agentes do estado – lei nº 4/2022 de 11 de Fevereiro – Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado*. (1ª edição). Imprensa Nacional. Maputo;

República, Assembleia da (2022). *Legislação sobre os funcionários e agentes do estado – lei nº 26/2022 de 17 de Junho – Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado*. (1ª edição). Imprensa Nacional. Maputo;

Sambo, Arlindo Moisés (1999). *O Estado, os missionários e a formação de professores em Moçambique – um estudo de caso da escola de habilitação de professores de posto do alvor*. (s/ed.). INDE editora. Maputo;