



Educação em Moçambique: tendências de formação de professores de ciências naturais e matemática

Education in Mozambique: trends in training teachers in natural sciences and mathematic

Educación en Mozambique: tendencias en la formación de docentes en ciencias naturales y matemática

1

Damasco Rocha Mateus Chalenga¹
Emília Maria José Guiraguira²
Vital de Melo Lopes Napapacha³
Claudio Pinto Nunes⁴

Resumo: O objectivo deste texto é reflectir sobre a educação em Moçambique e o processo de formação de professores de ciências naturais e matemática. Trata-se de uma revisão de literatura e de documentos oficiais. Constatou-se que a educação em Moçambique passou por reformas desde a época colonial, para responder às dinâmicas contextuais. A formação de professores foi caracterizada pela coexistência de modelos que pudessem responder aos desafios que o sistema de educação enfrentava. Apesar de Moçambique ter passado por vários modelos de formação, com o aumento do número de professores, observa-se um baixo nível de conhecimento que vem sendo debatido desde a era colonial.

Palavras-chave: Ciências naturais e matemática. Educação em Moçambique. Formação de professores.

Abstract: The aim of this text is to reflect on education in Mozambique and the process of training teachers in natural sciences and mathematics. This is a review of literature and official documents. It was found that education in Mozambique has undergone reforms since colonial times, to respond to contextual dynamics. Teacher training was characterized by the coexistence of models that could respond to the challenges that the education system faced. Although Mozambique has gone through several training models, with an increase in the number of teachers, there is a low level of knowledge that has been debated since the colonial era.

Keywords: Natural sciences and mathematic. Education in Mozambique. Teacher training.

Resumen: El objetivo de este texto es reflexionar sobre la educación en Mozambique y el proceso de formación de docentes en ciencias naturales y matemáticas. Se trata de una revisión de literatura y documentos oficiales. Se encontró que la educación en Mozambique ha experimentado reformas desde la época colonial, para responder a la dinámica contextual. La formación docente se caracterizó por la coexistencia de modelos que podían responder a los desafíos que enfrentaba el sistema educativo. Si bien Mozambique ha pasado por varios modelos de formación, con un aumento en el número de docentes, existe un bajo nivel de conocimientos que se viene debatiendo desde la época colonial.

Palabras-clave: Ciencias naturales y matemática. Educación en Mozambique. Formación de profesores.

Submetido 10/10/2023

Aceito 01/06/2024

Publicado 14/06/2024

¹ Doutorando em Educação em Ciências e Matemática. Universidade Pedagógica de Maputo, Moçambique. <https://orcid.org/0000-0002-5708-9187>. E-mail: damascomateus@gmail.com

² Doutoranda em Educação em Ciências e Matemática. Universidade Pedagógica de Maputo, Moçambique. <https://orcid.org/0009-0001-7404-4220>. E-mail: arsheless@gmail.com

³ Doutorando em Educação em Ciências e Matemática. Universidade Pedagógica de Maputo, Moçambique. <https://orcid.org/0000-0003-1168-229X>. E-mail: napapachav@gmail.com

⁴ Doutor em Educação. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Brasil. <https://orcid.org/0000-0003-1514-6961>. E-mail: claudionunesba@hotmail.com

Introdução

Em Moçambique a educação sofreu várias alterações desde período antes da colonização, quando não havia escolas, até o período que começaram a surgir as primeiras escolas formais. Destaca-se que aqui se refere a educação e não, especificamente a escolarização, pois a escola não é o único lugar onde a educação acontece, também se dá onde não há escolas, em todo lugar existem redes e estruturas sociais de produção de saber e de conhecimentos de uma geração para outra.

Pela importância que é dada, a educação viu-se na necessidade de adequar a formação de professores ao contexto social que se vivia, o que contribuiu para que a educação em Moçambique passasse por várias alterações desde o período colonial até a atualidade.

A reflexão sobre as principais fases de Educação em Moçambique e dos modelos de formação de professores nos respectivos períodos: antes do colonialismo, durante o período colonial e o pós-colonial, foram feitas a partir de autores que mais se destacaram no estudo da temática com mais ênfase para Mazula (1995) e Niquice (2005) e de documentos normativos da educação em Moçambique com a descrição dos desafios a eles associados, tendo como foco a formação de professores de ciências e matemática.

De entre vários factores que contribuem para a baixa qualidade da educação o destaque vai para a limitada competência de muitos professores, a qual é influenciada pelo baixo nível de ingresso dos professores na formação (ela própria, fruto do sistema), pela baixa qualidade dos programas de formação e formadores dos Institutos de Formação de Professores (IFP) e, ainda, pela insuficiente supervisão e apoio pedagógico no exercício das funções (MINEDH, 2020).

O objectivo deste artigo é reflectir sobre a educação em Moçambique e os modelos associados ao processo de formação de professores de ciências naturais e matemática face aos desafios impostos a nova dinâmica de ensino e aprendizagem.

Método da pesquisa

A pesquisa em causa é qualitativa e recorreu a um estudo bibliográfico e documental. No caso do estudo a que se reporta neste artigo, a pesquisa documental deu-se na identificação e seleção dos documentos oficiais que orientam a educação e a formação de professores em

Moçambique, designadamente: as Leis de base do Sistema Nacional de Educação (SNE) nº 4/83 (Moçambique, 1983a), de 23 de março; 6/92 (Moçambique, 1992), de 6 de maio; e 18/2018 (Moçambique, 1983b), de 18 de dezembro; Planos Estratégicos da Educação; e para suporte teórico recorreu-se as obras de Mazula (1995) e Niquice (2005), que foram a convergência da maioria dos estudos da educação em Moçambique.

Para a análise desses documentos, foram cumpridos os procedimentos: leitura e marcação no texto dos enunciados; transcrição de excertos do texto do documento para uma matriz que continha as dimensões de análise; interpretação desses discursos tomando em consideração as referências teóricas que nos orientam e que suportam o estudo.

A técnica de análise de conteúdo foi fundamental pois, de acordo com Campos (2004) corresponde a uma metodologia que prima pela relevância implícita, de interpretar de forma sistemática o conteúdo da mensagem, quer textual ou gráfica, quer discursiva, leitura flutuante e a selecção das unidades de análise.

No caso deste estudo, os excertos dos documentos recolhidos foram analisados em função do conteúdo na base das seguintes categorias de análise: evolução da educação em Moçambique e os modelos de formação de professores em diferentes contextos vividos no país.

Educação em Moçambique

Moçambique é um país da costa oriental da África Austral que tem como limites: a norte, a Tanzânia; a noroeste, o Malawi e a Zâmbia; a oeste, o Zimbábwe, a África do Sul e a Suazilândia; a sul, a África do Sul; a leste, a secção do Oceano Índico e possui uma superfície de 799.380 km² distribuídas administrativamente em 11 províncias com cerca de 32.742 milhões de habitantes com mais de 28 línguas faladas, sendo o Português a língua oficial originária da colonização Portuguesa e cuja independência deu-se a 25 de Junho de 1975.

A Educação em Moçambique foi caracterizada por diversos momentos. No período antes do colonialismo até por volta dos anos 1505, predominava uma educação tradicional baseada na transmissão de valores culturais, morais, políticos, sociais, através de experiências transmitidas de geração em geração (Quimuenhe, 2018).

Nessa altura, o homem era formado com uma visão idealista do mundo e dos fenómenos da natureza, por meio de ritos, dogmas, superstição e compreendia a exploração como uma lei

natural. Desta forma, devia passar as experiências vividas ao seu grupo etário, na sua tribo, raça e em particular na sua família (Moçambique, 1983b). A educação na sua essência se resumiu aos valores da maioria ou da sua esfera social e das condições socioculturais disponíveis no seu meio, onde o jovem era ensinado a conhecer a sua cultura e assim respeitar o seu próximo, sobretudo os mais velhos.

Com o colonialismo Português, várias mudanças foram implementadas no sistema educacional moçambicano, com ênfase na adoção de línguas e práticas educacionais europeias, em detrimento das práticas tradicionais locais.

De 1930 até pouco antes de 1975 foram implantados dois sistemas de educação colonial, em que o primeiro era conhecido como de educação de dominação, alienação e de cristianização, destinado aos filhos dos colonos e assimilados, visava formar intelectuais, dotando-os de saberes e bases de uma cultura geral, preparando-os para uma vida social, política e económica que respondesse os interesses da burguesia, (Moçambique, 1983b; Quimuenhe, 2018).

O segundo sistema era para os indígenas (o povo nativo), tinha como principal intenção civilizar e unificar culturalmente, o que correspondia na prática, o ensino da aritmética (para saber contar), da língua portuguesa e dos rudimentos da religião católica, que visava dotar de competências para prestar trabalhos rurais e manuais a favor da burguesia. Portanto, não havia intenção de criar entre o povo moçambicano uma classe de intelectuais, mas sim um povo que pudesse ler e escrever para ganhar aptidão ao serviço dos portugueses. Em 1930, esse sistema passou a cargo da igreja católica através do Diploma Legislativo nº 238, de 17 de Maio (Quimuenhe, 2018).

Durante a luta de libertação de Moçambique, foram sendo construídas escolas em zonas libertadas, embora sem condições adequadas, muitas das vezes as aulas decorriam por baixo de uma árvore, para não chamar atenção ao colono com infraestruturas fixas que depois de reconhecidas, viriam a ser atacadas pela ofensiva do inimigo.

Quimuenhe (2018) define zonas libertadas, os territórios que a Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO) já havia ocupado à medida que a guerra de libertação de Moçambique avançava e que não estava mais sob controle da administração portuguesa, ou por

outras, eram zonas onde a totalidade da vida das massas dependia da orientação da FRELIMO (Bavo; Coelho, 2022).

Nessas zonas a FRELIMO teria estabelecido um sistema de administração alternativa que incluía sistemas educacionais, de saúde e segurança. Não haviam professores formados, maioritariamente eram escolhidos cidadãos que tivessem a escolaridade mais alta que os outros, com a intenção de passar o que sabiam a quem não detinha daquela informação. Por causa das dificuldades da época, os professores e alunos não detinham de recursos didáticos (não tinham livros, cadernos, giz, quadro, etc.), alternativamente usava-se casca de árvores como quadro e a mandioca seca como giz.

A educação estava centrada na formação do homem novo, livre das ideologias coloniais, capaz de resolver problemas revolucionários da sociedade moçambicana, visando responder a dois principais objectivos traçados na época: a) contrariar os objectivos da educação colonial, concebendo a educação como o único caminho para o povo tomar o poder; b) encarar a escola como espaço para renovar a cultura e a história do povo moçambicano e assim construir o Estado nacional (Quimuenhe, 2018; Gasperini, 1989; Bavo; Coelho, 2022). Neste contexto, em Moçambique era leccionado o ensino primário e na República da Tanzânia decorria o ensino Primário e o Secundário.

No governo de transição, período compreendido entre 1974-1975, foram capitalizadas as experiências de educação nas zonas libertadas. É considerado governo de transição, o período em que foi estabelecido um governo que asseguraria de forma transitória a gestão administrativa pouco antes e depois da proclamação da independência em 1975, até que um novo governo fosse constituído. Esse governo de transição era formado por representantes da FRELIMO, partido que liderou a luta de libertação e outras forças políticas do país.

Depois da proclamação da independência em 1975 até 1982 o sol brilhou ao povo moçambicano e a Educação garantiu acesso aos operários, camponeses e de seus filhos a todos os níveis de ensino, quando o principal objectivo fundamentava-se na erradicação do analfabetismo, escolaridade obrigatória e a formação de quadros para o desenvolvimento harmonioso do país (Quimuenhe, 2018; Arabe et al, 2024).

Um mês depois da independência, o governo de Moçambique tomou a decisão de nacionalização dos sectores incluindo a educação, a 24 de julho de 1975 e na base do decreto

nº 12/75, foram nacionalizadas escolas privadas, com destaque para as escolas missionárias e católicas (Bonde, 2016). Nessa época, o objectivo da nacionalização dos sectores era de romper com os elementos da desigualdade social que prevalecia do sistema colonial, para permitir a planificação de um sistema que respondesse aos interesses do povo moçambicano.

No mesmo ano foi formado o Ministério de Educação e cultura (MEC), que no quadro das suas competências procedeu com a reestruturação da administração da educação, na qual priorizou a construção de estabelecimentos para Ensino Técnico Profissional, formação e contratação de novos professores, substituição de livros coloniais, desenvolvimento de novos programas de ensino e introdução de novas disciplinas de 1ª a 11ª classes (Series) (Bonde, 2016; Bavo; Coelho, 2022).

Apesar dessa profunda reestruturação da educação, o sistema educativo apresentava uma discrepância (deficiente articulação entre os níveis de ensino, as áreas de formação e os conteúdos programáticos, a rede escolar distorcida, etc) entre o tipo de formação social e a sua contribuição real para o desenvolvimento global do país (Mazua, 1995).

Em resposta aos problemas ora apresentados, o governo da época, instou ao MEC a concepção de um sistema de educação com características que respondesse aos desafios do povo moçambicano. Em 1979 o MEC propôs a elaboração de um novo Sistema Nacional de Educação (SNE). Em 1981 com a elaboração de um documento denominado Linhas Gerais do Sistema Nacional de Educação que foi apresentado na 9ª sessão da Assembleia Popular e que viria a ser aprovada em 1983 pela Lei 4/83 de 23 de março (Bonde, 2016).

Com a introdução do Sistema Nacional de Educação (SNE) em 1983, o governo apresentou profundas inovações no sector da educação com objectivo central de formação do homem novo, livre do obscurantismo, da superstição, da mentalidade burguesa e colonial, um homem que assumisse os valores da sociedade socialista.

Para o efeito, o artigo 4 da Lei 4/83 de 23 de março, estabelece os seguintes objetivos gerais:

- a) Formar cidadãos com uma sólida preparação política, ideologia, científica, técnica, cultural e física e uma elevada educação patriótica e cívica;
- b) Erradicar o analfabetismo de modo a proporcionar a todo povo o acesso ao conhecimento científico e o desenvolvimento pleno das suas capacidades;
- c) Introduzir a escolaridade obrigatória e universal de acordo com o

desenvolvimento do país, como meio de garantir a educação básica a todos os jovens moçambicanos; d) Assegurar a todos os moçambicanos o acesso a formação profissional; e) Formar o professor como educador e profissional consciente com profunda preparação política e ideológica, científica e pedagógica, capaz de educar os jovens e adultos nos valores da sociedade socialista; f) Formar cientistas e especialistas altamente qualificados que permitam o desenvolvimento da investigação científica; g) Difundir através do ensino, a utilização da língua portuguesa contribuindo para a consolidação da unidade nacional; h) Desenvolver sensibilidade estética e a capacidade artística das crianças, jovens e adultos, educando-os no amor pelas artes e no gosto pelo belo; i) Fazer das instituições de ensino bases revolucionárias para a consolidação do poder popular, profundamente inseridas na comunidade (Moçambique, 1983^a, p. 2-3).

A mesma lei estabelecia no seu artigo 6, nº 1 no segundo período (a escolaridade obrigatória) – As crianças Moçambicanas deviam ser obrigatoriamente matriculadas na 1ª classe no ano em que completam 7 anos de idade.

De acordo com o artigo 8 da Lei 4/83 de 23 de março, o Sistema Nacional de Educação era constituído pelos seguintes Subsistemas: educação Geral, educação de Adultos, educação técnico profissional, Formação de Professores e Educação Superior (Moçambique, 1983a).

Assim, no subsistema da Educação Geral, o ensino primário que compreendia dois graus nomeadamente: 1º grau da 1ª a 5ª classes e 2º grau, 6ª e 7ª classes. O Ensino Secundário compreendia três classes a 8ª, 9ª e 10ª classes e o ensino pré-universitário compreendia a 11ª e 12ª classes.

O subsistema de Educação de Técnico profissional compreendia: Ensino elementar que ingressavam alunos com 5ª classe e lhes eram conferido um nível equivalente a 7ª classe; Ensino Básico, tinha como requisito de ingresso a 7ª classe e perfil de saída equivalente a 10ª a classe; Ensino Médio, ingressavam os estudantes que concluíssem a 10ª classe ou equivalente e lhes era conferido um nível equivalente a 12ª classe.

O subsistema de Educação de adultos compreendia o ensino primário de Adultos que tinha dois graus: 1º grau com três anos de duração e perfil correspondente a 5ª classe; e 2º grau com duração de dois anos e um perfil de saída equivalente a 7ª classe. O ensino secundário para adultos tinha um perfil de saída equivalente a 10ª classe. O ensino pré-universitário tinha como perfil de ingresso adultos que terminassem o nível Secundário ou equivalente de qualquer subsistema e tinham o perfil de saída equivalente a 12ª classe.

O subsistema de Formação de Professores compreendia dois níveis: médio e superior. No nível médio, o perfil de ingresso exigido era a 10^a e tinha a duração de 3 a 4 anos, com perfil de saída equivalente a 12^a classe. O nível superior tinha como perfil de entrada a 12^a classe ou equivalente, com a duração de 4 a 5 anos.

A Educação Superior, tem como requisito de ingresso a 12^a classe ou equivalente e compreendia a graduação e pós-graduação.

A reforma da primeira lei do SNE deu-se em 1992 com a introdução da Lei 6/92 de 6 de maio, que preconizava a educação assente num novo projecto onde as expressões como educação socialista, homem novo foram parcialmente retiradas e a educação continuou como um direito e dever dos moçambicanos com algumas inovações; As crianças passaram a ingressar na 1^a classe com 6 anos de idade; o estado no quadro dos seus princípios estabelecidos, passou a permitir a participação de outras entidades, incluindo comunitárias, cooperativas, empresariais e privadas no processo educativo (Moçambique, 1992), o que na lei anterior preconizava nos princípios gerais que a educação era integralmente organizada, dirigida e controlada pelo estado, garantindo a sua universalidade e laicidade no quadro do cumprimento dos objectivos fundamentais consagrados na constituição; o Ensino primário passou a ter 2 graus, 1^o grau (1^a – 5^a classe) e 2^o grau (6^a e 7^a classe).

Em 2018 deu-se mais uma reforma do SNE através da revisão da Lei 6/92 de 6 de maio, sobre a qual surgiu a Lei 18/2018 de 28 de dezembro que transitou com todos objectivos gerais previstos na lei anterior e com acréscimos que visam responder as exigências actuais da educação, nomeadamente:

Garantir elevados padrões de qualidade de ensino e aprendizagem; Promover o uso de novas tecnologias de informação e comunicação; a formação do professor passou a ser exigida não somente a preparação científica e pedagógica, mas também a consciência ética e moral, capaz de educar a criança, jovens e adultos com valores de moçambicanidade; valorizar as línguas, culturas e histórias moçambicanas com o objectivo de preservar e desenvolver o património cultural da nação; desenvolver as línguas nacionais e a língua de sinais, promovendo a sua introdução progressiva na educação de cidadãos, visando a sua transformação em línguas de acesso ao conhecimento científico e técnico, a informação bem como de participação nos processos de desenvolvimento do país. (Moçambique, 1992, s/p).

Desenvolver o conhecimento da língua portuguesa como língua oficial e meio de acesso ao conhecimento científico e técnico, bem como de comunicação entre os moçambicanos com o mundo; promover o acesso a educação e retenção da rapariga, salvaguardando o princípio de equidade de género e igualdade de oportunidades para todos.

A revisão estabeleceu ainda a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino básico, de 1^a a 9^a classe e a criança deve ser matriculada na 1^a classe, no ano em que completa 6 anos de idade até 30 de junho. O ensino primário passou a ter dois ciclos disposto em: 1^o ciclo (1^a a 3^a classe) e 2^o ciclo (4^a a 6^a classe); o Ensino Secundário passou a ter dois ciclos dispostos em: 1^o ciclo (7^a a 9^a classe) e 2^o ciclo (10^a a 12^a classe). A Educação de adultos estendeu-se em todo ensino básico (1^a a 9^a classe) e foi estabelecido o sistema de monodocência no ensino primário (1^a a 6^a classe) e a introdução do ensino vocacional e baseado em competência no ETP (Moçambique, 2018b).

Formação de professores de ciências naturais e matemática

A formação de professores de ciências naturais e matemática se deu em dois grandes momentos, designadamente colonial e pós colonial.

No período colonial a formação de professores em Moçambique iniciou em 1930, com a criação da primeira Escola de Habilitação de Professores Indígenas (EHPI) do Alvor, pela Portaria nº 312 de 1926, (Saúte, 2004), em Lourenço Marques, actual cidade de Maputo e capital de Moçambique. Tinha como finalidade formar professores do ensino primário rudimentar para os indígenas, com a missão incutir no povo moçambicano as ideologias da potência colonizadora.

A partir da Portaria nº 4.469, de 13 de agosto de 1941, foram criadas novas EHPI que entraram em funcionamento no país, a partir de 1942 sob administração da Igreja Católica, nas Dioceses de Niassa, Nampula, Tete, Beira, Porto Amélia, Quelimane e Lourenço Marques, nomeadamente: EHPI na vila de Unango em 1942; EHPI de Marrere, em 1948; EHPI de Boroma, em 1953; EHIP Quelimane-Alto Molócue, EHIP de Chiúre, EHIP Homoíne e EHIP Magude (Saúte, 2004). Segundo a autora, as regiões de Manica e Sofala possuíam uma escola de formação de professores indígenas, mas era administrada pela Companhia de Moçambique, órgão responsável pela administração dessa região na colônia.

A formação de professores na EHPI tinha a duração de dois anos e entrava com a 3ª classe elementar onde eram leccionadas as seguintes disciplinas: Língua Portuguesa; Aritmética, Sistema Métrico e Geometria; História; Ciências, Higiene e Agricultura; Desenho; Trabalhos Manuais; Educação Física; Música; Pedagogia, Metodologia e Prática Pedagógica; Agricultura, tal como faz menção a Portaria n.º 1.044, de 18 de janeiro de 1930 citada em Saúte (2004).

Após uma reflexão sobre as actividades pedagógicas desenvolvidas nos primeiros três anos de funcionamento, constatou-se que o currículo concebido em 1930 não respondia satisfatoriamente aos objetivos da instituição, daí a necessidade de revisão em Março de 1933, que culminou com o aumento do período de formação para três anos, oferecendo as seguintes disciplinas: Língua Portuguesa; Aritmética, Sistema Métrico e Geometria; Desenho e Trabalhos Manuais; Geografia, Cosmografia e Corografia de Portugal; História Geral e do Império Português; Educação Moral e Cívica; Pedagogia e Metodologia; Prática Pedagógica; Educação Física e Rudimentos de Higiene; Música e Canto Coral; Agricultura; Ciências Naturais e Físico-químicas (Saúte, 2004).

Em 1969, a EHPI passou a se denominar Escola de Habilitação de Professores do posto Escolar e a formação de professores passou para 4 anos e com equivalência do ciclo preparatório do ensino técnico profissional, tendo tido seu término em 1974.

Após a independência a 25 de junho de 1975 tornou-se um marco histórico para a educação do povo moçambicano e para a formação de professores em particular. Entre 1975 e 1976, houve uma grande explosão educacional, que resultou no aumento significativo de número de crianças, adolescentes, jovens e adultos com acesso à escola Primária e Secundária, devido a nacionalização da educação (MINEDH, 2017), o que fez com que a formação de professores se tornasse o maior desafio do momento.

Nessa altura teve lugar a 1ª Conferência Nacional sobre Educação, onde foram tomadas decisões muito importantes, para uma introdução imediata de um novo currículo para todas as classes da 1ª a 11ª classe, (Fagilde 2007 apud Fagilde, 2024), o que permitiu a introdução de novos conteúdos e novas atitudes na relação professor e aluno.

No entanto, o país se ressentia da falta de professores qualificados e enfrentava diversas dificuldades relacionadas com a falta de recursos financeiros. Com essa situação, tornou-se fundamental a formação de professores de qualidade, que pudessem transformar os

moçambicanos, de modo que estes pudessem se afirmar e se integrarem na vida política, económica e social do país.

Foi assim que, surgiram as primeiras iniciativas de formar professores, em que, segundo MINEDH (2017), criaram-se 10 Centros de Formação de Professores Primários (CFPP), com a missão de formar 3.000 professores para 1^a à 4^a classe, por ano, e entrada em funcionamento de quatro (4) Centros Regionais de reciclagem de Professores para o Ciclo Preparatório e Ensino Secundário.

A política desenhada para a formação de professores nesta altura, apresentava um carácter totalmente diferente à política do período colonial e tinha como finalidade: “(i) responder à falta de quadros para o setor da educação; (ii) formar professores livres dos princípios e ideologias da antiga colônia; e (iii) formar professores para a erradicação do analfabetismo, pois, após a independência, Moçambique tinha cerca de 90% da população analfabeta” (Mazula, 1995, p. 96). Entre 1977 a 1991, período considerado de consolidação da formação de professores para o SNE, aumentou-se o tempo de formação de professores para 2 anos, tanto para o Ensino Primário, como para o Ensino Secundário, com o nível de ingresso de 6^a classe e 9^a classe, respectivamente.

De igual modo, foram criados a Faculdade de Educação na Universidade Eduardo Mondlane, para formar professores do ensino secundário, o Centro de Formação de Quadros de Educação, em Maputo para preparar instrutores para os CFPP e técnicos de educação; Escolas de Formação e de Educação de Professores (EFEP), na cidade do Maputo e da Beira para formar professores do ciclo preparatório; Institutos Médios Pedagógicos (IMP) em substituição das EFEP, para formar Professores do Ensino Primário do 2^o Grau (EP2); o Instituto Superior Pedagógico (ISP), na cidade do Maputo, para formar Professores do Ensino Secundário; e o Instituto de Aperfeiçoamento de Professores (IAP) na cidade do Maputo, para formação, em exercício, de Professores do EP de nível básico e elementar (MINEDH, 2017).

Com a criação da Lei 4/83 de 23 de março, os planos de formação de professores passaram a ser concebidos respeitando os princípios da Lei do SNE e as suas respetivas alterações: (i) Lei 4/83, de 23 de março; (ii) Lei 6/92, de 6 de maio; e (iii) Lei 18/2018, de 28 de dezembro.

Na Lei 4/83, de 23 de março, o subsistema de Formação de Professores compreende três domínios, nomeadamente: formação inicial, formação em exercício e formação permanente. São objetivos deste subsistema os seguintes:

1. Assegurar a formação integral dos docentes, munindo-os da ideologia científica do proletariado, capacitando-os para assumirem a responsabilidade de educar e formar os jovens e adultos; 2. Forjar no professor uma profunda consciência patriótica e revolucionária, baseada nos princípios do partido FRELIMO; 3. Consolidar no professor a visão materialista do desenvolvimento da natureza, da sociedade e do pensamento, capacitando-o para atuar de forma dinâmica e exemplar na transformação das condições materiais e sociais e dos valores morais e culturais da escola, na comunidade e sociedade; 4. Conferir ao professor a formação pedagógica e metodológica, assente nos princípios da pedagogia socialista e ajustadas às exigências do processo revolucionário moçambicano; e 5. Permitir ao professor a elevação constante do seu nível de formação político e ideológica, científico-técnica e pedagógica (Moçambique, 1983a, p. 7).

12

Este subsistema estrutura-se em dois níveis: médio e superior. O nível médio, destinava-se a realizar a formação inicial do Ensino Primário, 1º nível de educação de adultos e professores de especialidades da educação técnico-profissional, sendo requisito de ingresso ter concluído a 10ª classe. O nível superior destinava-se a formação inicial de professores para os níveis Secundários e médio, sendo requisito de ingresso, ter concluído a 12ª classe ou equivalente. Os cursos tinham duração de 4 a 5 anos.

No período de vigência da Lei 4/83 de 23 de março, verificou-se a não observância de habilitações de ingresso para a formação inicial de professores. De acordo com Niquice (2005), o subsistema de formação de professores em Moçambique foi alvo de mudanças constantes, tanto nos nomes das instituições formadoras, como dos modelos de formação. Estas mudanças podem estar relacionadas, sobretudo, à falta de meios financeiros suficientes para sustentar o sistema concebido e à guerra dos 16 anos entre a RENAMO e a FRELIMO que se desencadeou entre 1977-1992.

Com a entrada em vigor da Lei 6/92 de 6 de maio, o subsistema de formação de professores ganha um novo rosto e define como objetivos os seguintes: 1. Assegurar a formação integral dos docentes, capacitando-os para assumirem a responsabilidade de educar e formar os jovens e adultos; 2. Conferir no professor uma sólida formação científica, psicopedagógica e

metodológica; 3. Permitir ao professor uma elevação constante do seu nível de formação científica, técnica e psicopedagógica (Moçambique, 1992).

Nessa lei, destaca-se a existência de três níveis de formação: Básico, Médio e Superior, sendo que: O Nível básico realiza a formação de professores do ensino primário do 1º Grau. As habilitações de ingresso nesse nível correspondem à 7ª classe. O nível médio realiza a formação inicial dos professores do ensino primário e dos professores de práticas de especialidades do ensino técnico-profissional. As habilitações de ingresso nesse nível correspondem à 10ª classe do ensino geral ou equivalentes e o nível superior que realiza a formação dos professores para todos os níveis do ensino as habilitações para ingresso neste nível correspondem à 12ª classe do ensino geral.

As leis 4/83, de 23 de março, e 6/92, de 06 de maio, apresentam algumas diferenças no concernente aos níveis de formação, sendo inovação a formação de Professores de nível básico e o facto de ingressarem com a 7ª classe. Também houve redução do tempo de formação o nível médio. Os princípios pedagógicos deixam ser socialistas e ajustadas às exigências do processo revolucionário.

No âmbito da revogação da Lei no 6/92, de 06 de maio, o subsistema de formação de professores passou a ser regida pela Lei 18/2018 de 28 de dezembro e de acordo com o artigo 16º, passa a se denominar Subsistema de Educação e Formação de Professores compreendendo 6 subáreas: 1. Educação e Formação de Professores para o ensino pré-escolar; 2. Educação e Formação de Professores para o ensino primário; 3. Educação e Formação de Professores para o ensino secundário; 4. Educação e Formação de Professores para o ensino técnico-profissional; 5. Educação e Formação de Professores para Educação de Adultos; 6. Educação e Formação de Professores para o Ensino Superior. São objetivos do Subsistema de Educação e Formação de Professores os seguintes:

Assegurar a formação integral do professor, capacitando-o para assumir a responsabilidade de educar e formar a criança, o jovem, e o adulto; conferir ao professor uma sólida formação geral científica, psicopedagógico, didática, ética e deontológica; proporcionar uma formação que, de acordo com a realidade social, estimule uma atitude simultaneamente reflexiva, crítica e atuante (Moçambique, 2018b, s/p).

A lei 18/2018 entrou em vigor em 2019, momento que foi introduzido, o novo modelo de formação de professores primários, cujos candidatos ingressam com 12ª classe concluída e a formação tem duração de 3 anos.

A lei 18/2018, de 18 de dezembro, apresenta algumas inovações se comparada com as duas anteriores, no concernente, às áreas de formação e eleva para a 12ª classe, o requisito de ingresso para a formação de professores do ensino primário. Outra inovação da nova lei tem a ver o facto de se formar um professor crítico, criativo e reflexivo o que é fundamental para fazer face às exigências da sociedade actual.

Assim, de modo geral pode se constatar que os objetivos de formação de professores foram modificando nas três leis em função do contexto e da realidade sociopolítica do país e das tendências educacionais a nível global. Se com a lei 4/83 o foco era formar professores com uma consciência patriótica e revolucionária baseada nos princípios do partido FRELIMO, a lei 6/1992, pretendia-se conferir aos formandos uma formação científica sólida, psicopedagógica e metodológica para educar e formar jovens e adultos. Com a lei 18/2018, pretende-se proporcionar a formação integral do professor, que de acordo com a realidade social, estimule uma atitude simultaneamente, reflexiva, crítica e atuante.

Modelos de Formação de Professores de ciências naturais e matemática

Para além das leis do Sistema Nacional de Educação já aqui discutidas, o Ministério da Educação em Moçambique criou outros instrumentos para legitimar a pertinência de formação dos professores. Entre eles é importante destacar aqueles que têm significativa relevância para os processos de reformas nos processos de formação de professores. Assim, este texto registra o Plano Curricular do Instituto de Magistério Primário em 1998, os Planos Estratégicos da Educação 1999-2003; 2006-2011; 2012-2016; 2020-2024; o Plano Curricular de Formação de Professores 2011, a Estratégia para a Formação de Professores 2004-2015, e o Plano curricular do curso de Formação de Professores do Ensino Primário e Educadores de Adultos em 2019.

Formação de Professores de ciências e matemática para o ensino primário

As disciplinas de ciências naturais e matemática são lecionadas desde a o ensino primário, daí que a formação dos professores obedece aos diferentes modelos adotados pelo

SNE para a formação de professores primários, tomando como base a Lei 4/83; Lei 6/92 e a Lei 8/18.

No período de vigência da Lei 4/83 verificou-se o não cumprimento da estrutura do Subsistema de Formação de Professores, pois o modelo idealizado para a formação inicial de professores não foi a mesma implementada na prática. Niquice (2005) afirma ter havido encurtamento nos cursos de formação de professores do ensino primário, e aponta dois modelos de formação inicial de professores: o (modelo de 6^a classe + 1 ano de formação) que era aplicado antes da aprovação da lei e o (modelo de 6^a classe + 3 anos de formação) depois da aprovação, sendo que o 1^o modelo funcionou nas Escolas de Formação e Educação de professores e o segundo nos Centros de Formação de Professores.

Com a necessidade de reajustar o quadro geral do sistema educativo e adequar as a novas condições sociais e econômicas do país a formação de professores de ciências e matemática, passou a ser regido pela lei 06/92. Do período da aprovação da Lei 6/92 até 2007, enquanto os centros de formação de professores formavam professores primários do 1^o grau com o modelo 7^a +3 anos, os Institutos de Magistério Primário (IMAP) formavam professores para o ensino Primário Completo com o modelo 10^a +2 anos.

As reformas políticas e sociais vividas em Moçambique, na vigência da Lei 6/92, proporcionaram a conversão dos Institutos do Magistério Primário (IMAP) em Institutos de Formação de Professores (IFP) para formar professores do Ensino Primário completo (MINEDH, 2017).

Com vista a permitir o aumento do acesso ao Ensino Primário e assegurar que todos os professores tivessem, pelo menos, um ano de formação psicopedagógica, foi introduzido em 2007 o curso de 10^a classe + 1 ano de formação e também funcionou nas Escolas de Professores do Futuro (EPF), ex ADPP. A adoção deste modelo de forma pode ser vista como recuo na Formação de Professores, mas de acordo com a (MINEDH, 2017) pretendia-se com este curso assegurar uma oferta mais rápida de professores com formação sem descurar a dimensão da qualidade de formação tendo em conta que os formandos teriam um aperfeiçoamento permanente, por meio da formação em exercício e continua.

Em 2012, enquanto decorria a formação no modelo 10^a + 1, o Ministério da Educação continuou a reflectir sobre modelos de formação para médio e longo prazo, tendo resultado na



introdução experimental de um novo modelo, mantendo o nível de ingresso a 10ª classe e aumentando para 3 anos a duração dos cursos.

Para se adequar à dinâmica actual da sociedade e responder aos objetivos da Lei 18/2018, em que a identidade cultural e a evolução tecnológica e científica são fundamentais para o desenvolvimento da nação, foi introduzido em agosto de 2019, o modelo de formação 12ª + 3 anos com vista a formar professores e educadores de adultos, capazes de formar e educar crianças, jovens e adultos com uma atitude crítica, reflexiva e criativa.

De acordo com INDE (2019), na formação de Professores e Educadores de Adultos no modelo 12ª + 3 anos deve existir uma articulação entre a formação científica e pedagógica orientada para a prática reflexiva e contextualizada e a transferência de competências para a prática profissional futura. Este modelo de formação decorre em simultâneo com o modelo 12ª + 1 ano, sendo os únicos a vigorar na formação de professores primários em 2024.

A tabela 1 confirma a grande diversidade de modelos de formação de professores para o ensino primário em Moçambique, no período após a independência.

Tabela 1: Modelos de formação de professores Primários

Modelo de Formação	Requisito de ingresso	Nível adquirido	Período que o modelo vigorou	Instituição de Formação
6ª classe + 3 meses	6ª classe	Básico	1975-1977	EFEP
6ª classe + 6 meses	6ª classe	Básico	1977-1982	EFEP
6ª classe + 1 ano	6ª classe	Básico	1982-1983	EFEP
6ª classe + 3 anos	6ª classe	Básico	1983-1991	CFPP
9ª classe + 3 anos	9ª classe	Medio	1985 -	IMP
7ª Classe + 3 anos	7ª classe	Básico	1991 - 2007	CFPP
7ª Classe + 2 + 1 anos	7ª classe	Básico	1999 - 2003	CFPP
10ª Classe + 2 anos	10ª classe	Medio	1998 - 2007	IMAP
10ª Classe + 1 + 1 ano	10ª classe	Médio	1999 - 2004	IMAP
10ª Classe + 1 ano	10ª classe	Básico	2007 - 2022	IFP +EPF
10ª Classe +3 anos	10ª classe	Médio	2012 - 2022	IFP
12ª classe +1 ano	12ª classe	Médio	2023 - 2024	IFP e EPF
12ª classe +3 anos	12ª classe	Médio	2019 - 2024	IFP e EPF

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Niquice (2005), MINEDH (2017), Mugime et al. (2019), Beca (2023).

Como se pode notar, os modelos de formação de professores de ciências naturais e matemática, no ensino primário estão claramente refletidos na história de educação em Moçambique após a independência. A pretensão da erradicação do analfabetismo e da formação

do homem novo, livre da opressão, propiciou a rutura dos sistemas convencionais de formação de professores, o que permitiu formar mais professores em pouco tempo e alargar a oferta da educação, para assegurar “a explosão escolar”, que se viveu no país neste período.

Desde a proclamação da independência nacional, foram concebidos e implementados diversos modelos de formação, tendo, cada um, respondido às exigências do seu período. Devido a várias adversidades não foi possível cumprir com as condições previstas na lei 4/83 para a formação de professores, sendo que de acordo com (Beca, 2023) foi adotado um modelo de formação que pudesse dar resposta as necessidades do País, que se ressentia da falta de profissionais qualificados em diferentes áreas, tendo-se recorrido a alunos que tivessem concluído a 6ª Classe para se formarem. No entanto, a duração dos cursos dependeu das necessidades de professores no sistema nos diferentes momentos históricos e falta de meios financeiros para sustentar o sistema tendo variado de 1 a 3 anos.

A existência de uma variedade de modelos para a formação inicial, com diferentes níveis de ingresso, duração do curso e vários planos de formação, contribui para a existência nas escolas de professores com diferentes níveis de aprofundamento dos conhecimentos sobre as principais componentes de formação. Na visão de Nivagarra (2020), pela diversidade dos modelos de formação, os professores formados são susceptíveis de apresentarem níveis diferentes em termos de saberes dos conteúdos a ensinar na escola, saberes didático-metodológicos sobre as disciplinas a ensinar, saberes psicopedagógicos e saberes da prática docente na sala de aula e na escola.

Até 2020, eram implementados no País três modelos de formação de professores (10ª classe + 1 ano; 10ª classe + 3 anos e 12ª classe + 3 anos), mas a partir de 2023, passaram a ser implementados apenas dois modelos: 12ª classe +1 ano e 12ª classe +3anos. Agibo (2017) observa que a formação do nível médio foi fundamental para acompanhar a massificação do ensino secundário, pois, embora essa formação fosse destinada para o EP2, a prática mostrou que esses professores foram usados para assegurar o Ensino Secundário Geral do 1º ciclo.

Formação de professores de ciências e matemática para o Ensino Secundário

A formação de professores do ensino Secundário Geral, em particular na área de ciências naturais e matemática teve seu início em 1977, um momento em que o país se ressentia da

escassez de quadros para as diversas áreas técnicas e sociais. Neste período, muitos moçambicanos que frequentavam a 10^a e 11^a classes, do antigo Sistema Nacional da Educação, foram interrompidos para dar lugar à formação, em áreas consideradas prioritárias, para fazer face as grandes necessidades do país, devido ao abandono massivo de quadros portugueses (Fagilde, 2024), sendo a formação de professores para o ensino secundário uma das áreas prioritárias.

Assim, no âmbito de reformas realizadas pelo Governo, foi criada a Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane (UEM), à qual foi confiada a Formação de Professores. Com a criação desta instituição deu-se o início da formação dos primeiros professores de biologia, química, física e matemática em 1977, sendo que os cursos de Biologia e química foram ministrados na modalidade bivalente (Francisco, 2004; Fagilde, 2024).

Segundo (Thompson, 2000 apud Francisco, 2004), foram formados na faculdade de educação, professores para 5^a e 6^a classes, 7^a, 8^a e 9^a classes e, para 10^a e 11^a classes, com duração de dois anos. Para ingressar nos cursos de formação de professores de 5^a e 6^a classes e de 7^a, 8^a e 9^a classes, exigia-se a 9^a classe ou equivalente e graduavam com nível médio, enquanto para a Formação de Professores de 10^a e 11^a classes, exigia-se 11^a classe ou equivalente e graduava bacharel.

Com a expansão da rede escolar e a necessidade crescente de professores ciências naturais e matemática em particular, foi criado o Instituto Superior Pedagógico (ISP), atual Universidade Pedagógica de Maputo, pelo Diploma Ministerial n^o 73/85, de 4 de dezembro, para a formação de professores com nível superior, bacharelato ou licenciatura, a fim de leccionar em todos os níveis do SNE.

Uma das estratégias usadas na formação de professores de ciências naturais e matemática na Universidade Pedagógica, foi a criação de cursos bivalentes, em que eram ministrados o curso de licenciatura em ensino de Matemática e Física, assim como o curso de Biologia e Química. De referir que a dado momento houve um desmembramento passando a monovalente onde funcionou a licenciatura em Ensino de Matemática, licenciatura em Ensino de Física, licenciatura em Ensino de Biologia e Licenciatura em ensino de Química e mais tarde passou para a licenciatura em ensino de Matemática com habilitações em Física, ou Estatística ou ainda Informática, assim como licenciatura em ensino de Biologia com habilitações em



Química, em Laboratório; licenciatura em ensino de Química com habilitações em Biologia, em Laboratório, isto é, cursos com área de concentração do major e minor, dando a oportunidade do formando ter duas possibilidades de intervenção.

Um aspecto preocupante na formação de professores de ciências naturais e matemática para o ensino Secundário geral, tanto na Faculdade de Educação da UEM como na Universidade Pedagógica (UP) prende-se com a ruptura entre os conteúdos da formação a nível superior e os da formação do nível anterior. Tal como refere Sarifa (2024), os conteúdos de ensino oferecidos nestas instituições são mais académicos e tendo pouca relação com os conteúdos lecionados no ensino secundário, o que de certa forma provocava uma rutura entre ambos os tipos de conteúdos. A autora refere ainda que esta situação corroborada por certos docentes ao afirmarem que a formação de professores de matemática para o ensino secundário se parece com uma formação para o ensino superior.

Com a obrigatoriedade da educação, na educação básica, houve um aumento significativo de alunos que transitaram para o ensino Secundário, o que contribuiu para que houvesse a contratação de mais professores. Para fazer face a esta situação o Ministério da Educação, por meio do Diploma Ministerial nº 42/2007, de 16 de maio, determinou a criação do curso de Formação de Professores para o 1º ciclo do Ensino Secundário Geral, com duração de 1 ano designado por 12ª + 1, a ser ministrado pela Universidade Pedagógica, com uma graduação equiparável ao nível médio.

Assim, de um modo geral o Ensino Secundário contou com os seguintes modelos de formação, destacados na tabela 2:

Tabela 2: Modelos de formação de professores do ensino secundário

Modelo de Formação	Nível adquirido	Período que vigorou	Instituição de Formação
9ª classe + 2 anos	Medio	1977	UEM
11ª Classe + 2 anos	Bacharel	1977 a 1989	UEM
10ª Classe + 3 anos	Bacharel	1976 a 1980	UEM
11ª /12ª Classe + 5 anos	Licenciatura	1986 a 2003	UP
12ª Classe +4 anos	Licenciatura	2004 a 2024	UP
12ª + 1	Médio	2007 a 2011	UP

Fonte: Elaborado pelos autores com base em MINEDH (2017), Mugima e.t al (2019), Fagilde (2024).

De entre as razões que justificam essa pluralidade de modelos de formação de professores nos dois subsistemas de educação, o Ensino Primário e o Ensino Secundário, destaca-se a necessidade de ajustar a formação de professores à expansão da rede escolar. A introdução dos Modelos de 10^a Classe +1 ano e 12^a Classe + 1 ano gerou uma redução de anos de formação, a ideia de formar mais professores em curto espaço de tempo, tendo em vista a necessidade de eliminar a contratação de professores sem formação.

Na visão de Mugime et al (2019, p. 5), o crescimento da rede escolar em particular no ensino Primário e Secundário teve como consequência imediata a escassez de professores com formação, o que levou o Ministério de Educação introduzir cursos de 1 ano, com a finalidade de “formar mais professores em curto espaço de tempo e manter o crescimento da massa salarial, bem como a necessidade de responder aos desafios do milênio” (Mugime et al 2019, p. 5).

Acredita-se que a implementação e coexistência de vários modelos de formação de professores visava responder a necessidade de se adequarem os objetivos da política nacional da educação aos desafios do sistema nacional de educação, mas torna-se preocupante pelo facto de em alguns casos a substituição de um modelo de formação pelo outro não ser acompanhada de por uma avaliação que pudesse aferir os pontos fracos e fortes da sua implementação.

Considerações finais

O presente estudo de natureza bibliográfica consistiu na reflexão sobre a educação em Moçambique e os modelos associados ao processo de formação de professores de ciências naturais e matemática face aos desafios impostos a nova dinâmica de ensino e aprendizagem.

Após as reflexões feitas, constatou-se que a educação em Moçambique caracterizou-se por várias reformas, por um lado impulsionadas pelo regime colonial, por outro lado pela necessidade de responder os desafios após a independência, nomeadamente: formação do homem novo livre de ideologias coloniais, combate ao analfabetismo e da necessidade de expandir a rede escolar para alcançar o maior número possível de moçambicanos com vista a resolver os seus problemas do dia-a-dia.

Constatou-se também que, apesar das reformas implantadas, a educação em Moçambique ainda continua enfrentando desafios de integração de tecnologia na educação, baixa qualidade do ensino e desigualdade do gênero.

Em relação à formação de professores de ciências naturais e matemática verificou-se a coexistência oscilatória de vários modelos determinada, por um lado, pela política financeira e, por outro, pela limitação da competência de muitos professores e a qualidade dos programas de formação. Essa ação impôs a educação a ter desafios de várias ordens, com destaque para melhorar a qualidade de formação de professores, refletida na reestruturação no acesso à formação de professores de professores primários para 12ª classe e alargamento do período de formação para no mínimo de 3 anos.

Referências

AGIBO, Júlio Miguel. **Formação de professores para o ensino básico em Moçambique: análise do modelo de formação 10⁺ 1 ano. Caso dos Institutos de Formação de Professores da Província de Nampula (2007-2016)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista. Marília, 2017.

ÁRABE, Domingos; UAME, Francisco.; TEIMOSO, Agostinho Rosário; JOÃO, António dos Santos; GOMUNDANHE, Almeida Meque. Análise da evolução do sistema educativo em Moçambique: reformas, características, constrangimentos e desafios. **Revista Educação em Páginas**, Vitória da Conquista, v. 3, p. e14265, 2024. DOI: 10.22481/redupa.v3.14265.

BAVO, Názia Anita Cardoso Nhongo; COELHO, Orquídea. A educação de populações indígenas em Moçambique: do Período Colonial ao início da Era Pós-Independência. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 22, p. 1–28, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v22.2022.e219>

BECA, Sandra Aurora Armindo. Os fundamentos de mudança de modelos de formação de professores do ensino básico em Moçambique. **Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas**, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde, v. 3, n. 2, p. 286-301, jul./dez, 2023.

BONDE, Rui Amadeu. Políticas públicas de educação e qualidade de ensino em Moçambique. **Revista Brasileira de Ergonomia**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 10, 2016. Disponível em: <http://www.abergo.org.br/revista/index.php/ae/article/view/106>.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de Análise de Conteúdo: Ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Rev Bras Enferm**, Brasília, 2004 set/out;57(5):611-4. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/wBbjs9fZBDrM3c3x4bDd3rc/?format=pdf>

FAGILDE, Sarifa Abdul Magide. Professor: a luz para um novo paradigma na Educação Matemática (Moçambique). **Revista Educação e Humanidades**, Humaita, v V, n. 1. 2024. p. 81-101. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/reh/article/view/14144/9037>

GASPERINI, Lavinia. **Moçambique** : educação e desenvolvimento rural. Roma: Edizioni Lavoro/Isco, p. 1–10, 1989. Disponível em: https://www.iese.ac.mz/lib/PPI/IESE-PPI/pastas/governacao/educacao/artigos_cientificos_imprensa/ah66.pdf.

INDE. **Plano Curricular do Curso de Formação de Professores do Ensino Primário e Educadores de Adultos**. 2019.

MINEDH. **Plano Estratégico de educação 2020-2029**. MINEDH. Maputo, Maio de 2020.

MINEDH. **Relatório do Estudo Holístico da Situação do Professor em Moçambique**. Edição: MINEDH. Maputo, 2017.

MAZULA, Brazao. **Educacao, cultura e ideologia em mocambique: 1975-1985** (em busca de fundamentos filosófico-antropológicos). 1993. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

MOCAMBIQUE. Lei 6/92 de 6 de Maio. **Boletim da Republica: Sistema Nacional da Educação**. [s. l.], v. I SÉRIE, n. Decreto Lei 28/95 de 17 de Julho, p. Número 28, 1992.

MOÇAMBIQUE. **Lei nº 4/83 de 23 de março de 1983**. Aprova a Lei do Sistema Nacional de Educação e define os princípios fundamentais na sua aplicação. **Publicada no Boletim da República**, II SÉRIE- Número 12.1983a.

MOÇAMBIQUE. **Lei no 18/2018 de 28 de dezembro**. Estabelece o regime jurídico do Sistema Nacional de Educação na República de Moçambique, 2018b.

MUGIME, Santa Miguel Júlio; MAPEZUANE, Mahalambe Feliciano; COSSA, José; LEITE, Carlinda. Estudos sobre formação inicial de professores em Moçambique e sua relação com as políticas de formação de professores (2012-2017). **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Arizona, 27 (149), 2019. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4250>.

NIVAGARA, Daniel Daniel. A contribuição da prática na formação inicial de professores: uma análise a partir da formação de professores primários em Moçambique. **Revista Educação e Humanidades**, Humaita, v. I, n. 1. 2020, p. 371-420.

NIQUICE, Adriano Fanicela. **Formação de professores primários: construção do currículo**. Maputo: Texto Editores, 2005.

QUIMUENHE, Ancha. História da educação moçambicana no século XX: lei 4/83 e 6/92 do sistema nacional de educação. **Revista Científica de Educação**, Inhumas, v. 3, p. e019011, 2018. Disponível em: <https://seer.facmais.edu.br/rc/index.php/RCE/article/view/31>.

SAÚTE, Alda Romão. **Escola de Habilitação de Professores Indígenas Losé Cabral, Manhica-Alvor**: subsídios para o estudo da formação da elite instruída em Moçambique (1926-1974). Maputo, PROMÉDIA, 2004.