

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NAS  
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: ENTRE AS  
ORIENTAÇÕES LEGAIS E AS PRÁTICAS COTIDIANAS**

TRAINING TEACHERS FOR UNIVERSITY TEACHING IN HIGHER EDUCATION  
INSTITUTIONS IN MOZAMBIQUE: BETWEEN LEGAL GUIDELINES AND  
EVERYDAY PRACTICES

FORMACIÓN DE PROFESORES PARA LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA EN  
INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MOZAMBIQUE: ENTRE LAS  
PAUTAS LEGALES Y LAS PRÁCTICAS COTIDIANAS

Adelino Inácio Assane<sup>1</sup> 0000-0001-7592-2817  
Maria Isabel do Nascimento<sup>2</sup> 0000-0001-9001-8543

<sup>1</sup>Universidade Rovuma, Nampula, Moçambique; [aassane@unirovuma.ac.mz](mailto:aassane@unirovuma.ac.mz).

<sup>2</sup>Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, Paraná, Brasil;  
[misabelnasc@gmail.com](mailto:misabelnasc@gmail.com)

**RESUMO:** O presente estudo tem por objeto a formação de professores para a docência nas instituições de ensino superior em Moçambique. Com ele pretende-se analisar como é feita a formação de professores para essas instituições uma vez que, embora a Lei do Sistema Nacional de Educação ( Lei 18/2018 de 28 de Dezembro) prever no subsistema de formação de Professores a educação e formação para a docência no ensino superior (Art.16), não existem programas específicos de formação para aquele nível, existindo apenas programas de pós graduação (mestrado e doutoramento) onde são submetidos os professores para o seu desenvolvimento acadêmico. No entanto, a lei do ensino superior estabelece a composição do corpo docente para as IES (Artigo 9 do Decreto 46/2018 de 1 de agosto). A construção metodológica foi feita de forma concomitante: um estudo teórico conceitual ofereceu suporte para a investigação das questões propostas e foi consubstanciado do estudo documental e aplicação de questionário a 44 professores das instituições de ensino superior em Moçambique de modo a compreender como a formação para a docência é realizada e como ingressaram ao magistério superior. Os resultados da pesquisa revelam que a maior parte dos sujeitos de pesquisa embora tenham nível acadêmico de Mestrado e doutoramento não tiveram formação específica para ser professor bastando para isso terem concluído um curso de educação superior (graduação, mestrado ou doutoramento).

**Palavras-chave:** docência universitária; formação de professores; ensino superior.

**ABSTRACT:** The present study has as its object the training of teachers for teaching in higher education institutions in Mozambique. It is intended to analyze how teacher training is carried out for these institutions since, although the Law of the National Education System (Law 18/2018 of December 28) provides in the Teacher Training subsystem for education and training for teaching in higher education (Art. 16), there are no specific training programs for that level, there are only postgraduate programs (master's and doctorate) to which professors are submitted for their academic development. However, the higher education law establishes

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES DE  
ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: ENTRE AS ORIENTAÇÕES LEGAIS  
E AS PRÁTICAS COTIDIANAS

Adelino Inácio Assane • Maria Isabel Moura Nascimento

the composition of the teaching staff for HEIs (Article 9 of Decree 46/2018 of 1 August). The methodological construction was carried out concomitantly: a theoretical-conceptual study offered support for the investigation of the proposed questions and was based on the documentary study and application of a questionnaire to 44 professors from higher education institutions in Mozambique in order to understand how training for teaching is carried out and how they entered the higher teaching profession. The research results reveal that most of the research subjects, despite having an academic level of Masters and PhD, did not have specific training to be a teacher, just having completed a higher education course (undergraduate, masters or doctorate).

**Keywords:** university teaching; teacher training; university education.

**RESUMEN:** El presente estudio tiene como objeto la formación de docentes para la docencia en instituciones de educación superior en Mozambique. Se pretende analizar cómo se lleva a cabo la formación del profesorado para estas instituciones ya que, si bien la Ley del Sistema Nacional de Educación (Ley 18/2018, de 28 de diciembre) prevé en el Subsistema de Formación del Profesorado la formación y formación para la docencia en la educación superior (artículo 16), no existen programas de formación específicos para ese nivel, solo existen programas de posgrado (maestría y doctorado) a los que se someten los profesores para su desarrollo académico. No obstante, la ley de educación superior establece la composición del profesorado de las IES (artículo 9 del Decreto 46/2018, de 1 de agosto). La construcción metodológica se llevó a cabo de forma concomitante: un estudio teórico-conceptual ofreció apoyo para la investigación de las preguntas propuestas y se basó en el estudio documental y la aplicación de un cuestionario a 44 profesores de instituciones de educación superior de Mozambique con el fin de comprender cómo la formación para se lleva a cabo la docencia y cómo ingresaron a la profesión docente superior. Los resultados de la investigación revelan que la mayoría de los sujetos de investigación, a pesar de tener un nivel académico de Maestría y Doctorado, no tenían una formación específica para ser docente, simplemente haber cursado un curso de educación superior (licenciatura, maestría o doctorado).

**Palabras clave:** docencia universitaria; formación de profesores; enseñanza superior.

## Introdução

Este artigo parte de um espaço geográfico determinado, localizado no continente Africano, mais especificamente na costa oriental da África Austral que tem como fronteira: ao norte, a Tanzânia; ao noroeste, o Malawi e a Zâmbia; ao oeste, o Zimbábwe, a África do Sul e a Suazilândia; ao sul, a África do Sul; a leste, secção do Oceano Índico designada por Canal de Moçambique, sendo Maputo a capital do país.

Moçambique é um país jovem, sua independência de Portugal é datado de 25 de junho de 1975, o seu idioma principal é o português, porém apenas 40% da população falam o português. Moçambique está situado no sul da África cujo longo litoral é banhado pelo Oceano Índico, e por isso é um lugar presenteado pelas belas praias, com grandes riquezas naturais.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: ENTRE AS ORIENTAÇÕES LEGAIS E AS PRÁTICAS COTIDIANAS

Adelino Inácio Assane • Maria Isabel Moura Nascimento

Moçambique se integra aos países (CPLP) da Comunidade que falam a Língua Portuguesa. Para compreendermos as práticas dos professores, como prática na formação, é preciso vivenciar diferentes contextos da vida e da escola moçambicana (BHABHA, 2008).

O nascimento de Moçambique como país político e autónomo, foi resultado de uma luta armada, chamada de “luta de libertação nacional”, guerra de uma década desenvolvida pela Frente de Libertação de Moçambique (Frelimo) contra a ocupação colonial portuguesa (1964-1974) e que posteriormente, foi arrastado para um novo e trágico conflito armado (conhecida por guerra civil ou guerra dos dezasseis anos) que, durante 16 anos, destruiu vidas, famílias e infraestrutura, bloqueando as condições de desenvolvimento do país que estava nascendo, situação essa que afetou de forma acentuada o ramo educacional tornando-o num sistema mais vulnerável, quanto à organização e implementação das reformas e políticas curriculares traçadas. Como ilustra a Figura 1, com o mapa de Moçambique

Figura 1 - Mapa de Moçambique



Fonte: <https://www.portaldogoverno.gov.mz/por/Mocambique/Geografia-de-Mocambique/>

É difícil falar da formação do professor sem tocar das questões curriculares, se consideramos que a operacionalização do currículo em muitos casos passa por um conjunto de

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES DE  
ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: ENTRE AS ORIENTAÇÕES LEGAIS  
E AS PRÁTICAS COTIDIANAS

Adelino Inácio Assane • Maria Isabel Moura Nascimento

negociações entre os diferentes atores que de certa forma os textos curriculares prescritivos se hibritizam com os envolvidos no processo educativo Ferrazo (2011), Assane (2017), e que o currículo pode ser considerado como: “[...]uma conversa que acontece entre as pessoas diariamente nas escolas, tanto na sala de aulas como em seus outros espaços tempo” (SÜSSEKIND, 2015, p. 172) então podemos afirmar que o currículo como conversa de diferentes formas de saberes pode ser encarado como: “[...] uma tessitura de experiências [...]” (SÜSSEKIND, 2015, p. 172). A ideia do currículo como conversa não se dissocia da ideia de que o currículo vai sendo inventado pelos professores, alunos, e outros envolvidos no processo educativo (FERRAÇO, 2011). Essa percepção curricular foge, em muito, à ideia de currículo como simplesmente um conjunto de disciplinas que devem ser ensinados e assimilados na escola.

As práticas curriculares e a organização curricular, assim como a formação dos professores (inicial/continua, do ensino geral/universitário) nos inquietam. Ora, quando fazemos uma retrospectiva da produção científica onde encontramos poucos artigos em Moçambique, revelando poucos avanços.

É a partir de Moçambique que estamos pensando a formação de professores como um processo pelo qual se prepara sujeitos para atuarem como profissional de educação.

Muito embora sabemos que, acreditavam que apenas a escola era responsável em transmitir conhecimento. Era uma escola que se baseava na transmissão dos conteúdos, onde considera-se o sujeito como um ser vazio. E os conhecimentos seriam transmitidos de manuais, cartilhas e com práticas mecanizadas sem o direito de questionar a realidade dada.

[...]à medida em que a instituição se tornava um espaço de formação privilegiado, tudo o que se passava no seu interior ganhava importância. Outros modos de educação e de aprendizagem continuaram a existir, é claro, mas as sociedades modernas ocidentais passavam a colocar a escolarização – uma atenção especial. Isso representou não apenas olhar para as crianças e jovens e pensar sobre as formas de discipliná-los, mas também observar – e disciplinar – aqueles que deveriam ‘fazer’ a formação, ou seja, os professores (LOURO, 1997, p.91).

E com o passar do tempo e a sociedade dividida em classes, está realidade foi mudando. E o processo de formação também, sendo preciso que o futuro professor reúna um conjunto de saberes (TARDIF, 2002, p. 39), destaca que o professor é: “[...]alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES DE  
ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: ENTRE AS ORIENTAÇÕES LEGAIS  
E AS PRÁTICAS COTIDIANAS

Adelino Inácio Assane • Maria Isabel Moura Nascimento

sua experiência cotidiana com os alunos”, isto é, deve desenvolver um conjunto de saberes docentes<sup>1</sup>.

Na base disso GAUTHIER; MARTINEAU; DESBIENS; MALO; SIMARD (2006) definem saberes docentes como sendo aqueles saberes adquiridos para o ou no trabalho e mobilizados tendo em vista uma tarefa ligada ao ensino e ao universo de trabalho do professor. Se apresenta com diversas abordagens como as de BORGES (2004), TARDIF (2011), NÓVOA (1995), GAUTHIER; MARTINEAU; DESBIENS; MALO; SIMARD, (2006), PIMENTA (2009), FREIRE (1996), fato este em que a área em Moçambique, vem procurando avançar no tema a partir do final do século XX onde se inicia o processo de ampliação da pós graduação no país e o

[...]desenvolvimento de pesquisas que, considerando a complexidade da prática pedagógica e dos saberes docentes, buscam resgatar o papel do professor, destacando a importância de se pensar a formação numa abordagem que vá além da acadêmica, envolvendo o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional da profissão docente (NUNES, 2001, p. 28).

De entre os saberes docentes, apresentamos 3 perspectivas que se relacionam entre si. A primeira é a classificação de (TARDIF, 2011): Saberes da formação profissional- refere-se a saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores e são constituídos, especialmente, das ciências da educação e dos saberes pedagógicos; saberes disciplinares, são saberes de vários campos do conhecimento. Os saberes disciplinares surgem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes; Saberes curriculares, que correspondem a saberes relacionados aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos categorizados nos currículos escolares e programas de ensino e os saberes da experiência que correspondem a saberes específicos desenvolvidos no exercício das funções do professor e suas práticas. Por outro lado, Perrenoud (2000) apresenta as dez novas competências para se ensinar. Para ele, o professor para além do domínio dos conteúdos torna necessário saber:

Organizar e dirigir situações de aprendizagem;  
Administrar a progressão das aprendizagens;  
Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação;  
Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho;  
Trabalhar em equipe;  
Participar da administração escolar;

---

<sup>1</sup>Conjunto dos conhecimentos, competências e habilidades que nossa sociedade julga úteis ou importantes para inserir em processos de formação institucionalizados. Engloba os Conhecimentos, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que muitas vezes chamamos de saber, saber-fazer e de saber ser (TARDIF, 2011, p.60)

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES DE  
ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: ENTRE AS ORIENTAÇÕES LEGAIS  
E AS PRÁTICAS COTIDIANAS

Adelino Inácio Assane • Maria Isabel Moura Nascimento

Informar e envolver os pais;  
Utilizar novas tecnologias;  
Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;  
Administrar sua própria formação continuada (PERRENOUD, 2000, p. 14).

E finalmente, convém trazer a discussão a classificação de saberes docentes apresentada por (LIBÂNEO, 2012). Para o autor existem dois essenciais saberes profissionais do professor: (1) o domínio do conteúdo e (2) o domínio das formas de introduzir o aluno nesse conteúdo. O raciocínio de Libâneo (2012) é consubstanciado com o de Shulman (2005) ao defender que um professor precisa compreender as estruturas da matéria ensinada e os princípios de sua organização conceitual e, ao mesmo tempo, ter o conhecimento pedagógico do conteúdo, ou seja, como organizar temas e problemas adequados aos diferentes interesses e capacidades dos alunos, favorecendo sua compreensão e interiorização da matéria. Dessa forma podemos afirmar que a formação profissional tem em vista a aquisição de conhecimentos fundamentais, capacidades práticas, atitudes e formas de comportamento que constituem bases fundamentais para o exercício de qualquer profissão. Essa preparação tem em vista a especialização posterior ou a ocupação de um determinado posto de trabalho para a concretização da prática profissional.

Esses elementos levam a aferir que não se pode formar o professor sem que se acautele uma formação teórica que só é possível com aquisição de um conjunto de conhecimentos disciplinares. No caso concreto dos professores universitários, é necessário que tenham uma formação teórica sobre a área com a qual vão trabalhar. Esta formação (teórica) possibilita uma melhor reflexão sobre a sua prática.

É necessário também que, ao longo da sua formação inicial, os alunos estejam em condições de refletir sobre que sentido tem a prática universitária. No nosso entender, esse exercício possibilita desenvolver nos alunos uma “utopia”, um “sonho” sobre a universidade. Este viver do cotidiano escolar possibilita ao aluno a ter uma “[...]clareza do significado das diversas práticas escolares” (MARFON, 2001, p. 113).

Como nos referimos no resumo e posteriormente na problematização e justificativa, não existe programas específicos de formação de professores para ensino superior em Moçambique, cabendo as Universidades a responsabilidade de recrutarem graduados do primeiro ciclo do ensino superior para serem professores desse ciclo.

## **Abordagem Metodológica**

A partir das discussões teóricas iniciais, a pesquisa proposta tem natureza qualitativa considerada como caminho complexo, mas flexível e de maior autonomia (DENZIN; LINCOLN, 2006) afirmam que a pesquisa qualitativa consiste em “um conjunto de práticas interpretativas que faz o mundo visível”. Esse tipo de pesquisa busca a obtenção de dados descritivos de pessoas, lugares e processos interativos que acontece através do contato direto do pesquisador com aquilo que está sendo estudado, sendo que a compreensão dos fenômenos se dá segundo a perspectiva dos sujeitos participantes. Porém queremos deixar registrado que este procedimento metodológico adotado nesta pesquisa “[...]parte do pressuposto de que as ideias e o pensamento são reflexos da realidade e das leis dos processos que acontecem exteriormente à consciência, os quais não dependem do pensamento, por ter suas próprias leis” (NASCIMENTO, 2017, p.13).

A opção pelo desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa toma em conta que este tipo de investigação admite ser o objeto de estudo apreendido a partir da ideia de que “[...] nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora [...]” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 50-51). Por outro, é possível entender que muitos dos aspectos envolvidos em uma pesquisa qualitativa não são controláveis, mas difíceis de serem interpretados, generalizados e reproduzidos, uma vez que os sujeitos participantes irão agir segundo seus valores, sentimentos, experiências, cultura e outros (JULIASSE, 2017).

O estudo envolveu 44 professores de 6 instituições de ensino superior em Moçambique com níveis de Licenciatura, Mestrado e Doutorado. Todos professores envolvidos lhes foi aplicado um questionário online através de um formulário do google que posteriormente foi feita a análise de conteúdo das respostas dos participantes.

## **Formação de professores em Moçambique**

A formação de professores é uma área que tem alimentado muitas discussões, não encontrando para tal uma unanimidade de significados. Em todo caso, posso dizer, sem correr riscos, que a formação de professores pode ser considerada:

Área de conhecimento, investigação, que estuda os processos através dos quais os Professores se implicam individualmente ou em grupo, em experiências de aprendizagem das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: ENTRE AS ORIENTAÇÕES LEGAIS E AS PRÁTICAS COTIDIANAS

Adelino Inácio Assane • Maria Isabel Moura Nascimento

desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com objetivo de melhorar a qualidade de educação que os alunos recebem (GARCIA,1999, p. 26).

O conceito apresentado por Garcia é mais abrangente, uma vez que, nele, se contemplam os diversos modos de formação, tanto a inicial como em exercício ou continuada.

Qualquer uma das formas de formação visa munir o professor de um conjunto de saberes profissionais. Bourguignon (2010, p.32) identifica seis saberes profissionais que os professores ou futuros professores adquirem com a formação: “[...] competências éticas; saberes científicos e críticos; saberes didáticos; competências dramáticas e relacionais; saberes e saber-fazer pedagógicos e competências organizacionais”.

Uma formação profissional tem em vista a aquisição de conhecimentos fundamentais, capacidades práticas, atitudes e formas de comportamento que constituem bases fundamentais para o exercício de qualquer profissão. Essa preparação tem em vista a especialização posterior ou a ocupação de um determinado posto de trabalho para a concretização da prática profissional.

Podemos considerar a formação inicial de professores como uma etapa de formação de futuros profissionais de ensino numa instituição formalmente constituída que permite proporcionar a esse grupo de pessoas não só a aquisição de conhecimentos pedagógico-didáticos e disciplinares específicos, como também conceitos teórico-práticos (GARCIA,1999).

A formação inicial de professores visa possibilitar aos futuros Professores, conhecimentos básicos que lhes propicie o desempenho da ação docente. Consideramos três elementos que devem ser tomados em consideração na formação do pedagogo de modo a garantir o desempenho da sua futura atividade como *práxis*: 1) formação fundamentada na unidade dialética teoria/prática; 2) explicitação da prática escolar; e 3) compreensão de que a educação como aquela ocorre também fora da escola. (MARFON, 2001).

No caso moçambicano, no que se refere à formação do professor, foi complexa, uma vez que, desde o tempo colonial existiam dois grupos ou tipos de professores (os dos colonos e assimilados e os dos indígenas), que, no entanto, ia sofrendo alterações consoante as políticas vividas. (ASSANE, 2017).

Assim, com a independência nacional em 1975, que com ela, as mudanças sócio-políticas, houve necessidade de substituição profunda da estrutura e da organização do sistema de ensino no seu todo, cenário esse, que de certa forma é vigente até então através de reformas curriculares. Essas reformas para o ramo de formação do professor, foram mais



FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: ENTRE AS ORIENTAÇÕES LEGAIS E AS PRÁTICAS COTIDIANAS

Adelino Inácio Assane • Maria Isabel Moura Nascimento

cíclicas e multifacetadas que, no ano 2007, por meio do diploma ministerial de 7 de Dezembro de 2006 são extintos os CFPPs (Centro de Formação de Professores Primários) e os IMAPs (Instituto de Magistério Primário), e são criados os Institutos de Formação de Professores abreviadamente designados por IFPs (Instituto de Formação de Professores) e que se destinam à formação e ao aperfeiçoamento de professores para o Ensino Básico (art. 1, inciso 2). O art. 3 do referido diploma aponta que: “[...] os cursos ministrados nos institutos ora criados têm a duração de um ano e nele ingressam candidatos que possuem como habilitações mínimas a 10ª classe do SNE ou equivalente”. Em outro diploma ministerial de 7 de Dezembro de 2006 (anexo 8): “[...] são criados os modelos de formação de Professores em regime transitório: 10ª classe +1 ano e 12ª classe +1ano” (art. 1). A introdução deste novo modelo de formação foi justificada nos seguintes termos:

Constrangimentos financeiros frustram os esforços de se colocar nas escolas um número suficiente de professores formados. O crescimento esperado nas admissões nos próximos cinco anos é de tal forma que o Governo não conseguirá colocar nas escolas primárias, graduados dos IMAPs, que actualmente têm um nível salarial equivalente a 10,7 vezes o PIB per capita ou colocar nas escolas secundárias, graduados universitários que têm salários superiores a 20 vezes o PIB ‘per capita’. Os desafios financeiros são ainda mais agravados por discrepâncias não explicadas no número de professores na folha de salários e o número no activo, inflacionando as despesas de salários do Ministério da Educação e Cultura. (MOÇAMBIQUE, 2006, p.44).

No entender dos decisores, este modelo foi considerado como o mais compatível para as condições que, naquele momento, o país atravessava e pelos desafios que para o setor de educação era colocado – como a expansão e a melhoria das condições de aprendizagem dos alunos com qualidade.

Desde modo, a partir os anos de 2007, é notória a preposição defendida pelos governantes para a implementação de um modelo mais curto de formação de professores, que não era vista desde os finais dos anos de 1970, que se justificava mais por motivos econômicos financeiros do que didático-pedagógicos. Defendia-se, nos círculos de tomada de decisões, que os professores primários formados nos IMAPs (equivalente ao nível médio profissional) eram, relativamente, mais caros para o Estado do que os que viriam a ser formados com o novo modelo (ASSANE, 2017). Esse novo modelo, segundo o INDE seria transitório, uma vez que com o crescimento da economia, será desenhado um modelo adequado de formação assim como melhorada a política de colocação e retenção de professores.

Assim, pelas diretrizes normativas adota-se, a partir desse ponto, uma formação

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: ENTRE AS ORIENTAÇÕES LEGAIS E AS PRÁTICAS COTIDIANAS

Adelino Inácio Assane • Maria Isabel Moura Nascimento

inicial numa perspectiva de racionalidade técnica, como refere nessa perspectiva,

a formação docente é concebida como espaço de treinamento baseado na aquisição de competências específicas e observáveis [...]. Essa concepção epistemológica orienta as práticas formativas caracterizadas como modelo de treinamento de habilidades comportamentais, no qual os conhecimentos científicos e pedagógicos são transmitidos aos professores numa relação verticalizada (SANTOS 2014, p. 38).

O sistema de formação inicial, é um treinamento manifesto pelo encurtamento do tempo de formação dos seus futuros profissionais, centrando-se mais no “como” ensinar do que no “o que” e “para que” ensinar, um programa com um boa dose de disciplinas de metodologias de ensino como demonstra o quadro abaixo, situação que de certa forma, tal formação pode empobrecer o professor por não lhe permitir o exercício da autonomia (quanto à racionalidade científica do saber), dificultando ou mesmo obstaculizando as condições necessárias à reflexão de sua prática docente. Como ilustra o Quadro 1, podemos compreender a distribuição do número total de aulas.

**Quadro 1** - Matriz curricular dos cursos do IFPs (10<sup>a</sup> +1ano)

Disciplina	Duração	Nº total de aulas
Psicopedagogia	Anual	140
Introdução à Metodologia de Pesquisa-acção e TICs	Semestral	60
Organização e Gestão escolar	Semestral	60
Metodologia de Ensino de Educação Moral e Cívica	Semestral	40
Técnicas de Expressão em Línguas	Anual	80
Metodologia de Ensino em Língua Portuguesa	Anual	120
Metodologia de Ensino em Ciências Sociais	Anual	120
Metodologia de ensino de Educação Física	Anual	100
Metodologia de Ensino de Educação Musical	Anual	100
Metodologia de Ensino de Matemática	Anual	180
Metodologia de Ensino de Educação Visual	Anual	80
Metodologia de Ensino de Ciências naturais	Anual	120
Línguas Bantu de Moçambique e Metodologia de Educação Bilíngue	Anual	80
Noções Básicas de Construção, Manutenção e Produção Escolar	Anual	80
Metodologia de Ensino de Ofícios	Anual	80

Fonte: Assane (2017)

É necessário também que, ao longo da sua formação inicial, os alunos estejam em condições de refletir sobre que sentido tem a prática escolar. No meu entender, esse exercício possibilita desenvolver nos alunos uma “utopia”, um “sonho” sobre a escola. Este viver do cotidiano escolar possibilita ao aluno a ter uma “[...] clareza do significado das diversas práticas escolares” (MARFON, 2001, p. 113).

A formação de professores é um campo que contribui para o desenvolvimento do professor, tornando-o capaz de incidir de forma construtiva e eficiente na sua ação de ensinar,

numa perspectiva, de articulação entre os saberes específicos (saberes de conteúdo curriculares, didático-pedagógicos) e os saberes da experiência, que correspondem a saberes desenvolvidos no exercício das funções do professor e suas práticas.

### **Formação profissional do docente universitário em Moçambique**

A formação profissional se constitui como um caminho a trilhar de aprendizagem que segundo (ROLDÃO, 2014), visa construir uma estrutura de perfil do profissional a formar e a sustentação desenvolvimento profissional aumentado por um determinado conhecimento profissional específico. A atividade docente inicialmente considerada como uma ação inicialmente virada para dar a conhecer os conteúdos considerados importantes a outros, o ato de ensinar estava mais virado na apresentação e disponibilização do saber para os alunos. Na medida que o tempo foi passando, a tarefa do professor passou a exigir mais habilidade estratégica em estabelecer formas de como fazer com que o sujeito pode apropriar-se do conhecimento (ROLDÃO2014), e com isso o ato de apenas transmitir deixou de ser eficaz.

Essas mudanças praxiologias da atividade docente faz com que nos perguntemos: que conhecimentos são necessários para a sua missão e como adquiri-los? Em que contextos são formados os professores das Instituições de ensino superior em Moçambique?

Ao falar do contexto de formação tem que se ter em conta a realidade do local de trabalho dos professores, aliás, a necessidade de “[...]compreensão da sala de aula como um lócus de interações humanas, ou seja, um espaço de troca, de sociabilidade, de conflitos e de tensões, de acordos e articulações e ao mesmo tempo de produção de conhecimento” (AUAREK, 2014, p. 207). Essa compreensão envolve todo espaço onde ocorre as atividades pelas quais o docente universitário é submetido. A interação a que se refere não se restringe apenas à sala de aula, mas em todo espaço de trabalho dos professores.

Autores que nos podem auxiliar a responder estas questões são muitos, e todos podem convergir na aceção segundo a qual, qualquer docente universitário precisa ter: 1) conhecimentos relativos a conteúdos que vai ensinar; 2) conhecimentos didáticos pedagógicos relativos a como ensinar e 3) conhecimentos da prática docente.

A importância destes 3 componentes de conhecimentos necessários para a ação docente reside pelo facto de se considerar que “[...]o saber profissional tem que se traduzir na mobilização de vários saberes que se consubstanciam numa prática” (ROLDÃO, 2014, p. 97). Olhando pelas mudanças que vem acontecendo nos últimos tempos, acelerado pela Pandemia

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES DE  
ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: ENTRE AS ORIENTAÇÕES LEGAIS  
E AS PRÁTICAS COTIDIANAS

Adelino Inácio Assane • Maria Isabel Moura Nascimento

da COVID-19 que vem assolando o mundo desde 2019, há uma necessidade de incorporar dentro dos saberes necessários a saberes docentes o conhecimento tecnológico. As tecnologias de informação e comunicação tem influenciado a ação docente em todos os níveis e com maior incidência para o ensino superior.

Segundo o Sistema Nacional de Educação (SNE) aprovado pela lei 18/2018 de 28 de Dezembro de 2018, estabelece, no artigo 16, que a educação e formação de professores compreende 6 etapas, nomeadamente: “Educação e formação de professores para a educação pré-escolar; Educação e formação de professores para o ensino primário; Educação e formação de professores para o ensino secundário; Educação e formação de professores para o ensino técnico profissional; Educação e formação de professores para a educação de adultos; Educação e formação de professores para o ensino superior” (MOÇAMBIQUE, 2018b).

Em termos objetivos, a formação de professores é feita em dois tipos de instituições: os institutos de formação de professores responsáveis na formação inicial e contínua de professores para o ensino primário (1<sup>a</sup> á 6<sup>a</sup> classe) e as instituições de ensino superior, com maior enfoque para a Universidade pedagógica que forma professores para o ensino secundário. Como se pode depreender, não existem instituições vocacionada para a formação de professores para o ensino pré-escolar; ensino técnico e superior.

Na lei do ensino superior, nota-se uma incisiva orientação de quem deve praticar o magistério superior em Moçambique, ao delinear que “[...] o ensino superior realiza-se com docentes altamente qualificados, habilitados com o grau académico de Doutor, na área técnica e artística a que se candidatam para leccionar” (MOÇAMBIQUE, 2018a).

Como se pode notar, a condição para ser professor universitário em Moçambique é em primeiro lugar ter o grau de Doutor. Como fizemos referência, o grau académico de Doutor, constitui no ordenamento jurídico moçambicano o chamado 3<sup>o</sup> ciclo de formação. Esta formação é realizada em universidades, no entanto, embora o decreto 30/2010 de 13 de Agosto estabelece que o 3<sup>o</sup> ciclo “[...] visa a formação de docentes e investigadores de alto nível para estabelecimentos de ensino superior, centros de pesquisa e sector produtivo” (MOÇAMBIQUE, 2010, p.98), na maior parte das vezes muitas das instituições de ensino superior moçambicano, essas formações não contemplam a componente didática pedagógica, condição principal para ser professor de qualquer nível de ensino, e muito menos ao chamado 3<sup>o</sup> ciclo de formação não é acessível para muitos, uma vez que, localmente são contáveis as instituições que se dedicam para tal, e os cursos oferecidos não são abrangentes ou referentes

para muitas das áreas de ensino a que as universidades se propõem a lecionar. Nesses moldes, uns tantos que tem o 3º ciclo no ensino superior, o devem às cooperações estrangeiras.

Do acima arrolado, foram surgindo algumas questões: Então quem são os Professores das IES em Moçambique? Como se tornaram professores universitários? Que ações de formação as instituições de ensino superior desenvolvem? Que modelo de formação se pode adoptar para as instituições de ensino superior em Moçambique? Que experiência tem no magistério superior. Algumas destas questões serão respondidas neste trabalho e outras ainda constituirão objeto de reflexão em momentos posteriores.

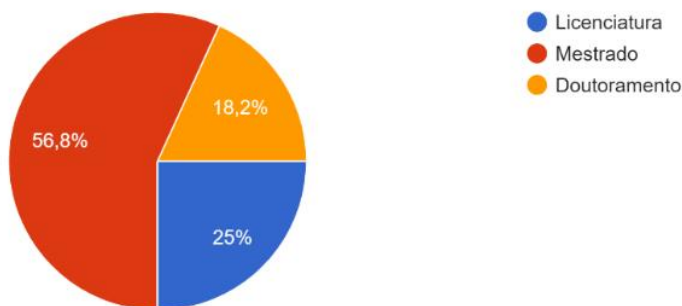
## Apresentação e Discussão dos Resultados

### Dados sócio demográficos

Como nos referimos anteriormente, participaram nesta pesquisa 44 professores que trabalham em 6 universidades públicas de Moçambique. Dos sujeitos de pesquisa 84,1% são do sexo masculino e 13,6% do sexo feminino. Quanto ao nível académico, 56,8 % concluíram o nível de mestrado em diferentes cursos; 18,2% têm o nível de licenciatura e 25% concluíram o 3º ciclo de formação (doutoramento), como ilustram os Gráfico 1 e Gráfico 2. Os dados sobre o nível académico dos professores, mostram uma ascendência de docentes que concluíram o 3º ciclo de formação. O que realmente está acontecendo é que, com o decreto 46/2018 de 1 de Agosto, a maior parte das Universidades Moçambicanas incentivaram os seus professores a continuarem a sua formação.

**Gráfico 1** - Nível académico dos participantes

Último nível Académico concluído  
44 respostas



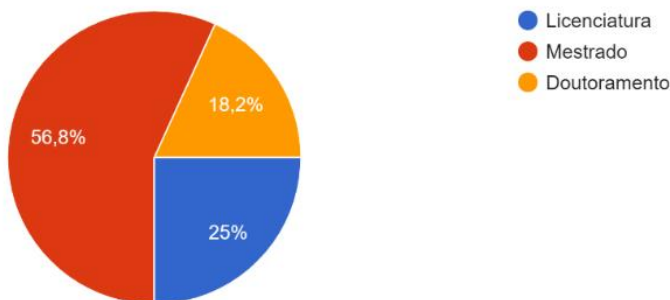
Fonte: Os autores.

# FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: ENTRE AS ORIENTAÇÕES LEGAIS E AS PRÁTICAS COTIDIANAS

Adelino Inácio Assane • Maria Isabel Moura Nascimento

**Gráfico 2** - Gênero dos Participantes

Último nível Académico concluído  
44 respostas



Fonte: Os autores.

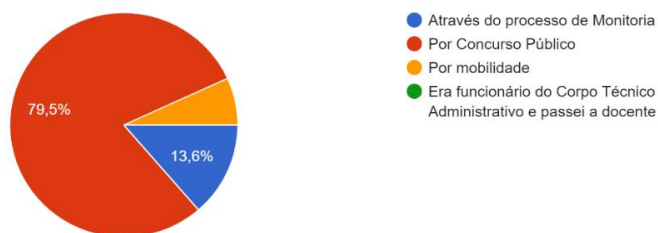
Como se pode verificar, os dados da pesquisa mostram que 75% dos professores que trabalham nas Universidades em referência não tem o nível académico exigido pelo decreto nº 46/2018 de 1 de agosto.

## Modalidade de ingresso na atividade docente

Os Estatutos de Funcionários e Agentes do Estado, define que no aparelho do Estado o ingresso se efetiva por meio de concurso, art. 51, da Lei nº 4/2022 de 11 de fevereiro (MOÇAMBIQUE, 2022), que aprova o Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado na República de Moçambique. Dos dados recolhidos no Gráfico 3, é possível verificar que 79,5% entraram para o Magistério superior através do concurso público, enquanto que 13,6% entraram como Monitores.

**Gráfico 3** - Modalidade de ingresso na docência

Como entrou para a Docência na Universidade  
44 respostas



Fonte: Os autores.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES DE  
ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: ENTRE AS ORIENTAÇÕES LEGAIS  
E AS PRÁTICAS COTIDIANAS

Adelino Inácio Assane • Maria Isabel Moura Nascimento

Geralmente, constitui requisito básico de ingresso nas instituições de ensino superior em Moçambique, a conclusão do primeiro ciclo de formação superior (licenciatura), embora a legislação oriente que só podem ser docentes universitários indivíduos com o grau de Doutor. Assim, dos dados disponíveis pode-se concluir que tanto os que entraram via concurso público, como os que entraram através do processo de monitoria, no momento do seu ingresso tinham o nível académico de Licenciatura e provavelmente se formaram ao longo do exercício da atividade de magistério superior. No entanto, considerando que a monitoria como uma modalidade de ensino e aprendizagem que contribui para a formação integrada do aluno nas atividades de ensino, pesquisa e extensão dos cursos de graduação (LINS; FERREIRA; FERRAZ; CARVALHO, 2009), desempenha um papel fundamental para um contexto que não existe uma formação inicial para o magistério superior.

A importância da monitoria na formação do professor iniciante reside no facto de possibilitar uma formação teórica e prática da profissão. Pois, ao longo da atividade de monitoria, o Monitor vai percebendo as nuances da profissão e vai se inserindo na comunidade através de diversas funções que vai realizando no cotidiano da atividade. Assim, no nosso entender, os professores que entraram no magistério superior através de processo de monitoria estão numa relativa vantagem de conhecimento da atividade docente comparativamente aos que entraram via concurso, pois, como afirma Amorim *et al* (2012, p.56) : “[...] a experiência de estar do outro lado, ou seja, deixar de ser aluno e sentir na pele o ser professor ou professora, é muito importante para a construção do conhecimento do profissional do magistério [...]” em contrapartida, os que entram via concurso, sem antes passarem pelo um processo de indução pedagógica didática através de monitoria

[...] imaginam estar preparados para assumir uma disciplina em um curso de sua área de especialização, confiantes em sua ‘experiência’ de, por muitos anos, terem sido alunos de graduação, mestrado e doutorado, e com isto terem conhecido muitos professores e terem assistido às suas aulas, o que lhes garantiria ‘saber como se faz para dar uma aula’ (MASSETTO, 2018, p. 89).

### **Formação para o magistério superior**

Como nos referimos anteriormente a formação para o exercício de qualquer profissão é essencial. No caso dos professores que participaram na presente pesquisa, 61,4 % não tiveram nenhuma formação específica para iniciarem atividade docente nas Universidades onde trabalham, conforme detalha o Gráfico 4.

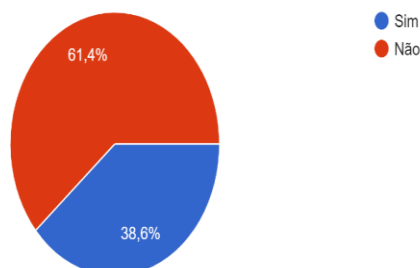
# FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: ENTRE AS ORIENTAÇÕES LEGAIS E AS PRÁTICAS COTIDIANAS

Adelino Inácio Assane • Maria Isabel Moura Nascimento

**Gráfico 4** - Formação para o exercício da docência

Antes de entrar como docente, teve alguma formação específica para dar aulas na Universidade?

44 respostas



Fonte: Os autores.

A formação específica para o exercício de qualquer atividade é essencial, pois possibilita a aquisição de conhecimentos técnicos específicos para o indivíduo realizar com mestria a sua atividade. A atividade de formar, não se pode aprender formando, mas sim através de uma preparação que pode ser por meio de curso inicial ou em exercício, aqueles que Perrenoud; Altet; Charlier; Paquay (2001) chamaram de saberes práticos. Estes saberes estruturam como o processo de orientação do formando, aluno ou estudante deve ser feito, durante a formação educativo como um processo que busca o desenvolvimento da pessoa humana na esfera intelectual, moral e física e sua inserção na sociedade, ocorre num processo de troca de experiências.

A história de vida profissional dos professores universitários ora participantes da pesquisa, nos remete às palavras do professor Bonnet, proferidas em uma das aulas de Fundamentos de Pedagogia lá nos anos 2000 para afirmar que muitos se tornaram professor, como apossori (aprossori, é termo que, nas suas palavras é referente a um professor que não passou por nenhum curso de formação, ou passou por um cursinho de cinco dias para depois ser atribuído uma turma e lecionar), ou seja, são professores através das próprias e múltiplas vivências, todas costuradas com os alunos e com outros professores. Ora, o lugar de trabalho do docente, torna-se num espaço de (trans)formação, isto é, o que deveria ser formação em exercício, para o docente e para os estudantes torna-se em formação inicial no magistério superior.

Como se pode notar, a maior parte dos professores entraram para o magistério superior apenas com saberes teóricos ou disciplinares, o que de certa forma pode criar uma situação de insegurança no processo de formação dos estudantes.

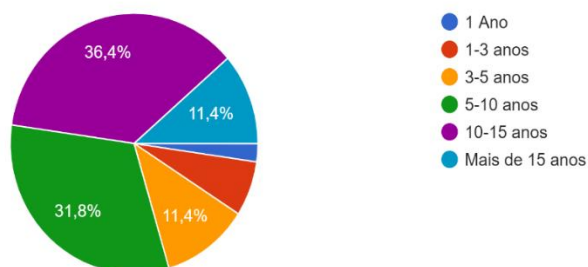


### Tempo de trabalho dos professores

Um dos elementos que queríamos analisar, para compreender a formação de professores do ensino superior em Moçambique, estava relacionado com o tempo de trabalho, para a partir desses dados analisarmos o ciclo de vida dos professores abrangidos. A análise foi feita através das etapas de carreira propostas por Gonçalves (2001). Para ele, a carreira profissional passa por 5 etapas principais: o “início” caracterizado por choque do real e descoberta (1-4 anos); estabilidade caracterizada por segurança, entusiasmo, maturidade (5-7 anos); divergência com maior empenhamento e entusiasmo versus divergência caracterizado por descrença e rotina (8-14 anos) e Serenidade caracterizada por reflexão e satisfação pessoal (15-22 anos) e por fim, a etapa de renovação do “interesse” caracterizada por renovação do entusiasmo ou desencanto que se resume em desinvestimento e saturação (a partir dos 23 anos).

**Gráfico 5** - Experiência na docência

Anos de experiência como docente Universitário  
44 respostas



Fonte: Os autores.

Os dados do Gráfico 5 mostram que a maior parte dos professores estão nas etapas de 5 a 15 anos, isto é, nas etapas de estabilidade e divergência. Estas duas etapas são cruciais para a vida profissional, pois enquanto na primeira etapa (estabilidade) é caracterizada (GONÇALVES, 2001) no assumir de confiança, a que não são alheios a tomada de consciência de que se “é capaz” de gerir o processo de ensino-aprendizagem, a satisfação pelo trabalho desenvolvido e um gosto pelo ensino, por vezes até então não pressentido, na outra etapa (divergência) o desequilíbrio torna-se dominante e o professor buscará compreender quais suas reais necessidades durante o processo de formação realizado.

## Considerações Finais

A atividade docente é uma das profissões mais delicadas, pois exige um preparo científico, técnico e prático para além do desenvolvimento de características éticas para quem vai desenvolver a atividade. Nesta reflexão trouxemos em linhas gerais como se chega ao magistério superior em Moçambique, tendo enfatizado a necessidade de que enquanto não existir programas específicos de formação para o magistério superior, o processo de monitoria poderá constituir uma alternativa, pois permite a inserção do futuro professor nas atividades didático pedagógicas essenciais para a sua futura atividade.

Defendemos igualmente, a necessidade de a formação para o magistério superior buscar uma unidade do processo, pois, entendemos tal como (GARCIA, 1999) que a unidade implica em reconhecer que a formação de professores, seja ela inicial ou contínua, precisa estabelecer relações teóricas e práticas mais sólidas entre a didática e a epistemologia das ciências, de modo a romper com a separação entre conhecimentos disciplinares e conhecimentos pedagógico-didáticos. O pressuposto que defendemos só será possível se os processos formativos dos professores tomarem em consideração uma agenda que dá: (1) ênfase no estudo dos conteúdos que serão ensinados; (2) privilegia no ensino a relação conteúdo/ método; e (3) assegurar na formação a integração entre o conhecimento do conteúdo e o conhecimento didático do conteúdo.

## Referências

- AMORIM, Roseane Maria de; LIRA, Tatiane Hilário de; OLIVEIRA, Michelle Pereira de; PALMEIRA, Ana Paula. O papel da monitoria para a formação de professores: cenários, itinerários e possibilidades no contexto atual. **Revista Exitus**, v. 2, n. 02, p.33-47, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/100> Acesso em: 2.4.2022.
- ASSANE, Adelino Inácio **Práticas curriculares no ensino básico: tecendo e narrando redes de experiências na formação continuada dos professores da disciplina de Ofícios em Moçambique**. 2017. 306 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.
- AUAREK, Wagner Ahmad. Cenários da condição docente na contemporaneidade. In: SOUZA, João Valdir Alves de; DINIZ, Margareth; GOMES, Miria Gomes de. **Formação de professores (as) e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG, 2014. p.205-218.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES DE  
ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: ENTRE AS ORIENTAÇÕES LEGAIS  
E AS PRÁTICAS COTIDIANAS

Adelino Inácio Assane • Maria Isabel Moura Nascimento

- BORGES, Cecília Maria Ferreira. **O professor da educação básica e seus saberes profissionais**. Araraquara: JM Ed., 2004.
- BOURGUIGNON, Juliana Rocha. Interdisciplinaridade e globalização: desafios e conquistas. **Revista Veritas**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p.32-42, 2010.
- DENZIN, Norman; LINCOLN, Yonna. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo, Currículos em realização com os cotidianos escolares: fragmentos de *narrativas-imagens* tecidas em redes pelos sujeitos praticantes. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo (org.). **Currículo e Educação Básica: por entre redes de conhecimentos, imagens, narrativas, experiências e devires**. Rio de Janeiro: Editora Rovelle, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 18. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.
- GAUTHIER, Clermont; MARTINEAU, Stéphane; DESBIENS, Jean-François; MALO, Annie; SIMARD, Denis. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Ed.Unijuí, 2006.
- GONÇALVES, José Alberto Mendonça, **Ser professora do 1º. Ciclo: uma carreira em análise**. 2001. 250f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, 2001.
- JULIASSE, Arlindo Cornélio Ntunduatha. **Memórias, cultura escrita e sentidos da educação de adultos em Moçambique**. 2017. 271f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, 2017.
- LIBÂNEO, José Carlos. O campo teórico-investigativo e profissional da didática e a formação de professores. In: Marilza Vanessa Rosa Suanno (org.). **Didática e formação de professores: perspectivas e inovações**. Goiânia: CEPED Publicações e PUC Goiás, 2012. 200f.
- LINS, Leandro Fragozo; FERREIRA, Lucia Maia Cavalcanti; FERRAZ, Lucíola Vilarim; CARVALHO, Sabrina Suellen Guerra de. A importância da monitoria na formação acadêmica do monitor. In: JORNADA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO – JEPEX, 9., 2009, Recife. **Anais [...]**. Recife: UFRPE, 2009. p. 1-2.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- MARFON, Maria Rosa Cavalheiro. **Pedagogia crítica: uma metodologia de construção do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MARFON, Maria Rosa Cavalheiro. **A articulação Pós-Graduação e Graduação: desafio para a educação superior**, 2001. 208f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Unicamp, São Paulo/SP, 2001.
- MASSETTO, Marcos Tarcisio. A formação do professor iniciante para a docência no Ensino Superior. In. BUOGO, Ana Lúcia *et al.* (org.). **Formação de professores no ensino superior e os desafios da contemporaneidade**. Caxias do Sul: EducS, 2018.
- MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Cultura. **Fazer da escola um polo de desenvolvimento consolidando a Moçambicanidade: Plano estratégico de educação e Cultura (2006 – 2010/11)**, 2006.
- MOÇAMBIQUE. Decreto nº 30/2010 de 13 de agosto – Regulamento do Quadro Nacional de Qualificações do Ensino Superior. **Boletim da República**, 13 ago. 2010, I Série, n. 32. p. 177.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: ENTRE AS ORIENTAÇÕES LEGAIS E AS PRÁTICAS COTIDIANAS

Adelino Inácio Assane • Maria Isabel Moura Nascimento

MOÇAMBIQUE. Decreto 46/2018 de 01 agosto - Aprova o Regulamento de Licenciamento e Funcionamento das Instituições de Ensino Superior e revoga o Decreto no. 48/2010 de 11 de novembro. **Boletim da República**, 01 ago. 2018, I Série, n. 150. p. 1781.

MOÇAMBIQUE. Lei 6/2018 - Estabelece o Regime Jurídico do Sistema Nacional de Educação na Republica de Moçambique. **Boletim da Republica (BR)**, I Serie, n. 254, de 28 dez. 2018.

MOÇAMBIQUE. Lei 4/2022, Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado. **Boletim da Republica (BR)**, I Serie, n.º 29, de 11 fev. 2022.

NASCIMENTO, Maria. Isabel. Moura.; ZANLORENZI, Cláudia Maria Petchak . A Revista A Escola e o Primeiro Congresso Professores Públicos do Paraná (1910): O Princípio Liberal de Universalidade. **Revista HISTEDBR** On-line, v. 18, p. 1096-1106, 2017.

NÓVOA, Antonio (org.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação & Sociedade** – Dossiê: Os saberes dos docentes e sua formação. Campinas: Cedes, Ano XXII, n.º 74, abr. 2001.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, Philippe; ALTET, Marguerite; CHARLIER, Évelyne; PAQUAY, Léopold. Fecundas incertezas ou como formar professores antes de ter todas as respostas. In: PAQUAY, Léopold; PERRENOUD, Philippe; ALTET, Marguerite; CHARLIER, Évelyne (org.). **Formando professores profissionais: quais estratégias? quais competências?** Tradução de Fátima Murad e Eunice Gruman. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIMENTA, Selma. Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

ROLDÃO, Maria do Céu. Currículo, didáticas e formação de professores: a triangulação esquecida? In: OLIVEIRA, Maria Rita N. S. (ed.). **Professor: formação, saberes e problemas**. Porto: Porto Editora, 2014. p.91-103.

SANTOS, Edlamar Oliveira dos. **Políticas e práticas de formação continuada de Professores da educação básica**. Jundiaí: Paco Editorial: 2014.

SHULMAN, Lee. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. **Revista de currículum y formación del profesorado**, v.9, n.2, 2005. Disponível em: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf> Acesso em: 19 mar. 2020.

SÜSSEKIND, Maria Luiza. Currículo. Contribuições de Boaventura de Sousa Santos e Michel Certeau. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo; RANGEL, Iguatemi Santos; CARVALHO, Janete Magalhães; RODRIGUES, Kezia (ed.). **Diferentes Perspectivas de currículo na atualidade**. Petrópolis-RJ: DP et Alli, 2015. p. 172-194.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

## **SOBRE AS AUTORES**

Adelino Inácio Assane. Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense – Brasil. Docente do quadro da Universidade Rovuma - Moçambique. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular e Cotidiano Escolar (GEPECE) e Membro fundador da Associação Moçambicana de Estudos Aplicados (AMEA). Membro do Grupo de Pesquisa HISTEDBR /Brasil. Contribuição de autoria: autor. <https://lattes.cnpq.br/7084750266173291>

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES DE  
ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: ENTRE AS ORIENTAÇÕES LEGAIS  
E AS PRÁTICAS COTIDIANAS

Adelino Inácio Assane • Maria Isabel Moura Nascimento

Maria Isabel Moura Nascimento. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, Pós-Doutorado em História e Filosofia da Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Bolsista de Bolsa Produtividade em Pesquisa CNPq - N2. Professora Associada da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Coordenadora do Grupo de Pesquisa GEPECE, Moçambique. Contribuição de autoria: autora - <https://lattes.cnpq.br/9271546918567505>

**Como citar este artigo:**

ASSANE, Adelino Inácio; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. Formação de professores para docência universitária nas instituições de ensino superior em Moçambique: entre as orientações legais e as práticas cotidianas. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 18, n. 49, 2022. DOI: 10.22481/praxisedu.v18i49.10598