



**UNIVERSIDADE
E D U A R D O
MONDLANE**

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

CURSO DE LICENCIATURA EM ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

(Monografia)

**Análise sobre a contribuição do professor-investigador no sucesso escolar dos alunos na
Escola Secundária Francisco Manyanga (2021-2023)**

Rosário Elias Ribeiro

Maputo, Agosto de 2024

UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

**Análise sobre a contribuição do professor-investigador no sucesso escolar dos alunos na
Escola Secundária Francisco Manyanga (2021-2023)**

Monografia apresentada ao Departamento de Organização e Gestão da Educação em cumprimento dos requisitos parciais para a obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação.

Rosário Elias Ribeiro

O supervisor

Mestre Baltazar Transval

Maputo, Agosto de 2024

Declaração de honra

Declaro por minha honra que esta monografia nunca foi apresentada para a obtenção de qualquer grau acadêmico e que a mesma constitui o resultado do meu labor individual, e sob a orientação do supervisor, Mestre Baltazar Transval, estando indicadas ao longo do texto e nas referências bibliográficas todas as fontes utilizadas.

O Candidato

Rosário Elias Ribeiro

Agradecimentos

A realização deste sonho só foi possível pela Luz de Deus, a ele agradeço a toda ajuda e por me ter acompanhado durante todo o meu percurso académico.

Uma incomensurável gratidão vai para o meu supervisor e orientador deste trabalho Mestre Baltazar Transval, pela orientação desafiante e exigente, sempre equilibrada por um apoio oportuno, adequado e gratificante, cuja qualidade fez desta jornada um interessante processo de crescimento e superação intelectual.

Os agradecimentos são igualmente extensivos a todos os docentes do Departamento de Organização e Gestão da Educação da Faculdade de Educação da UEM por terem sido os sábios orientadores que guiaram todo o meu percurso, ampliando o meu horizonte no mundo da Gestão da Educação.

Aos meus pais, especialmente a minha mãe, Fátima Ernesto, pelo apoio incondicional pela orientação, dedicação e incentivo nessa fase do curso.

Aos meus irmãos, Rosa Elias Ribeiro, David Sabonete e Victoria Malango pelo apoio incondicional durante o período de formação endereço os meus agradecimentos.

A minha gratidão vai também para os meus primos, Jojo Isac, Carminda Isac e Mequicel João, pela orientação na escolha do curso, pelo ânimo prestado e constante motivação, aspectos que foram importantíssimos na realização deste trabalho.

Um agradecimento muito especial vai aos irmãos que a vida me concedeu Ricardo Namutho, Ramilo Socovinho, Dino Armando e Vida Marques, pelos sábios conselhos e orientações dados em cada situação que eu enfrentava e pelo apoio financeiro durante as intempéries que surgiram na minha vida.

A todos os meus colegas da turma de Organização e Gestão da Educação (2016) em especial o Salvador Muchanga, Neúdio Nhamcupe, Símon Matebule André, Saraiva dos Anjos Luciasse, vai igualmente o meu muito obrigado por cada momento que partilhamos durante a formação.

Dedicatória

Dedico este trabalho a minha generosa mãe, Fátima Ernesto.

Epigrafe

“Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas graças a Deus, não sou o que era antes”.

*(Martin
Luther King)*

ÍNDICE

Declaração de honra	i
Agradecimentos	ii
Dedicatória.....	iii
Epigrafe.....	iv
Lista de tabelas e gráficos	vii
Abreviaturas, acrónimos, siglas e símbolos.....	ix
Resumo	x
Abstract.....	xi
1 CAPITULO I: INTRODUÇÃO	12
1.1 Introdução.....	12
1.2 Problema de pesquisa.....	13
1.3 Objectivos.....	14
1.3.1 Geral.....	14
1.3.2 Específicos	14
1.4 Perguntas de pesquisa	14
1.5 Justificativa	15
2 CAPITULO II: REVISÃO DA LITERATURA	16
2.1 Sucesso escolar.....	16
2.2 O insucesso escolar	17
2.3 O sucesso escolar em Moçambique.....	18
2.4 O insucesso escolar em Moçambique.....	19
2.5 Professor.....	20
2.6 Professor-investigador	21
2.7 Historial do professor-investigador	21
2.8 Revisitando Stenhouse a propósito da noção de professor-investigador (The teacher as researcher)	22
2.9 A relação entre professor-investigador e o sucesso escolar	24
2.10 Necessidade do professor-investigador.....	26
2.11 A construção das competências do professor.....	26
4f. Mostrando Profissionalismo. Fonte: Danielson (2011).	29
2.12 As competências que são adquiridas no processo de formação de professores em Moçambique	29
2.13 Incorporação do espírito investigativo na formação dos professores.....	30

2.14	Competências profissionais do professor a desenvolver	32
2.15	Ensino por competências, implicações no trabalho docente e o uso de situações-problema	33
2.16	Professores: missão, características e didáticas	35
2.17	Características e didáticas dos professores	37
2.17.1	O professor policial	37
2.17.2	O professor povo.....	38
2.17.3	O professor reflexivo	38
3	CAPITULO III: METODOLOGIA	40
3.1	Descrição do Local de Estudo	40
3.2	Tipo de Pesquisa	40
3.2.1	Quanto à Abordagem.....	40
3.2.2	Quanto à Natureza	40
3.2.3	Quanto ao Procedimento	41
3.3	Instrumentos e Técnicas de Recolha de Dados	41
3.3.1	Questionário.....	41
3.3.2	Entrevista	41
3.4	População, Amostragem e Amostra.....	42
3.4.1	População	42
3.4.2	Amostragem	42
3.4.3	Amostra	42
3.5	Análise de Dados.....	42
3.6	Questões Éticas	43
4	CAPITULO IV: RESULTADOS E DISCUSSÃO	44
2.	Resposta dos alunos sobre a questão de terem ouvido falar de sucesso escolar	45
5	CAPITULO V: CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES	64
5.1	Conclusão.....	64
5.2	Recomendações.....	65
6	Referências bibliográficas.....	66
7	APÊNDICES 1.....	76
8	APÊNDICES 2.....	82
9	ANEXOS	88
	Anexo I: Credencial	88

Lista de tabelas e gráficos

Gráfico 1: Resposta dos alunos sobre a questão do tipo de professor gostariam que os seus professores fossem.....	46
Gráfico 2: Resposta dos alunos sobre a questão referente a terem ouvido falar do sucesso escolar.....	45
Gráfico 3: Resposta dos alunos sobre o que entendem por sucesso escolar no processo de ensino e aprendizagem (PEA).....	46
Gráfico 4: Resposta dos alunos em relação a sua opinião do que contribui para o sucesso escolar.....	47
Gráfico 5: Resposta dos alunos em relação as disciplinas que muito contribuem para o seu sucesso escolar.	49
Gráfico 6: Resposta dos professores sobre a questão referente a terem ouvido falar do sucesso escolar.....	50
Gráfico 7: Resposta dos professores em relação ao que entendem por sucesso escolar no processo de ensino e aprendizagem.....	50
Gráfico 8: Resposta dos professores em relação a sua opinião no que contribui para o sucesso escolar.....	52
Gráfico 9: Resposta dos professores em relação a questão: o que representa para si ser professor investigador	53
Gráfico 10: Resposta dos professores em relação as características necessárias e importantes sobre o professor investigador	55
Gráfico 11: Resposta dos professores sobre a questão referente considerar a importância da existência duma formação especializada na área do professor investigador.	59
Gráfico 12: Resposta dos professores em relação a opinião do papel do professor investigador para a contribuição do sucesso escolar	56
Gráfico 13: Resposta dos professores em relação ao desempenho do professor não investigador	61
O gráfico 14: Resposta dos professores sobre a questão referente haver uma relação entre professor o investigador e sucesso escolar.	62

O gráfico 15: Resposta dos professores sobre a questão referente ao incentivo da escola aos professores a serem investigadores para que haja o sucesso escolar	63
O gráfico 16: Resposta dos professores sobre o currículo de ensino estar adequado para o sucesso escolar dos alunos.....	59
Gráfico 17: Resposta dos professores sobre fazerem estudos e pesquisas diárias sobre os conteúdos que têm lecionado.	60

Abreviaturas, acrónimos, siglas e símbolos

%	Percentagem
Av.	Avenida
ESG	Ensino Secundário Geral
ESFM.	Escola Secundária Francisco Manyanga.
FACED.	Faculdade de Educação
FIP	Formação Inicial de Professores
FP	Formação Profissional.
IES	Instituto de Ensino Superior
INDE	Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação
MINED	Ministério da Educação.
Ms. Excel	Microsoft Excel.
N	Amostra
nº	Número
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
OGED	Organização e Gestão da Educação
PEA	Processo de ensino e aprendizagem
PEA	Processo de Ensino e Aprendizagem
s/d	Sem data
SPSS	Statistical Package for Social Science.
UEM	Universidade Eduardo Mondlane
UP	Universidade Pedagógica
Vol	Volume

Resumo

O presente trabalho de pesquisa tem como tema a análise sobre a contribuição do professor-investigador no sucesso escolar dos alunos na Escola Secundária Francisco Manyanga. O objectivo geral foi analisar a contribuição do professor-investigador no sucesso escolar na mesma escola. Especificamente, procurou-se explicar o sucesso escolar, descrever o papel do professor-investigador e relacionar o sucesso escolar com a actuação do professor-investigador na Escola Secundária Francisco Manyanga. O estudo foi realizado na Escola Secundária Francisco Manyanga, localizada na capital Maputo, na Av. Ho Chi Min, Maputo 1983. Para alcançar os objectivos deste trabalho, utilizou-se uma amostra de 39 correspondentes, sendo 7 professores, sem distinção de género, e 32 alunos do ensino público, com idades entre 16 e 18 anos, que se encontram no segundo ciclo do ensino secundário. Em relação ao grau de formação dos professores seleccionados, foram contemplados técnicos médios, bacharéis e licenciados. A abordagem principal desta pesquisa foi mista, pois se efectuou uma triangulação dos dados qualitativos e quantitativos. No que tange à recolha de dados, optou-se pelo uso de questionários com questões abertas. Os dados foram analisados com o programa informático Statistical Package for Social Science (SPSS); a análise incluiu a descrição das variáveis numéricas, cálculo das frequências absolutas e o cruzamento entre as variáveis. Para a construção das tabelas e a realização dos gráficos, foi utilizado o software estatístico “Microsoft Office Excel”. De acordo com as análises realizadas no presente estudo, os resultados permitem concluir que o professor-investigador é uma ferramenta importante para a contribuição do sucesso escolar. Nesse sentido, o professor-investigador deve apresentar um conjunto de características que estejam patentes no desempenho de sua função, visando a qualidade do ensino e ajudando o aluno a desenvolver capacidades no PEA (Processo de Ensino-Aprendizagem) que lhe permitam alcançar o sucesso escolar.

Palavras-chave: Professor-investigador, aluno, sucesso escolar.

Abstract

This research work, which has as its theme the analysis of the contribution of the teacher-researcher to academic success at Francisco Manyanga Secondary School, aimed to analyze the contribution of the teacher-researcher to academic success at Francisco Manyanga Secondary School. Specifically, it sought to explain academic success, describe the role of the teacher-researcher, and relate academic success to the teacher-researcher at Francisco Manyanga Secondary School. The study was carried out at Francisco Manyanga Secondary School, located in the capital city of Maputo, on Av. Ho Chi Min, Maputo 1983. To achieve the objectives of this work, a sample of 32 correspondents was used, consisting of 7 teachers, with no gender distinction, and 25 public education students, aged 16-18, who are in the second cycle of secondary education. Regarding the level of training of the selected teachers, mid-level technicians, bachelors, and graduates were included. The main approach of this research was mixed, as a triangulation of qualitative and quantitative data was carried out. Regarding data collection, we chose to use questionnaires with open-ended questions. The data were analyzed using the Statistical Package for Social Science (SPSS); the analysis included the description of numerical variables, calculation of absolute frequencies, and the crossing of variables. To construct the tables and create the graphs, the statistical software “Microsoft Office Excel” was used. According to the analyses carried out in the present study, the results allow us to conclude that the teacher-researcher is an important tool for contributing to academic success. In this sense, the teacher-researcher must present a set of characteristics that are evident in their role performance, aiming at the quality of teaching and helping the student develop skills in the teaching-learning process (PEA) that allow them to achieve academic success.

Keywords: Teacher-researcher, student, academic success.

1 CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO

1.1 Introdução

O tema da educação nos dias de hoje é amplamente estudado, pesquisado e comentado, dada a sua extrema importância na vida das pessoas. Através do conhecimento e dos estudos, o indivíduo adquire atributos que lhe permitem desenvolver-se socialmente. Em Moçambique, muito se tem falado e divulgado pela imprensa sobre os problemas que ocorrem actualmente nas salas de aula dos níveis de ensino fundamental e médio. No entanto, é possível observar que o país tem dado esforços para que a educação seja difundida para todos, bem como para a implementação de mecanismos de melhoria do processo de ensino e aprendizagem (PEA).

A melhoria do processo de ensino e aprendizagem implica um conjunto de esforços, fundamentados no sistema de educação, visando operar eficazmente no processo educacional da população do referido país (Saviani, 2010). Isso implica a existência de um ensino de qualidade, baseado na existência de professores qualificados para proporcionar aos alunos a melhor educação. Na óptica de Rodrigues (2013) o professor é a chave para o sucesso educacional dos alunos.

É no professor que os especialistas em educação colocam a responsabilidade por esta reorganização do trabalho educacional. Para autores como Nóvoa (1995) e Perrenoud (2000) cabe ao professor desenvolver competências para ampliar a abrangência de sua actuação profissional. Nesse sentido, um dos principais mecanismos que o professor pode usar para desenvolver suas competências é a investigação. Duarte e Moreira (2020) reforçam que ser professor e ser investigador são papéis complementares, pois é com base nesse exercício que o professor amplia seus horizontes e melhora a aprendizagem dos alunos.

Alarcão (2000) define o professor-investigador como aquele que conduz o processo de ensino baseado na investigação. É aquele que colecta, regista informações, documenta experiências dentro e fora da sala de aula, e efectua observações por escrito para repensar e analisar acontecimentos.

A construção da concepção de professor-investigador parte do pressuposto de uma prática pedagógica em que o professor se torna um agente activo na produção de

conhecimentos, visando à construção da autonomia como método dinâmico e eficiente para o enfoque à pesquisa e reflexão a serem explorados no ambiente escolar.

A Escola Secundária Francisco Manyanga (ESFM) é uma instituição de ensino público e uma das instituições de ensino mais tradicionais da cidade de Maputo, sendo uma referência desde a época colonial, com um histórico de formação de grandes quadros que fizeram parte da luta de libertação armada de Moçambique. Com base na longevidade e no prestígio desta escola, a presente pesquisa será realizada, visando analisar internamente qual tem sido a contribuição do professor-investigador no sucesso escolar dos alunos.

1.2 Problema de pesquisa

A questão da eficácia dos professores tem-se tornado cada vez mais pertinente, pois, dada a exigência intrínseca ao trabalho de ensinar, "não é qualquer pessoa que consegue ser um professor eficaz e manter essa eficácia ao longo do tempo" (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico - OCDE, 2005, p. 12).

Segundo Pain (2003) as dificuldades de aprendizagem dos alunos podem estar ligadas a diversos aspectos, entre os quais a falta de preparação dos professores e a falta de vínculo entre aluno e professor e entre aluno e a escola. Entretanto, Miranda (2010) citado por Mendes (2017) afirma que, na perspectiva dos professores, o insucesso escolar deve-se à falta de bases, de motivações e de capacidades dos alunos, ou ao disfuncionamento das estruturas educativas, familiares e sociais. Por outro lado, para os pais e o público em geral, os responsáveis pelo insucesso são os professores, devido essencialmente às faltas, à desmotivação ou à sua deficiente formação.

Para contornar o fenómeno do insucesso escolar, o professor-investigador é evocado, pois Oliveira e Serrazina (1992) afirmam que sua base de operacionalização da pedagogia corrobora de forma positiva nos resultados dos alunos.

Sendo a Escola Secundária Francisco Manyanga uma referência na cidade de Maputo, tida como uma das instituições de ensino secundário com altos padrões de ensino, aliada ao alto índice de ingresso de alunos nas principais universidades do país, e considerando os argumentos apresentados por vários autores sobre a contribuição do professor-investigador como factor de sucesso escolar, surge esta pesquisa, norteadada pela seguinte

questão: **De que forma o professor-investigador pode contribuir para o sucesso escolar dos alunos na Escola Secundária Francisco Manyanga?**

1.3 Objectivos

1.3.1 Geral

- Analisar a contribuição do professor-investigador no sucesso escolar dos alunos na Escola Secundária Francisco Manyanga (2021-2023).

1.3.2 Específicos

- Explicar o sucesso escolar;
- Descrever o professor investigador;
- Relacionar entre o sucesso escolar dos alunos e o professor-investigador na Escola Secundária Francisco Manyanga (2021-2023).

1.4 Perguntas de pesquisa

- O que é sucesso escolar?
- Quais são as características do professor-investigador?
- Qual é a relação que existe entre o sucesso escolar dos alunos e o professor-investigador na Escola Secundária Francisco Manyanga?

1.5 Justificativa

Os professores, como intervenientes no processo de ensino e aprendizagem, constituem a força motriz para o sucesso escolar dos alunos. Diante disso, o interesse e a motivação para a pesquisa surgem da necessidade de aprofundar o entendimento sobre o professor-investigador, um perfil cada vez mais comum nos dias de hoje, visando essencialmente estabelecer a relação entre esse perfil e o sucesso escolar dos alunos.

De forma geral, esta pesquisa é motivada pela indagação sobre o impacto do estilo do professor no sucesso escolar dos alunos, com enfoque específico no professor-investigador, visando analisar essa dinâmica na Escola Secundária Francisco Manyanga.

Para a sociedade, a pesquisa é pertinente por abordar uma temática de interesse geral, despertando a atenção de diversas classes sociais, especialmente educadores e agentes de educação, que poderão compreender melhor a relação entre o professor-investigador e o sucesso escolar dos alunos.

Para a ciência, a pesquisa é relevante por buscar analisar uma questão crucial, com o propósito de fomentar uma discussão e uma visão científica sobre o assunto. Isso, por um lado, contribuirá para o aumento da literatura existente e, por outro, poderá despertar o interesse de mais pesquisadores, incentivando investigações sobre os estilos de ensino e sua relação com os aspectos do sucesso escolar dos alunos.

2 CAPÍTULO II: REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Sucesso escolar

O Sucesso escolar é o processo pelo qual os alunos percorrem os anos escolares em progressão crescente, desenvolvendo aprendizagens significativas relativas aos conhecimentos seleccionados historicamente como relevantes para a vida na sociedade contemporânea; resultado positivo relativo à aquisição de aprendizagens escolares (Gatti, 2010).

Ao analisarmos etimologicamente o termo "sucesso", que deriva do latim *successu* (m), no Novo Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa, verificamos que este assume, entre outras, as seguintes acepções: o bom êxito e a conclusão (Fontinha, s/d. por Martins, 2007). Se confrontarmos a pesquisa do mesmo termo no Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa, encontramos, entre outros, os significados: resultado e o triunfo (Machado, 1977).

Por sua vez, Gatti (s/d) concebe o sucesso escolar como o processo pelo qual os alunos percorrem os anos escolares em progressão crescente, desenvolvendo aprendizagens significativas, relativas aos conhecimentos seleccionados historicamente como relevantes para a vida na sociedade contemporânea; resultado positivo relativo à aquisição de aprendizagens escolares.

Por outro lado, Silva e Duarte (2012) acreditam que, de um modo geral, a ideia de sucesso escolar é associada ao desempenho dos estudantes. Obtêm êxito aqueles que satisfazem as normas de excelência escolar e progridem nos cursos, considerando, globalmente, as notas e as reprovações. Contudo, todos sabemos que estes índices de sucesso/insucesso variam segundo o contexto, pois competências iguais podem ser avaliadas de forma diferente de um estabelecimento para outro. O sistema escolar apresenta os seus próprios critérios e procedimentos de avaliação, constrói as representações de sucesso e de insucesso escolar (centrados em procedimentos mais ou menos codificados), subentendidos por normas de excelência e por níveis de exigência institucionalmente definidos.

Os autores acrescentam ainda que é necessário também ter em consideração que o sucesso escolar obedece à critérios subjectivos, que variam de aluno para aluno, segundo a visão que cada um tem acerca do assunto, conforme as suas ambições e

perspectivas. Entretanto, são muitos os factores que podem contribuir para o sucesso escolar, tais como os relacionados com a instituição de ensino, com o professor e os métodos de ensino, o currículo e a articulação das actividades, o contexto socioeconómico e familiar, os factores cognitivos e não cognitivos (variáveis psicossociais) ligados ao estudante (Silva & Duarte, 2012).

2.2 O insucesso escolar

O étimo da palavra "insucesso", no *Novo Dicionário Etimológico de Língua Portuguesa*, deriva do latim *insuccessu* e significa "malogro; mau êxito; falta de sucesso que se desejava" (Fontinha, s/d citado por Martins, 2007). No *Dicionário de Língua Portuguesa*, o termo tem por sinónimos "mau resultado, mau êxito, fracasso, desastre" (Costa & Melo, 1989, p. 948 citados por Martins, 2007).

Benavente (1990) reuniu em vários estudos alguns termos para designar insucesso escolar. Entre eles encontram-se: reprovações, atrasos, repetência, abandono, desperdício, desadaptação, podendo ainda adicionar-se expressões usuais como: mau aproveitamento, mau rendimento, mau comportamento escolar.

Para Roazzi e Almeida (1988) os professores acreditam que o insucesso escolar é devido à falta de bases, motivações, capacidades dos alunos ou ao disfuncionamento das estruturas educativas, familiares e sociais. Miranda (2010) citado por Mendes (2017), para os pais e o público em geral, a responsabilidade do insucesso escolar recai sobre os professores, apontando concretamente as faltas, a desmotivação e a formação deficiente dos professores.

Segundo Martinni e Prette (2002) o papel do professor e suas características têm sido amplamente reconhecidos como um dos principais factores que influenciam a qualidade das relações professor-aluno e a aprendizagem dos alunos na escola. O conhecimento académico e metodológico dos professores é tradicionalmente defendido como relevante para uma prática pedagógica bem-sucedida.

A autora supracitada considera que, na maior parte das vezes, os conteúdos curriculares das escolas constituem a base para as provas utilizadas nos diferentes modelos de avaliação, empregados nas redes de ensino para aferir o insucesso nos desempenhos escolares.

No entanto, a construção do conhecimento não é um ato estritamente individual e solitário. O aluno constrói o conhecimento sob a influência do professor e da carga social que os conteúdos comportam. A actuação do professor é fundamental e determinante na mediação entre os conteúdos e a actividade construtiva dos alunos. A acção educativo-pedagógica é um processo de “alimentação” mútua entre o aluno e o professor, agentes do processo de desenvolvimento e educação. De forma que, a acção educativa alimenta a relação educativa e vice-versa, gerando, conseqüentemente, um ciclo de funcionamento que pode ser descrito como uma espiral. À medida que os intervenientes se alimentam mutuamente, eles evoluem e se transformam (Alarcão & Tavares; Alves, 2004 citados por Alves, 2009).

2.3 O sucesso escolar em Moçambique

O processo educativo em Moçambique resultou de uma evolução histórica das transformações ocorridas no período de transição do país do sistema colonial para o sistema pós-colonial. Ele trouxe uma nova visão sobre o futuro de Moçambique no que concerne à educação para todos (Guebert & Rodrigues, 2021).

Na visão do Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação - INDE (2007, p. 4), Moçambique tem passado, nos últimos tempos, por mudanças profundas motivadas por factores político-económicos e socioculturais. Essas mudanças determinaram a Transformação Curricular do Ensino Secundário Geral, que se inscreve no prosseguimento dos principais desafios emanados, no sentido de preparar o estudante, passando pelo desenvolvimento de competências orientadas para a sua realização pessoal, para sua integração bem-sucedida numa sociedade em rápidas mudanças e para as novas dinâmicas do sector laboral.

De acordo ainda com o INDE (2007, p. 5) em Moçambique a pirâmide educacional caracteriza-se por apresentar uma base larga e um topo estreito, reflectindo a expansão significativa, nos últimos anos, nas matrículas iniciais no EP1. Entre 1999 e 2003, as matrículas aumentaram em 36% e a taxa bruta de admissão subiu de 74% para 110%. As matrículas no EP2 aumentaram em 89%, enquanto as matrículas no ESG duplicaram.

Entretanto, em Moçambique, o currículo do ESG coloca o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem, actuando como sujeito activo na busca de conhecimento e na construção de sua visão de mundo. Nesta concepção de ensino, o professor funciona

como um facilitador, a quem cabe criar oportunidades educativas diversificadas que permitam ao aluno desenvolver suas potencialidades (INDE, 2007).

Nesse sentido, a ActionAid (2020) afirma que a qualidade do pessoal docente é um factor determinante da qualidade da educação e dos resultados do sucesso escolar. A preparação dos professores para responder à diversidade na sala de aula é um aspecto essencial que garante que os alunos beneficiem de uma experiência de aprendizagem positiva para o sucesso escolar. Assim sendo, é fundamental garantir que todos os professores, tanto os recém-contratados quanto os que já exercem a profissão há mais tempo, recebam formação em educação inclusiva.

Por sua vez, Frasson (2013, p. 18) salienta que a aprendizagem é um processo que envolve diversos factores, não sendo possível "acusar" alguém pelo fracasso escolar. Existe todo um contexto que envolve o aluno, o aprender e o ensinar. Por trás de tudo, existe uma sociedade com normas, leis, padrões, princípios e valores que cercam a todos que vivem nela, o que nos leva a considerar também todo esse contexto ao falar de sucesso ou fracasso escolar.

Em geral, Aguiar (2010) diz que o sucesso escolar apresenta-se como um tema central e actual para qualquer agente educativo. Várias investigações têm sido desenvolvidas no sentido de determinar as causas e as consequências do sucesso, cujos resultados têm evidenciado diversas reflexões e opiniões. Assim, a busca pela melhoria dos indicadores educacionais e dos desempenhos escolares apresenta-se como um grande desafio para as políticas educacionais.

2.4 O insucesso escolar em Moçambique

O termo insucesso escolar tem ocupado muitos investigadores na actualidade, no tocante às suas causas, aos seus efeitos, à forma como se pode combater o insucesso ou promover o sucesso. No entanto, o insucesso escolar constitui um dos grandes problemas do sistema educativo formal, em Moçambique. Existe por várias razões, tais como o abandono da escola antes da conclusão do ciclo, as reprovações anteriores que dão lugar a grandes desníveis entre a idade cronológica do aluno e o nível escolar em que se encontra, a falta de materiais pedagógicos, os métodos usados pelos professores. Os níveis de fracasso escolar podem ser totais (em todas as disciplinas) ou parciais (numa ou duas disciplinas) (Macamo, 2015).

Na perspectiva de Macamo (2015) as consequências do insucesso podem manifestar-se de formas diferentes e têm sempre na base uma forte desmotivação, uma baixa autoestima e um baixo autoconceito académico. Quando o aluno sente que apesar do seu esforço não consegue obter sucesso, abandona a tarefa escolar e deixa de ir às aulas. A imagem que alguns estudantes têm de si é muito negativa (autoconceito académico), por isso procuram investir em actividades em que o sucesso é mais acessível.

No que diz respeito aos professores em Moçambique, Macamo (2015) na sua visão esclarece ainda que, se os seus métodos de ensino, os seus recursos didácticos, as suas técnicas de comunicação forem inadequados às características da turma ou de cada aluno, o sucesso deste estará em causa. A gestão da disciplina na sala de aula é outro factor que muito condiciona o aproveitamento académico dos alunos. Há que perceber que as práticas tradicionais para implementação de estratégias e modelos de ensino não só satisfazem o processo de ensino aprendizagem de uma minoria de alunos, como também contribuem para uma educação assente, várias vezes, na discriminação e na segregação. Valorizar as diferentes culturas, tentar compreendê-las e utilizá-las como ferramentas essenciais para o processo de ensino-aprendizagem são pontos fundamentais para que o quociente entre os objectivos e os resultados seja positivo.

2.5 Professor

Segundo o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2010) professor é aquele que professa ou ensina uma ciência, uma arte, uma técnica ou ainda uma disciplina.

De acordo com Ussene (2006) define-se professor como sendo aquele profissional que ministra, relaciona ou instrumentaliza os alunos para as aulas ou cursos em todos os níveis educacionais.

Alves (2009) por sua vez, sustenta que o professor é mediador do conhecimento no processo de ensino-aprendizagem, fazendo com que o aluno aprenda a descobrir o mundo, para que se tenha paixão naquilo que se está aprendendo.

Com base nas definições apresentadas pelos autores, entende-se que professor é um agente que intervém como mediador no processo de ensino e aprendizagem, ensinando uma arte ou técnica que permitam a formação do indivíduo.

De uma forma sucinta, pode-se dizer professores são como profissionais detentores de um conhecimento próprio, específico, partilhado continuamente e reconstruído, que lhes

permite assumir a sua agência, nos múltiplos contextos educativos, com o intuito de contribuir para a construção de um futuro que se anseia socialmente mais justo.

2.6 Professor-investigador

O professor-investigador é aquele que evolui com a sociedade e possui sua própria identidade, a origem dessa caracterização situa-se nos anos 60, segundo Martins (2007, p. 8) citados por Hollas e Andreis (2013), “desde essa época, vêm surgindo vozes na defesa dos professores como investigadores da sua acção, como inovadores, como autogeridos, como observadores participantes.”

Ser professor-investigador é, pois, primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona. Cochran-Smith e Lytle (1999) citados por Ponte e Serrazina (2003) afirmam que ser professor-investigador é ser capaz de se organizar perante uma situação problemática, se questionar intencional e sistematicamente, com vista à sua compreensão e posterior solução.

Segundo Hollas e Andreis (2013) a construção da concepção de professor-investigador parte do pressuposto de uma prática pedagógica em que o professor torna-se agente activo da produção de conhecimentos, visando à construção da autonomia como método dinâmico e eficiente para o enfoque à pesquisa e reflexão a serem explorados em ambiente escolar.

Com base nesses conceitos, entende-se por professor-investigador, como aquele que se baseia na sua prática pedagógica em aprendizagem contínua, tendo-a como instrumento fulcral no processo de ensino e aprendizagem.

2.7 Historial do professor-investigador

A ideia de professores como pesquisadores emergiu na Inglaterra, aproximadamente há 30 anos, no contexto do movimento de desenvolvimento curricular das escolas secundárias. Seu foco era o currículo e mudança pedagógica direccionado em reconstruir as condições que os alunos se encontravam, particularmente aqueles considerados médios e a baixos da média em relação às habilidades académicas, que tinham acesso a uma significativa e valorosa educação geral básica (Elliot in Geraldi, 1998, p. 137).

Segundo Alarcão (2000), a noção de professor-investigador associa-se normalmente a Stenhouse, e a sua origem situa-se nos anos 60. Embora a designação de professor-

investigador tenha ficado associada a Stenhouse, desde os anos 30 surgem vozes defendendo os professores como investigadores de sua acção, como inovadores, autodirigidos e observadores participantes.

Este conceito tem hoje plena actualidade, em particular em Moçambique, onde a concepção actual de currículo e de gestão curricular exige que o professor não seja um mero executor de currículos previamente definidos ao milímetro, mas um decisor, um gestor em situação real e um intérprete crítico de orientações globais.

Na óptica de Duarte e Moreira (2020) exige-se hoje ao professor que seja ele a instituir o currículo, vivificando-o e construindo-o com os seus colegas e alunos, respeitando, no entanto, os princípios e objectivos nacionais e transnacionais. Exige-se, mas ao mesmo tempo, confia-se-lhe essa tarefa, acreditando-se em sua capacidade de execução.

Esta responsabilidade, que está ligada à preocupação pela qualidade do ensino e da aprendizagem, aliada ao reconhecimento de que as inovações não se fazem por decreto, requer dos professores um espírito de pesquisa próprio de quem sabe e quer investigar e contribuir para o conhecimento sobre a educação. Esta atitude e actividade de pesquisa contribui para o desenvolvimento profissional dos professores e para o desenvolvimento institucional das escolas em que estes se inserem. As escolas, assim como os professores, devem se tornar reflexivas, tema que ultimamente tenho vindo a analisar.

2.8 Revisitando Stenhouse a propósito da noção de professor-investigador (The teacher as researcher)

Lawrence Stenhouse foi professor de Educação na Universidade de East Anglia, no Reino Unido, onde dirigiu o Centre for Applied Research in Education (Centro de Investigação Aplicada em Educação). O nome deste centro já sugere uma orientação prática e aplicada para a investigação ali realizada. Já nos anos 70, este centro tinha uma tradição de envolver professores das escolas na investigação, com o objectivo de melhorar o ensino praticado nessas instituições (Alarcão, 2000).

Stenhouse reconhecia a capacidade dos professores de investigarem, afirmando: “os professores levantam hipóteses que eles mesmos testam ao investigarem as situações em que trabalham” (Stenhouse, 1975, p.141).

Sua concepção foi decisivamente influenciada pela responsabilidade que assumiu em dois projectos de desenvolvimento curricular: o Humanities Curriculum Project e o

Problems and Effects of Teaching about Race Relations. Ambos os projectos eram marcados pela aceitação expressa dos professores em se envolverem em tarefas de desenvolvimento curricular, exigindo colaboração entre professores e atenção às necessidades e ao progresso dos alunos. Este processo implicava o desenvolvimento profissional dos professores, mobilizado pelo envolvimento na investigação sobre suas próprias situações e métodos de ensino.

Três implicações estão patentes nesta filosofia de trabalho:

1. A observação e compreensão do que acontece são fundamentais no desenvolvimento dos projectos curriculares.
2. Os professores, em grupo, adquirem dinâmicas muito próprias.
3. Os professores estão, eles próprios, em processos de aprendizagem para os quais a investigação contribui.

A esta abordagem de desenvolvimento curricular, Stenhouse chamou “o modelo investigativo” (The research model) (Stenhouse, 1975). Na sua obra, Stenhouse considera que “a investigação e o desenvolvimento curriculares devem pertencer aos professores” (1975, p.142) e que “o desenvolvimento curricular de alta qualidade, efectivo, depende da capacidade dos professores de adoptarem uma atitude de investigação perante o seu próprio ensino”. Ele especifica que, por atitude de investigação, entende “uma predisposição para examinar a sua própria prática de uma forma crítica e sistemática” (1975, p.156).

Stenhouse advoga um profissionalismo dos professores “baseado na investigação sobre o seu ensino” (1975, p.141) e defende a ideia de "uma ciência educativa em que cada sala de aula é um laboratório e cada professor um membro da comunidade científica" (1975, p.142). Na mesma linha de pensamento, Stenhouse comenta: “A melhoria do ensino é um processo de desenvolvimento”. E continua: “Com esta afirmação, quero expressar: em primeiro lugar, que esta melhoria não se consegue por mero desejo, mas pelo aperfeiçoamento, bem reflectido, da competência de ensinar; e, em segundo lugar, que o aperfeiçoamento da competência de ensinar se atinge, normalmente, pela eliminação gradual dos aspectos negativos através do estudo sistemático da própria actividade docente”.

Ele ainda afirma: “o desenvolvimento curricular e a investigação sobre o ensino devem fornecer uma base para este profissionalismo”. E, admitindo que esse processo já se tinha iniciado, acrescenta: “ainda há um longo caminho a percorrer para que os professores tenham uma base de investigação sobre a qual possam construir um programa de desenvolvimento profissional” (Stenhouse, 1975, p.39).

Realmente, não posso conceber um professor que não se questione sobre as razões subjacentes às suas decisões educativas, que não se questione perante o insucesso de alguns alunos, que não faça dos seus planos de aula meras hipóteses de trabalho a confirmar ou infirmar no laboratório que é a sala de aula, que não leia criticamente os manuais ou as propostas didácticas que lhe são feitas, que não se questione sobre as funções da escola e sobre se elas estão sendo realizadas (Alarcão, 2000).

2.9 A relação entre professor-investigador e o sucesso escolar

Em todo processo de aprendizagem humana, a interacção social e a mediação do outro têm fundamental importância. Na escola, pode-se dizer que a interacção professor-aluno é imprescindível para o sucesso no processo de ensino-aprendizagem. Por essa razão, justifica-se a existência de tantos trabalhos e pesquisas na área da educação que destacam a interacção social e o papel do professor como mediador, considerados requisitos básicos para qualquer prática educativa eficiente (Lopes, 2009).

Quando o professor actua nessa perspectiva, ele não é visto como um mero transmissor de conhecimentos, mas como um mediador, alguém capaz de articular as experiências dos alunos com o mundo, levando-os a reflectir sobre seu entorno e assumindo um papel mais humanizador em sua prática docente (Lopes, 2009).

Rosenthal e Jacobson (em Oliveira, 1992, p. 10) afirmam que “o professor pode fazer maravilhas, apesar das circunstâncias adversas em que tantas vezes se processa o ensino e a aprendizagem. Por isso, é sobre ele que se deve concentrar a investigação. Ele é o caminho mais económico e eficaz para atingir uma melhoria substancial na educação escolar”. Oliveira (1992, p. 11) complementa: “o professor, qual Pigmalião na sala de aula, apaixonando-se pela obra que vai criando - os alunos - dar-lhes-á vida: isto é, apreciando a sua missão e alimentando expectativas positivas quanto aos alunos, fá-los-á render intelectualmente”.

Essas pesquisas indicam que as práticas dos professores possuem um importante poder de influência sobre o sucesso escolar dos alunos, sobretudo daqueles provenientes de meios socioeconômicos mais débeis. No entanto, devemos continuar a questionar quais são essas práticas pedagógicas mais eficazes. Considerando que a melhoria das práticas pedagógicas pode melhorar o rendimento escolar dos alunos, muitos investigadores já percorreram esse caminho e apresentaram resultados significativos. Dividindo os saberes e competências em três grandes dimensões - saberes académicos de base (basic skills) como ler, escrever e calcular; competências intelectuais (cognitive skills) como a capacidade de resolução de problemas; e competências afetivas (affective skills) como a auto-estima e a imagem de si - vários estudos concluem que o investimento em modelos pedagógicos centrados no aluno (dimensões cognitivas e afetivas) conduz a piores resultados do que os modelos centrados no ensino, conhecidos como direct instruction (Herman et al., 1999; Gersten et Baker, 2001; Borman et al., 2002 e 2003; Horn et Ramey, 2003, citados por Azevedo, 2012). O ensino centrado na aquisição dos saberes de base representa o único modelo pedagógico com melhores resultados nas dimensões académicas, cognitivas e afetivas.

Segundo Stenhouse (1975, citado por Lüdke, 2001, p. 80) o professor pesquisador é destacado como o profissional que, tal como um artista, busca as melhores maneiras de atingir os alunos no processo de ensino-aprendizagem e, utilizando diferentes materiais, procura soluções mais adequadas à sua criação.

Slomski e Martins (2008) afirmam que um professor investigador questiona-se sobre as razões subjacentes às suas decisões educativas, sobre o insucesso de alguns alunos, tem capacidade para fazer dos seus planos de aula hipóteses de trabalho a confirmar ou infirmar no laboratório que é a sala de aula, faz leitura crítica dos manuais ou das propostas didáticas que lhe são feitas, questiona-se sobre a finalidade da educação superior e se ela está sendo alcançada. Ser professor investigador é, pois, ter uma atitude de estar na profissão como um intelectual que critica e se questiona.

A qualidade do ensino depende da habilidade que o professor tem de adoptar uma atitude de investigação perante a sua prática e de uma predisposição para examiná-la de forma crítica e sistemática.

2.10 Necessidade do professor-investigador

Segundo Neto e Maciel (2009) sustentam que quem ensina precisa pesquisar, pois quem apenas ensina não é professor. Defendem o rompimento da visão de reprodutor e transmissor do conhecimento produzidos por outras pessoas, para que enfim se desenvolvam capacidade de elaboração própria dos seus aprendizados, pautados no seu cotidiano.

Ainda de acordo com Os autores acima reiteram a necessidade do professor reconstruir o conhecimento, no horizonte da pesquisa como princípio científico e educativo. E assim se supera a marca histórica do professor como alguém capacitado a dar aulas, apenas. Pois, ser professor é saber fazer o aluno aprender, e isso só consegue o professor que também aprende, logo, o professor que pesquisa.

Justificando que quando o professor pesquisa, e propõe tal prática aos alunos, não há mais educação do ensino, e sim da aprendizagem, na qual ambos aprendem concomitantemente.

Diferentemente das demais orientações, em sua proposta, o professor está no centro do processo da pesquisa educacional, visto que, fundamentalmente, é ele que está a cargo das aulas. As aulas são o laboratório ideal para a comprovação da teoria educativa do ponto de vista de um experimentalista; o professor é um observador participante potencial nas aulas e escolas, do ponto de vista da observação naturalista; e de qualquer ponto de vista, o professor é rodeado por oportunidades de investigar (Dickel citado em Geraldi, 1998, p. 53)

2.11 A construção das competências do professor

Uma visão cuja pertinência importa sublinhar na pesquisa sobre o perfil profissional do professor é a assunção do professor como um investigador, dada a relevância dos argumentos que os seus defensores têm avançado a seu favor. Segundo Alarcão (2000), a ideia de professor-investigador remonta aos anos 30 do século passado, abordada por Dewey numa obra publicada em 1933, mas ganha maior consistência e aprofundamento nos anos 60 através de Stenhouse (1975), que advoga ser aos professores que deve competir a investigação e o desenvolvimento curriculares e que o desenvolvimento curricular de elevada qualidade só pode ser alcançado se os professores forem capazes de assumir uma postura investigativa do ensino que desenvolvem. A atitude

investigativa aqui referida é entendida como “uma predisposição para examinar a sua prática de uma forma crítica e sistemática” (p. 156).

Ser professor-investigador é, portanto, considerado pertinente, na medida em que pode afastar o professor do papel de simples executor e aproximá-lo do de gestor curricular em contexto concreto que, sem deixar de respeitar objectivos nacionais e transnacionais, se posicione como “um intérprete crítico de situações globais - um professor que institua o currículo vivificando-o e co-construindo-o com os seus colegas e os seus alunos” (Alarcão, 2000, p.2). E como a autora advoga, só se pode confiar essa tarefa tranquilamente ao professor se houver confiança na sua capacidade para a executar.

Para Alarcão (2000), qualquer professor que se preze tem uma atitude investigativa e um professor investigador é necessariamente reflexivo, no sentido advogado por Donald Schön. As competências essenciais aos professores enquanto investigadores, para as quais eles devem ser formados, referem-se a atitudes, acção, metodologias e comunicação:

- **Atitudes:** espírito aberto e divergente; compromisso e perseverança; respeito pelas ideias do outro; autoconfiança; capacidade de se sentir questionado; sentido da realidade; espírito de aprendizagem ao longo da vida.
- **Competências de acção:** decisão no desenvolvimento, na execução e na avaliação dos projectos; capacidade de trabalhar em conjunto; pedir colaboração; dar colaboração.
- **Competências metodológicas:** observação; levantamento de hipóteses; formulação de questões de pesquisa; delimitação e focagem das questões a pesquisar; análise; sistematização; estabelecimento de relações temáticas; monitorização.
- **Competências de comunicação:** clareza; diálogo (argumentativo e interpretativo); realce para os aspectos que contribuem para o conhecimento ou a resolução dos problemas em estudo (Alarcão, 2000).

A autora chama a atenção para a congruência entre estas competências que identificou e os objectivos de FP defendidos por Roldão (2000): “Formar para compreender e analisar situações de ensino; Formar para decidir; Formar para uma cultura profissional colaborativa; Formar para avaliar a acção; Formar para saber descrever, investigar e questionar as práticas no plano curricular” (Roldão, 2000).

Por fim, incluímos nesta explicitação do que deve caracterizar a competência docente o quadro de ensino do Grupo Danielson, um quadro assente na investigação da instrução baseada numa abordagem construtivista da aprendizagem e na assunção do ensino como actividade complexa. Esse quadro, contido na figura 1, resulta de vários estudos empíricos e de investigação teórica, foi validado e compreende 4 domínios de ensino e responsabilidades (planeamento e preparação, ambiente de sala de aula, instrução e responsabilidades profissionais) subdivididos em 22 componentes, também subdivididos em elementos menores (Danielson, 2011).

A tese defendida neste quadro é de que é na confluência destes domínios que se desenvolve um ensino de qualidade e se manifesta a competência docente para a qual cada um dos domínios de competência (porque é isso que são) concorre.

Tabela 1: Domínios de ensino e responsabilidades segundo Danielson (2011).

<p>DOMÍNIO 1 Planeamento e Elaboração</p>	<p>1a. Demonstrando conhecimento de conteúdo e pedagogia; 1b. Demonstrando conhecimento dos alunos; 1c. Definindo resultados educacionais; 1d. Demonstrando conhecimento dos recursos; 1e. Projectando Instrução coerente; 1f. Projectando a avaliação dos alunos.</p>
<p>DOMÍNIO 2 Ambiente da Sala de aula</p>	<p>2a. Criação de um ambiente de respeito e harmonia; 2b. Estabelecimento de uma cultura de aprendizagem; 2c. Gestão dos procedimentos em sala de aula; 2d. Gerenciamento do comportamento dos alunos; 2e. Organizando do espaço físico.</p>
<p>DOMÍNIO 3 Instrução</p>	<p>3a. Comunicação com os alunos; 3b. Usando indagação e discussões técnicas; 3c. Envolvendo os alunos na aprendizagem; 3d. Dando feedback aos alunos; 3e. Demonstrando flexibilidade e capacidade de resposta.</p>
<p>DOMÍNIO 4 Responsabilidades profissionais</p>	<p>4a. Reflectindo sobre Ensino; 4b. Manter registos precisos; 4c. Comunicação com Famílias; 4d. Participando de uma comunidade profissional;</p>

	<p>4e. Crescimento e desenvolvimento profissional;</p> <p>4f. Mostrando Profissionalismo.</p>
--	---

2.12 As competências que são adquiridas no processo de formação de professores em Moçambique

Sobre a formação de professores do ensino secundário há poucos estudos, mas ela enfrenta menos dificuldades no tocante ao nível académico-profissional dos professores, que neste momento, nas instituições de ensino público, é de nível superior (licenciatura). Mesmo assim, o 1º ciclo do ensino secundário (8ª-10ª classe), que é o que se articula directamente com o ensino primário, parece ressentir-se mais com a massificação, havendo indicação de que em 2005 cerca 78% dos professores que ensinavam nesse nível não tinham qualificações para tal (MINED, 2011, p. 14).

Quanto à organização dos conteúdos dos cursos, na UEM a FIP segue o modelo sequencial, no sentido de que se desenvolve primeiro a formação ligada às disciplinas científicas e só depois se introduz a formação específica para o ensino. É o equivalente ao que Lasley e Payne (1991) designam de modelo segmentado e consecutivo.

A UP, por sua vez, neste momento optou por um modelo que designa de integrado, no sentido de que todas as componentes de formação (disciplinar, educacional e profissionalizante) situam-se no mesmo grau académico (Mavanga & Freia, 2009) e os cursos incorporam desde o princípio a formação em ciências de especialidade, ciências de educação e prática pedagógica, sendo que o último ano destina-se ao estágio pedagógico. No entanto, uma observação atenta à estrutura desses cursos levaria a questionar essa integração, nos termos feitos por Roldão (2001) e Pacheco (2003), pois esses cursos inscrevem-se no modelo segmentado e concorrente, como Lasley e Payne (1991) o definem.

A dimensão investigativa da formação, na linha descrita por Alarcão, Araújo & Sá (2010), que a consideram uma dimensão referente ao questionamento sistemático para a compreensão e intervenção no campo da didáctica, que deve acompanhar a actividade formativa, é considerada fraca na FIP em Moçambique. Dias (2009) associa essa fragilidade à falta de recursos e ao facto de o corpo docente ser jovem e maioritariamente constituído por licenciados com pouca experiência de pesquisa e considera que “não temos nas IES moçambicanas uma cultura de investigação na qual

os docentes estejam inseridos. Não há incentivo para produzir ciência, são escassos os eventos científicos, os debates de ideias, as reflexões conjuntas. Não sabemos criar prazer da Investigação” (p. 202).

Considerando que a curiosidade e o espírito investigativo são aspectos a ser desenvolvidos e fomentados na FP e sendo suposto que a FIP estimule a reflexividade crítica e o espírito investigativo nos formandos, não há como não levantar questões sobre: como é que docentes que não investigam e não debatem ideias vão introduzir os seus formandos na cultura investigativa? Como vão desenvolver essa competência nos seus formandos sem que eles próprios a tenham, ou a procurem desenvolver em si?

De acordo com a Lei nº18/2018 de 28 de Dezembro (Lei do Sistema Nacional de Educação), artigo 16, o subsistema de educação e formação de professores, regula a formação de professores para os diferentes subsistemas. São objectivos do subsistema de educação e formação de professores:

- Assegurar a formação integral dos docentes, capacitando-os para assumirem a responsabilidade de educar e formar os jovens e adultos;
- Conferir no professor uma sólida formação geral científica, psicopedagógica, didáctica, ética e deontológica;
- Proporcionar uma formação que, de acordo com a realidade social, estimule uma atitude simultaneamente, reflexiva, crítica e actuante.

2.13 Incorporação do espírito investigativo na formação dos professores

Os estudos de Donatoni e Coelho (2007), reflectem a importância das pesquisas de formação de professores, por considerar ensino e pesquisa como um movimento intrínseco, permanente e interligado. Voltado para mudar a tradição com prisma exclusivo para o ensino e a formação profissional. Ela abre a universidade para a sociedade, e ao construir o conhecimento, auxilia no desenvolvimento económico, sociocultural, político e ético da época em que se encontra.

Para a formação de professores, a intenção é conhecer a realidade educacional em que actuam, centrando-se nas práticas pedagógicas, em busca de descobertas e novos conhecimentos. A pesquisa se mostra como um desafio urgente, que deve ser desenvolvido na universidade (Donatoni & Coelho, 2007).

Neto e Maciel (2009) defendem que a pesquisa deve possuir vários níveis e estágios, e não concentrar-se maioritariamente nas Instituições de Ensino Superior Públicas, como acontece actualmente.

De acordo com os autores acima citados, para a concretização da pesquisa são necessários: aspectos internos como capacidade, técnica, interesse, vontade, qualidade entre outros e, condições mínimas de infra-estruturas, financeiras de tempo, pois exige um acervo bibliográfico adequado, participação em eventos científicos, tempo para discussão e divulgação dos resultados obtidos. O que se mostra como um processo realmente dificultoso, até porque tais condições não dependem exclusivamente do interesse do professor pesquisador.

Por essas razões, Assis e Bonifácio (2011) citado por Mussato (s/d) defendem a construção de uma Universidade (centros de formação) que não apenas forme profissionais para o mercado de trabalho, mas que propiciem aos seus alunos, em sua prática profissional, uma visão crítica do meio em que atuam.

Uma universidade (formação) que incentive a investigação científica, desenvolvimento cultural, voltados para problemas nacionais ou regionais, guiado nos conhecimentos teóricos, mas sem apenas reproduzi-los, isento de qualquer tipo de reflexão ou criticidade.

Para tanto sugerem que a Universidade (os centros de formação) desenvolva projectos que articulem ensino, pesquisa e extensão, para que os alunos vivenciem uma formação de qualidade. Dado que o que diferencia ensino superior de educação básica é a possibilidade de desenvolver pesquisa e extensão juntamente ao ensino.

Atribuem à Universidade (centros de formações) o papel de produzir conhecimento, com olhar crítico e reflexivo. E afirmam que negar a pesquisa científica nesse local é esquecer do papel de comprometimento da busca do saber dessa instituição na sociedade. Para isso os currículos da graduação devem priorizar a criação do saber mediante a prática, vinculando teoria a prática e assim tendo uma verdadeira práxis.

Em estudo realizado por Freiburger e Berbel (2014) citado por Mussato (s/d) ressaltam a crescente valorização da pesquisa em cursos de graduação, com actividade de Iniciação Científica, incentivadas por bolsas e verbas para projectos, inclusive oferecidas pela

Capes. Mas afirmam que apesar de cada vez mais presente, a pesquisa ainda não se situa como um eixo central da formação universitária.

2.14 Competências profissionais do professor a desenvolver

Perrenoud (2000) aponta que é necessário a busca por parte do docente do domínio de competências técnicas profissionais capazes de possibilitar uma mudança de concepção que venha de encontro as necessidades educacionais deste milénio. Dentre elas estão às competências básicas que cabem ao educador:

1. Organizar e animar situações de aprendizagem;
2. Gerir a progressão das aprendizagens: conceber e gerir situações-problema ajustadas aos níveis e possibilidades dos alunos;
3. Conceber e fazer evoluir dispositivos de diferenciação: gerir a heterogeneidade dentro de uma classe;
4. Implicar os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho: suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com os conhecimentos, o sentido do trabalho escolar e desenvolver a capacidade de auto-avaliação na criança;
5. Trabalhar em equipa: elaborar um projecto de equipa, representações comuns;
6. Participar da gestão da escola: elaborar, negociar um projecto da escola;
7. Informar e implicar os pais: animar reuniões de informação e de debate;
8. Utilizar tecnologias novas: utilizar softwares de edição de documentos;
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
10. Gerir sua própria formação contínua.

Dentro dessas premissas de competências profissionais fundamentais ao docente do século XXI, evidencia-se a discussão acerca da formação do educador, desde sua formação inicial aos processos de formação continuada, que possibilite ao professor uma tomada de posição capaz de enriquecer a sua prática, e propiciar mudanças em sua prática profissional que venham ao encontro dos grandes desafios educacionais contemporâneos.

O profissional exerce actividades ou resolve problemas com competência, mas quem reconhece a existência do profissionalismo ou da competência? Avancemos mais: tem sentido se autodeclarar competente? La Rochefoucauld já dizia: “não se julga um homem por suas qualidades, mas pelo uso que faz delas”. Não basta se julgar

competente para sê-lo. Toda a competência, para existir socialmente, supõe a intervenção do julgamento de terceiros” (Boterf, 2003).

O profissional docente que é reconhecido como competente é aquele que sabe agir com competência, que utiliza os seus conhecimentos, capacidades, qualidades, experiências, recursos emocionais para resolver as mais diversas questões para as quais é solicitado. Boterf (2003) relaciona estes “recursos” com a distinção de uma dupla instrumentalização: a instrumentalização incorporada nos saberes, dos saber-fazer e das qualidades e a instrumentalização dos recursos do meio.

Perrenoud (2000), defende que os professores desenvolvem competências trabalhando a partir de problemas e de projectos, concebendo e orientando a aprendizagem dos seus alunos de uma forma construtivista e interactiva. As qualidades dos professores, para além das competências técnicas, devem assentar numa postura reflexiva, na capacidade de observação, de regulação, de inovação, de aprendizagem com os outros, com os alunos e com a experiência para poderem agir e desenvolver as competências dos alunos. Santos (2009), a propósito de Perrenoud, considera que as capacidades mais específicas do professor passam por saber organizar a turma como uma comunidade educativa; saber organizar o trabalho no meio dos mais vastos espaços-tempos de formação (ciclos, projectos de escola); saber cooperar com os colegas, os pais e outros adultos; saber conceber e dar vida aos dispositivos pedagógicos complexos; saber suscitar e animar as etapas de um projecto como modo de trabalho regular; saber identificar e modificar aquilo que dá ou tira o sentido aos saberes e às actividades escolares; saber criar e organizar situações-problema, identificar obstáculos, analisar e reordenar as tarefas; saber observar os alunos nos trabalhos; e saber avaliar as competências em construção.

2.15 Ensino por competências, implicações no trabalho docente e o uso de situações-problema

Para Perrenoud (1999), os professores que assumem o ensino por competências se apropriam de responsabilidades na escolha de práticas sociais. Além disso, modificam suas próprias visões a respeito da cultura e da sociedade, principalmente, ao construir conhecimentos. Aqueles que não optarem por essa abordagem poderão continuar trabalhando a partir de seus modelos de professores, de forma segregada e disciplinar.

Conforme Zabala (1998), os educandos aprendem de formas diferentes e, portanto, o professor precisa ser capaz de entender e atender essa diversidade existente na sala de aula. Pensando nisso, o autor afirma que não basta o contacto com os conteúdos para que a aprendizagem ocorra, é necessário que o educando relacione seus conhecimentos prévios com os novos e que utilize seus esquemas de conhecimento para analisá-los e apreendê-los. Dessa forma ocorre a aprendizagem significativa conforme apresenta (Ausubel, 2003).

A aprendizagem significativa, de acordo com Duarte e Moreira (2020), é o resultado da interacção cognitiva entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, pois é neste momento que os conhecimentos novos ganham significado. Por isso, a ordem e a forma como se trabalham os conteúdos podem facilitar ou não a interacção entre esses conhecimentos.

Se esse aprendizado não for associado a uma ou mais práticas sociais, susceptíveis de ter um sentido para os alunos, será rapidamente esquecido, considerado como um dos obstáculos a serem vencidos para conseguir um diploma, e não como uma competência a ser assimilada para dominar situações da vida (Perrenoud, 1999).

Trabalhar regularmente por problemas significa colocar o aluno diante de várias decisões que precisam ser tomadas para alcançar um objectivo traçado. O educando é instigado através de uma situação real a articular seus conhecimentos prévios para superar obstáculos cognitivos. O professor tem a tarefa de auxiliar o aprendiz a identificar e a criar estratégias para transpor o obstáculo. De acordo com Perrenoud (1999), “no campo dos aprendizados gerais, um estudante será levado a construir competências de alto nível somente confrontando-se, regular e intensamente, com problemas numerosos, complexos e realistas, que mobilizem diversos tipos de recursos cognitivos”, os quais primeiramente são trabalhados de forma separada e depois em uma conduta global.

Para Perrenoud (1999), na abordagem por competências, o professor necessita de maior domínio do seu conteúdo e do conteúdo de disciplinas afins. Isto porque precisa verificar as reais aprendizagens, além de aproveitar os momentos para fazer ligações entre as áreas do conhecimento, não deixando escapar o objectivo essencial, mesmo que não seja abordado na ordem esperada.

O docente, segundo Perrenoud (1999), colocar-se-á no lugar do aprendente, com o objectivo de prever os obstáculos presentes nas situações-problema, analisando constantemente as tarefas e os processos mentais dos educandos. Além disso, a capacidade de gerir a classe também necessita ser levada em consideração no ensino por competências. As actividades possuem duração de difícil previsão e os alunos trabalham, em determinados momentos, em grupos.

As situações-problema são um desafio no desenvolvimento de habilidades e competências, pois exigem uma demanda maior de trabalho. Para o professor é preciso pensar cada projecto, prever a duração, observar, avaliar de forma diferente do habitual e mais do que isso, é preciso conhecer tanto os conteúdos e a conexão entre eles, quer seja na disciplina ou em disciplinas diferentes, como os alunos. Conhecer o aluno significa perceber se ele já sabe, já aprendeu, o que aprendeu, qual competência já atingiu, qual ainda está sendo construída e qual necessita ser trabalhada. Ao aluno é preciso estabelecer outras relações, ir além do exercício e da repetição, tomar decisões, analisar o contexto, separar e articular as partes do problema em busca de soluções.

Por esses motivos a proposta de ensino por competências deve ser compreendida e apreciada, para que o professor possa desenvolver esse desafio de forma positiva para si e para os educandos.

2.16 Professores: missão, características e didácticas

De acordo com Liberali (1999), a auto-reflexão que o professor deve providenciar sobre seu trabalho, consiste em verificar quatro acções: *descrever, informar, confrontar e reconstruir*.

Cortez (2003), apoiado em Liberali (1999) nos demonstra estas quatro acções. Segundo o autor, o momento de *descrever*, consiste no ato do professor relatar por escrito suas acções em aula, aqui, conseguirá de maneira eficaz fazer uma autocrítica de suas estratégias e objectivos traçados para certo conteúdo.

No que diz respeito a *informar*, o autor relata que nesta etapa o professor vai em busca de teorias para embasamento e fundamentação da aula planejada. “A maneira como ensino demonstra qual a relação de poder existente na sala de aula” (Cortez, 2003).

O *confrontar* consiste em uma análise sobre postura e atitudes nos momentos do ato de ensinar, assim, o professor poderá chegar à conclusão se está de maneira correta, proporcionando ou não, o conhecimento e crescimento de seu aluno.

Finalmente, há o *reconstruir*, que é o momento de encarar com maturidade e humildade que não estamos prontos/acabados, que estamos sempre em crescimento/mudança. É a fase de enxergar – sozinha e também com a ajuda dos participantes – que há lacunas em nossa prática que podem ser melhoradas/preenchidas, à medida que entendemos e aprendemos novas formas de agir (Cortez, 2003).

De acordo com Cortez (2003), a acção de reconstruir, é a consciência de que o professor nunca está totalmente preparado em todos os aspectos que engloba sua missão, é reconhecer que uma evolução de suas qualificações é de extrema relevância para a sua profissão.

Em contrapartida, Sheppard (1974), propõe uma outra perspectiva e demonstra como ser um bom professor com cinco princípios diários, para que assim, o mesmo possa avaliar suas acções e métodos e não se perca em meio a seus planeamentos e objectivos, proporcionando a seus estudantes conhecimento com qualidade.

Segue abaixo, os princípios mencionados por Sheppard (1974), que podem subsidiar a missão diária do profissional de educação.

1. Descubra onde você se encontra: pré-teste.
2. Especifique aonde deseja ir: defina os objectivos.
3. Planeje uma viagem e desfrute-a: planeje e execute um programa de ensino.
4. Determine para onde se dirige: avalie continuamente.
5. Modifique seus planos de viagem, se necessário: ajuste os programas de ensino.

As quatro acções mencionadas por Cortez (2003) apoiado em Liberali (1999) e os princípios diários propostos por Sheppard (1974), são ferramentas importantes às quais os professores devem levar em consideração para uma auto-avaliação. Uma reflexão proposta por Morais (1986) é bastante pertinente ao profissional; para o autor, o professor considerado indispensável é aquele que sabe ensinar a caminhada independente, ou seja, a sua própria dispensabilidade.

Sabe-se da existência de diferentes perfis de educadores, e que nem todos considerariam esta análise de trabalho necessária. No entanto, se a maioria passasse a reconhecer a imprescindibilidade deste ato, e a valorizar sua missão diária enquanto um formador, o ensino nas escolas regulares de nosso país já estaria dando um grande salto em crescimento.

2.17 Características e didáticas dos professores

Segundo Nidelcoff (1983) existem linhas que caracterizam o trabalho dos Professores, ou seja, são características que revelam a identidade do trabalho dos mesmos.

2.17.1 O professor policial

De acordo com o autor, este professor caracteriza-se pelo autoritarismo. É o único que sabe e ensina, e os estudantes são aqueles que não sabem e devem apenas aprender. O aprendizado se dá apenas pelo acto de escutar e prestar atenção a quem sabe. Os objectivos desse tipo de professor são:

- Manter a disciplina, fazer com que os alunos obedeçam sem questionar;
- Prioriza o factor intelectual e consideram bons alunos aqueles com boas notas;
- Pretende que os alunos cumpram tudo que lhes foi ordenado;
- Condena a rebeldia e o espírito crítico, formando indivíduos que só concordam com o que lhe é dito.

2.17.1.1 Quanto ao conteúdo a ser ensinado

- Aprecia a cultura popular e a experiência;
- Preocupa-se com a funcionalidade dos conteúdos;
- Revisa os conteúdos ideológicos dos livros e textos.

2.17.1.2 Como trabalha

- Não é capaz de perceber as origens sociais do fracasso escolar;
- Valoriza apenas o conhecimento;
- Considera a avaliação património do professor;
- Não incentiva a autocrítica;
- Estimula atitudes passivas e conformistas;
- Puni de maneira radical o mau comportamento, mas não obtém sucesso.
- Considera a escola apolítica;
- Não vê os pais como companheiros de trabalho;
- Força um ritmo de trabalho aos alunos;

- Sente que seu trabalho é um sacrifício que não é reconhecido;
- Se sente injustiçado pela responsabilidade do trabalho, porém faz o mínimo exigido.

2.17.2 O professor povo

Para Nidelcoff (1983), este tipo de professor não se preocupa apenas com a aprendizagem intelectual, mas visa a formação de atitudes, visto que seus alunos são pessoas e não máquinas de aprender. No que diz respeito ao método de aprendizagem, sua linha geral é: “Partir da observação e da análise de situações reais e concretas”.

2.17.2.1 Objectivo

- Ajudar o aluno a ser capaz de liberar-se das estruturas opressivas da sociedade.

2.17.2.2 Quanto ao conteúdo a ser ensinado

- Expressa sempre uma ideologia e uma cultura e ao optar por um ou outro, o educador posiciona-se frente aos mesmos.

2.17.2.3 Como trabalha

- Incentiva os alunos a verem a realidade com lucidez e espírito crítico;
- Auxilia os alunos a assumirem seu compromisso diante da realidade;
- Ajuda os alunos a descobrirem a capacidade que têm;
- Parte sempre da observação e análise das situações reais e concretas a fim de captar a bagagem que os alunos trazem;
- Valoriza o trabalho em grupo;
- As normas de disciplina são construídas e vividas pelas próprias crianças;
- Responsabiliza-se pela aprendizagem de cada estudante;
- Avalia a si mesmo como um educador, não como um simples transmissor de Informações;
- Leva em conta os factores sociais do rendimento escolar;
- Respeita o ritmo de cada um;
- Posiciona-se frente ao papel político da escola;
- Sente-se integrante da realidade dos alunos;

2.17.3 O professor reflexivo

Mackay (2003) apresenta ainda outro tipo de professor: o professor reflexivo. Em seu livro *O Professor Reflexivo: guia para investigação do comportamento em sala de aula*,

a autora trata de formas variadas para se chegar a ser um professor reflexivo com dicas para uma pesquisa ordenada, a fim de distinguir e solucionar problemas habituais de uma sala de aula, motivando os professores às práticas reflexivas em seu contexto de trabalho.

Segundo Mackay, os professores estão constantemente tomando decisões, o que pode acontecer antes, durante e depois da aula.

A prática reflexiva, cujos principais elementos são o conhecimento geral (académico) e os valores pessoais, liberta o professor do comportamento de rotina, faz com que planeje aulas mais atractivas e o habilita a agir de forma determinada, melhorando a prática do ensino.

- Tenta resolver problemas em sala de aula;
- É ciente dos valores e suposições que trazem para o ensino;
- É sensível ao contexto do qual ensina;
- Participa do desenvolvimento curricular e de projectos;
- Assume a responsabilidade pelo próprio desenvolvimento profissional.

2.17.3.1 Estágios do ensino reflexivo

- O Professor identifica um problema em sala de aula;
- Analisa suas possíveis causas;
- Colecta e estuda dados que o ajudarão a resolver os problemas (registos de sala de aula, planos de aula e jornal, observações em sala documentadas (vídeo e fita), questionários e entrevistas também são dados relevantes que o professor reflexivo pode utilizar);
- Utiliza as informações que reuniram para mudar alguns aspectos de suas aulas, como uma alternativa válida para a resolução de problemas da classe.

Um educador que reflecte sobre os problemas que ocorrem em sua sala de aula é um educador que busca o desenvolvimento dos alunos, assim, torna-se viável sempre reflectir sobre o comportamento de seus estudantes e suas dificuldades, bem como, suas próprias dificuldades e causas das mesmas. Portanto, o professor reflexivo tende a ser diferente, porque não é um professor rotineiro, busca novidades, pesquisa, estuda, e com isso, melhora sua prática de ensino.

3 CAPITULO III: METODOLOGIA

Neste capítulo, é descrita a metodologia utilizada nesta dissertação, destacando-se as fases de recolha, análise e interpretação de dados. Portanto, são descritos os procedimentos metodológicos usados desde a escolha da amostra, concepção dos instrumentos de recolha de dados, validação dos questionários e guiões de entrevistas, sua implementação, os procedimentos para responder às questões de pesquisa, assim como a análise dos dados.

Metodologia, segundo Andrade (2006) é um conjunto de métodos ou caminhos percorridos na busca do conhecimento. Neste trabalho, metodologia refere-se a todos os passos seguidos na consecução desta pesquisa.

3.1 Descrição do Local de Estudo

A Escola Secundária Francisco Manyanga é uma escola secundária moçambicana sediada na capital Maputo. A escola homenageia Francisco Manyanga, um grande comandante de campo da luta de libertação moçambicana. Localizada na Av. Ho Chi Min, Maputo 1983, é uma instituição com 40 salas de aula, três laboratórios, uma biblioteca, dois anfiteatros, uma sala de conferências, uma sala de informática, um ginásio, um salão de convívios, um campo coberto, três campos de vólei, três campos de basquete, quatro balneários com mais de 50 chuveiros, uma cantina escolar, uma carpintaria e diversos gabinetes. O número de professores que lecionam nos três períodos é de 230, servidos por pouco mais de 65 funcionários e cerca de 7200 alunos. No turno da manhã são lecionadas a 07^a e a 09^a classe, à tarde da 10^a à 12^a, e à noite da 7^a à 12^a classe.

3.2 Tipo de Pesquisa

3.2.1 Quanto à Abordagem

A abordagem principal desta pesquisa é mista, pois foi efetuada uma triangulação dos dados qualitativos e quantitativos. Segundo Gil (2002), a pesquisa mista é um procedimento de colecta, análise e combinação de técnicas quantitativas e qualitativas em um mesmo desenho de pesquisa. Esta abordagem é vantajosa, pois possibilita a realização de uma triangulação de métodos ou a facilidade de estudar o mesmo fenómeno de maneiras diferentes.

3.2.2 Quanto à Natureza

A pesquisa é aplicada, com o objectivo de gerar conhecimentos para aplicações práticas dirigidas à solução de problemas específicos. Busca-se analisar a contribuição do

professor investigador no sucesso escolar e, por meio disso, contribuir para a efetivação e melhoria do processo de ensino e aprendizagem (Gil, 2002).

3.2.3 Quanto ao Procedimento

A pesquisa também é designada como estudo de caso, pois busca analisar a contribuição do professor investigador no sucesso escolar, especificamente na Escola Secundária Francisco Manyanga. Esta modalidade de pesquisa permite um estudo profundo e exaustivo dos objectos de investigação, possibilitando um conhecimento amplo e detalhado do mesmo (Gil, 2008).

3.3 Instrumentos e Técnicas de Recolha de Dados

3.3.1 Questionário

Para a recolha de dados, optou-se pelo uso de um questionário com questões abertas e fechadas. Segundo Andrade (2006), um questionário é um conjunto de perguntas que o informante responde sem a presença do pesquisador. Amaro et al. (2005) define o questionário como um instrumento/técnica de investigação que visa recolher informações com base na inquirição de um grupo representativo da população em estudo, sem interacção directa entre os investigadores e os inquiridos. O questionário estabeleceu perguntas relacionadas à contribuição do professor investigador no sucesso escolar dos alunos da Escola Francisco Manyanga, de modo a aferir até que ponto o mesmo desempenha um papel crucial na comunidade escolar, garantindo um ensino de qualidade e satisfatório no Sistema Nacional de Educação em Moçambique.

3.3.2 Entrevista

Além do questionário, utilizou-se a entrevista. Segundo Gil (2008), a entrevista é uma técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, visando a obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é uma forma de interacção social, mais especificamente, um diálogo assimétrico onde uma das partes busca colectar dados e a outra se apresenta como fonte de informação. Utilizou-se a entrevista semiestruturada, onde o pesquisador organiza um conjunto de questões sobre o tema a estudar e incentiva o entrevistado a falar livremente sobre assuntos que vão surgindo com o desdobramento do tema principal (Gerhardt & Silveira, 2009). A entrevista permite maior oportunidade para avaliar atitudes e condutas (Marconi & Lakatos, 2003).

3.4 População, Amostragem e Amostra

3.4.1 População

Segundo Gil (2008), a população é o conjunto definido de elementos que possuem determinadas características de onde se pode retirar uma amostra. Gressler (2003) define população como o agregado de todos os elementos que possuem características definidas no próprio corpo de pesquisa. A ESFM apresenta uma população de 7430 indivíduos, onde 230 são professores e 65 são professores que lecionam no segundo ciclo, e 7200 são alunos, dos quais 1551 são do segundo ciclo. A pesquisa foi aplicada a professores e alunos de ensino público, alunos entre 16-18 anos de idade que se encontram no segundo ciclo do ensino secundário.

3.4.2 Amostragem

Segundo Maroco (2007), amostragem refere-se às técnicas de selecção da parcela da população (amostra). Utilizou-se a técnica de amostragem não probabilística por conveniência, onde os elementos da população foram escolhidos com base na sua disponibilidade e na saturação teórica, que ocorre quando, na recolha de dados, nenhum novo elemento é encontrado e o acréscimo de novas informações deixa de ser necessário (Nascimento et al., 2018).

3.4.3 Amostra

Segundo Gil (2002), a amostra é uma pequena parte representativa dos elementos que compõem o universo de pesquisa da área de interesse do pesquisador. Para alcançar os objetivos deste trabalho, teve-se como amostra 39 correspondentes, dos quais 7 professores e 32 alunos. Em relação ao grau de formação dos professores seleccionados, foram contemplados técnicos médios, bacharéis e licenciados.

3.5 Análise de Dados

Os dados foram analisados com o programa informático Statistical Package for Social Science (SPSS); a análise incluiu a descrição das variáveis numéricas, cálculo das frequências absolutas e o cruzamento entre as variáveis. Os resultados são apresentados em forma de gráficos ilustrativos, seguidos de explicações detalhadas sobre as variáveis estudadas. Para a construção das tabelas e realização dos gráficos, foi utilizado o software estatístico Microsoft Office Excel. Utilizou-se também a análise de conteúdo, que compreende técnicas de pesquisa que permitem, de forma sistemática, a descrição das mensagens e das atitudes atreladas ao contexto da enunciação, bem como as inferências sobre os dados coletados (Cavalcante, Calixto & Pinheiro, 2014).

3.6 Questões Éticas

Segundo Prodanov e Freitas (2013), a ética em pesquisa indica a conjunção da conduta e da pesquisa, traduzindo-se como conduta moralmente aceita durante uma pesquisa. Para salvaguardar os aspectos éticos, foi solicitada autorização junto à Escola Secundária Francisco Manyanga para recolha de dados, através de uma credencial obtida na Faculdade de Educação e do Conselho dos Serviços de Representação do Estado (Serviços de Assuntos Sociais). Durante a pesquisa, todas as questões éticas foram salvaguardadas, com consentimento escrito, sem violação do sigilo profissional, e mantendo-se todos os cuidados exigidos quanto às questões éticas em pesquisas em ciências de educação.

4 CAPÍTULO IV: RESULTADOS E DISCUSSÃO

1. Respostas dos alunos sobre o tipo de professor que gostariam que os seus professores fossem

Quando questionados sobre o tipo de professor que gostariam que os seus professores fossem, os alunos apresentaram as seguintes preferências:

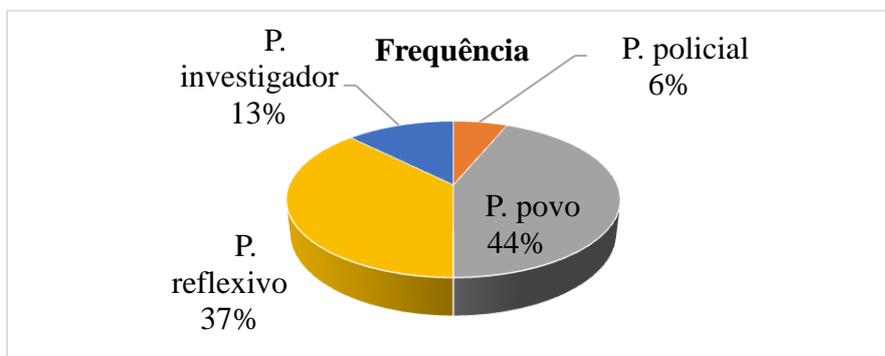
- 14 alunos demonstraram preferência pelo professor povo.
- 12 alunos preferiram o professor reflexivo.
- 4 alunos optaram pelo professor investigador.
- 2 alunos preferiram o professor policial.

Os resultados, analisados estatisticamente e representados no Gráfico 1, indicam as seguintes distribuições percentuais:

- 44% preferem o professor povo.
- 37% preferem o professor reflexivo.
- 13% preferem o professor-investigador.
- 6% preferem o professor policial.

Em relação às respostas dos alunos sobre o tipo de professor que gostariam que os seus professores fossem, de acordo com as percentagens do Gráfico 1, percebe-se uma diversidade significativa nas preferências dos alunos. Esta variação reflecte diferentes percepções e expectativas quanto ao papel do professor na construção do conhecimento científico e no alcance do sucesso escolar.

Gráfico 1: Respostas dos Alunos sobre a Questão do Tipo de Professor que Gostariam que os Seus Professores Fosse



2. Resposta dos alunos sobre a questão de terem ouvido falar de sucesso escolar

Quando questionados sobre já terem ouvido falar de sucesso escolar, as respostas dos alunos foram as seguintes:

- 18 alunos responderam que sim.
- 14 alunos responderam que não.

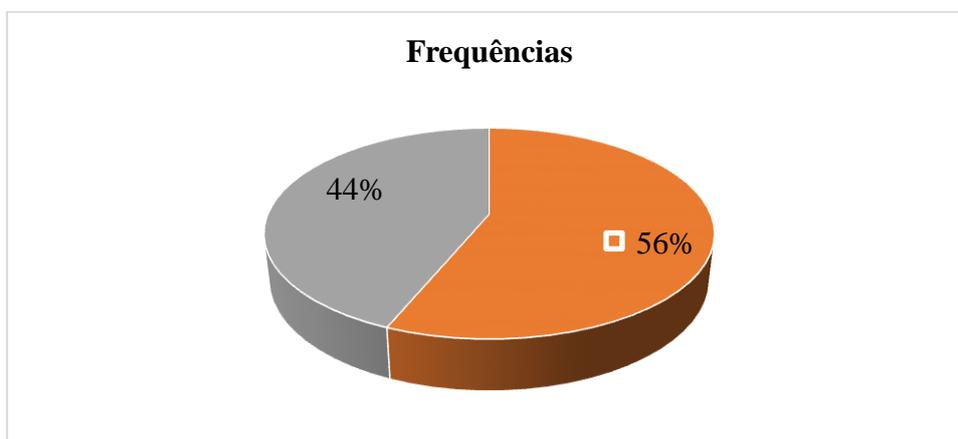
Isso significa que:

- 56% dos alunos afirmaram ter ouvido falar de sucesso escolar.
- 44% dos alunos afirmaram não ter ouvido falar de sucesso escolar.

A aplicação dos questionários revelou que uma percentagem significativa dos alunos (56%) demonstrou ter conhecimento sobre o sucesso escolar. Isso sugere que esses alunos reconhecem a importância de uma boa educação para o desenvolvimento educacional e vêem a escola como um meio essencial para alcançar o sucesso escolar. No entanto, 44% dos alunos indicaram que nunca ouviram falar de sucesso escolar, o que aponta para uma lacuna no conhecimento e na conscientização sobre este conceito.

É importante considerar que o conhecimento adquirido na escola deve ser complementado e reforçado em casa. A educação não se limita apenas ao ambiente escolar, mas deve ser uma parceria contínua entre a escola e a família. Conforme apontado por Frasson (2013) a escola é responsável pela transmissão de conteúdos e pelo processo de ensino-aprendizagem, enquanto a família tem o papel de proporcionar protecção, condições básicas de sobrevivência, afecto, costumes e valores. Ambas as instituições, escola e família, devem trabalhar juntas para garantir que os alunos tenham um ambiente propício para a aprendizagem e o desenvolvimento social e cognitivo, promovendo assim o sucesso escolar.

Gráfico 2: Resposta dos alunos sobre a questão de terem ouvido falar do sucesso escolar.



3. Resposta dos alunos sobre o que entendem por sucesso escolar no Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA)

Quando questionados sobre o que entendem por sucesso escolar no processo de ensino e aprendizagem, os alunos que responderam afirmativamente à questão anterior (ter ouvido falar de sucesso escolar) deram as seguintes respostas:

- 5 alunos: Bom desempenho do aluno perante o seu período escolar e passagem de classe.
- 4 alunos: Aquisição de altas notas, boa capacidade de apresentação de trabalhos, e transição de classe.
- 4 alunos: Bom aproveitamento na escola, obtenção de boas notas, elogios do professor pelo desenvolvimento, e passagem de classe no final do ano.
- 5 alunos: Capacidade de resolver adversidades ou problemas e passagem de classe.

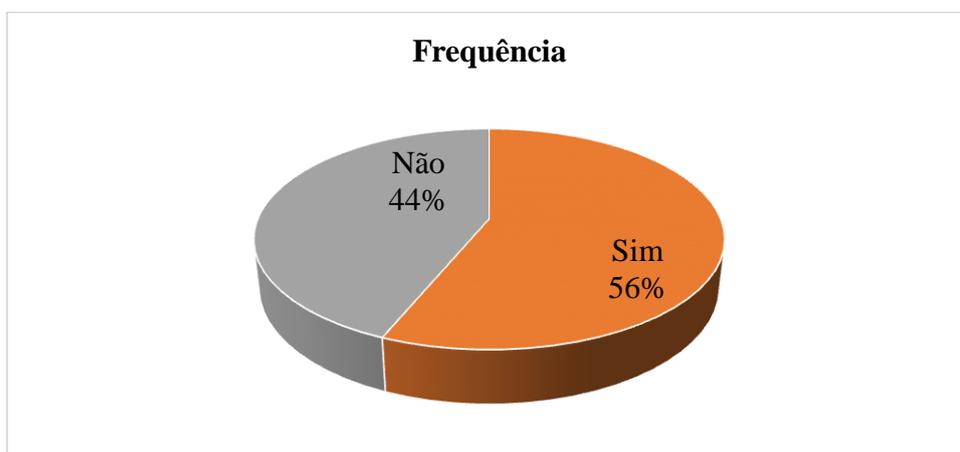
O gráfico 3 ilustra que 56% dos alunos que afirmaram ter ouvido falar do sucesso escolar acreditam que o sucesso escolar se resume à aquisição de notas altas, bom desempenho durante o período escolar, e, mais importante, a passagem de classe.

Essas respostas indicam que a percepção de sucesso escolar entre os alunos está fortemente associada ao desempenho académico e à progressão escolar. A maioria dos alunos entende o sucesso escolar como um reflexo de boas notas e a capacidade de avançar para a próxima série.

Considerando que 56% dos alunos identificam o sucesso escolar principalmente com altas notas e passagem de classe, é possível inferir que os alunos devem ser incentivados a buscar o conhecimento e a compreensão dos conteúdos aprendidos para um bom aproveitamento pedagógico, o que resultará na transição de classe.

Um estudo realizado por Frasson (2013) revelou resultados semelhantes, onde 90% dos alunos associaram sucesso escolar a tirar boas notas e passar de ano, considerando que isso influenciaria positivamente a vida adulta. Apenas 10% desses alunos acreditavam que adquirir conhecimento e conviver bem com os outros eram factores importantes para o sucesso escolar.

Gráfico 3: Resposta dos alunos sobre o que entendem por sucesso escolar no processo de ensino e aprendizagem (PEA).



4. Resposta dos alunos em relação a sua opinião do que contribui para o sucesso escolar

Os alunos entrevistados expressaram suas opiniões sobre o que contribui para o sucesso escolar da seguinte maneira:

- 6 alunos consideram que o sucesso escolar depende do melhor ensino proporcionado pelo professor para facilitar o aprendizado dos alunos.
- Outros 6 alunos destacam que a capacidade do professor de explicar o mesmo exercício de diferentes maneiras é crucial para melhorar a compreensão dos estudantes.

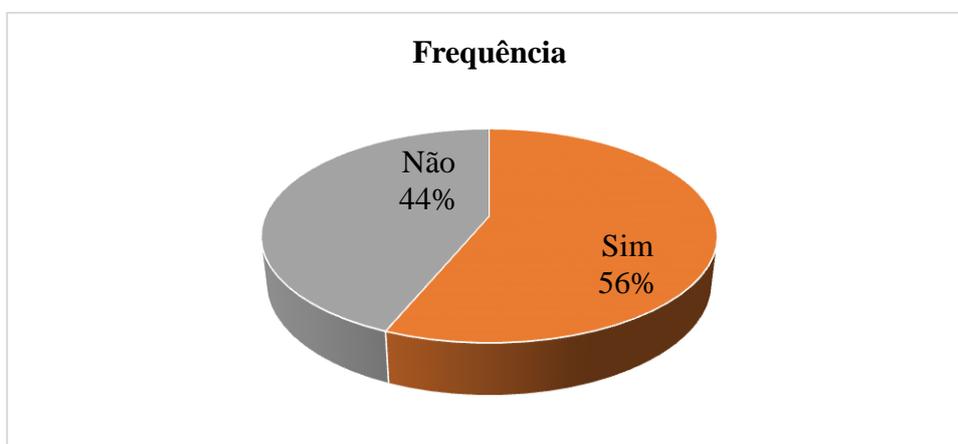
- E outros 6 alunos restantes acreditam que o sucesso escolar está ligado à qualificação dos professores e ao acesso a todos os livros disponíveis na biblioteca.

As respostas dos alunos reflectem diferentes percepções sobre os elementos que contribuem para o sucesso escolar. A valorização do ensino de qualidade por parte dos professores, incluindo a habilidade de adaptar métodos de ensino para atender às necessidades individuais dos alunos, é evidente. Além disso, a importância da formação académica dos professores e do acesso ao material educacional também é destacada.

O gráfico 4 mostra que, de forma geral, 56% dos alunos entrevistados identificam como contribuições para o sucesso escolar a melhor formação académica dos professores, o domínio dos conteúdos ensinados e a capacidade dos professores em explicar a matéria de diversas formas para facilitar a compreensão dos alunos. Essa percepção sublinha a importância de um corpo docente qualificado e métodos de ensino eficazes na promoção do sucesso académico dos estudantes.

A compreensão desses aspectos pelos educadores pode orientar o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que enfatizem não apenas o conteúdo disciplinar, mas também a adaptação dos métodos de ensino para melhor atender às necessidades individuais dos alunos. Isso pode promover um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz, onde os alunos se sintam mais motivados e capazes de alcançar o sucesso académico.

Gráfico 4: Resposta dos alunos em relação a sua opinião do que contribui para o sucesso escolar.



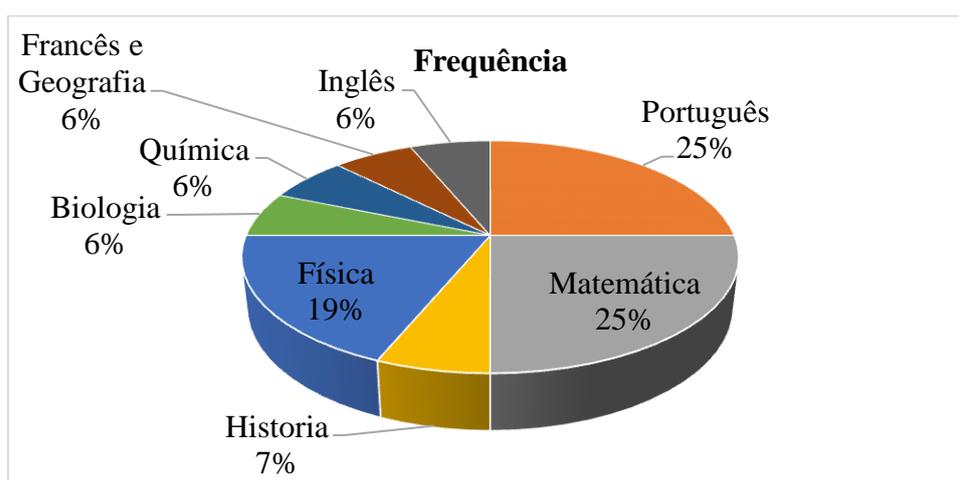
5. Resposta dos alunos em relação as disciplinas que muito contribuem para o seu sucesso escolar.

No que tange à pergunta sobre as disciplinas que muito contribuem para o seu sucesso escolar, os alunos responderam de acordo com as suas preferências. Para alguns, as disciplinas de Geografia e Francês são importantes; outros mencionaram Matemática, Química e Física. Alguns alunos apontaram História; outros, Português, Matemática e Física; enquanto outros ainda mencionaram Matemática, Português e Biologia. Os restantes alunos mencionaram Matemática, Física, Química, Português e Inglês.

Segundo o gráfico 5 em relação à questão das disciplinas que muito contribuem para o sucesso escolar dos estudantes inquiridos, os resultados da análise estatística demonstram que 6% apontaram para as disciplinas de Francês e Geografia, 6% para Inglês, 6% indicaram Química, 6% Biologia, 7% para História, 19% para Física, 25% para a disciplina de Português e os restantes 25% para a disciplina de Matemática.

Em relação à questão das disciplinas que muito contribuem para o sucesso escolar dos estudantes inquiridos, as respostas apresentadas revelam preferências distintas. Os alunos buscam relacionar-se com as suas disciplinas preferidas, reflectindo sua auto-avaliação em relação aos seus níveis de compreensão.

Gráfico 5: Resposta dos alunos em relação as disciplinas que muito contribuem para o seu sucesso escolar.



6. Resposta dos professores sobre a questão de terem ouvido falar do sucesso escolar.

Dos professores entrevistados, quando questionados se já tinham ouvido falar do sucesso escolar, todos responderam afirmativamente. De acordo com os resultados representados no gráfico 6, referente aos professores terem ouvido falar do sucesso escolar, constatou-se que todos os professores inquiridos (100%) afirmaram ter conhecimento sobre o sucesso escolar. Ao analisar as respostas dos professores, observa-se que os 100% que afirmaram ter ouvido falar do sucesso escolar destacam a relação entre professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem. Isso demonstra a complexidade e o desafio envolvidos na promoção do sucesso escolar. Mais uma vez, ressalta-se a importância fundamental do papel dos professores nesse processo para garantir o sucesso escolar efectivo.

Gráfico 6: Resposta dos professores sobre a questão de terem ouvido falar do sucesso escolar.



7. Resposta dos professores em relação ao que entendem por sucesso escolar no processo de ensino e aprendizagem

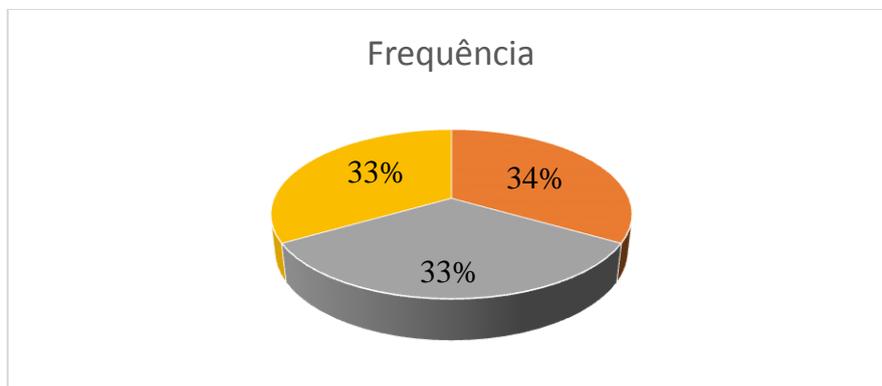
Quando questionados sobre o que entendem por sucesso escolar no processo de ensino e aprendizagem, os professores apresentaram diferentes perspectivas: dois deles enfatizaram que o sucesso escolar é um processo que promove a melhoria do Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA), onde o professor transmite o conhecimento com domínio e aprimoramento, e o aluno assimila esses conteúdos, contribuindo para o melhoramento do desempenho académico. Outros três professores destacaram que o sucesso escolar não se resume apenas ao desempenho cognitivo, mas abrange diversos

aspectos do desenvolvimento da sociabilidade escolar. Eles enfatizaram que a escola desempenha um papel crucial na sociedade actual, educando e formando os alunos para participar activamente na civilização e na preservação da vida. Os dois professores restantes perceberam o sucesso escolar como o desenvolvimento de habilidades mentais que permitem ao aluno assimilar os conteúdos estudados ao longo do percurso escolar, resultando na passagem de classe.

Os resultados estatísticos apresentados no gráfico 7 mostram que 33% dos professores definiram o sucesso escolar como um processo que estimula a melhoria do PEA, destacando a transmissão sábia do conhecimento e a assimilação pelos alunos para melhorar o desenvolvimento académico. Outros 34% dos professores enfatizaram que o sucesso escolar no PEA não se limita ao desempenho cognitivo, mas envolve aspectos complexos de desenvolvimento sociável e educacional, reconhecendo o papel vital da escola na sociedade contemporânea. Os 33% restantes conceituaram o sucesso escolar como o acto pelo qual os alunos desenvolvem habilidades mentais para assimilar os conteúdos estudados, resultando na progressão de classe.

A análise das respostas dos professores sobre o entendimento do sucesso escolar no processo de ensino e aprendizagem revela que eles possuem uma compreensão sólida do conceito. Para eles, o sucesso escolar não se resume apenas à aquisição de conhecimentos científicos, mas também à transmissão de valores e à criação de um ambiente escolar acolhedor com práticas pedagógicas eficazes. Isso reflecte a responsabilidade colectiva pela promoção de uma educação de qualidade, onde todos os envolvidos trabalham juntos para alcançar esse objectivo.

Gráfico 7: Resposta dos professores em relação ao que entendem por sucesso escolar no processo de ensino e aprendizagem.



8. Resposta dos professores em relação à sua opinião sobre o que contribui para o sucesso escolar

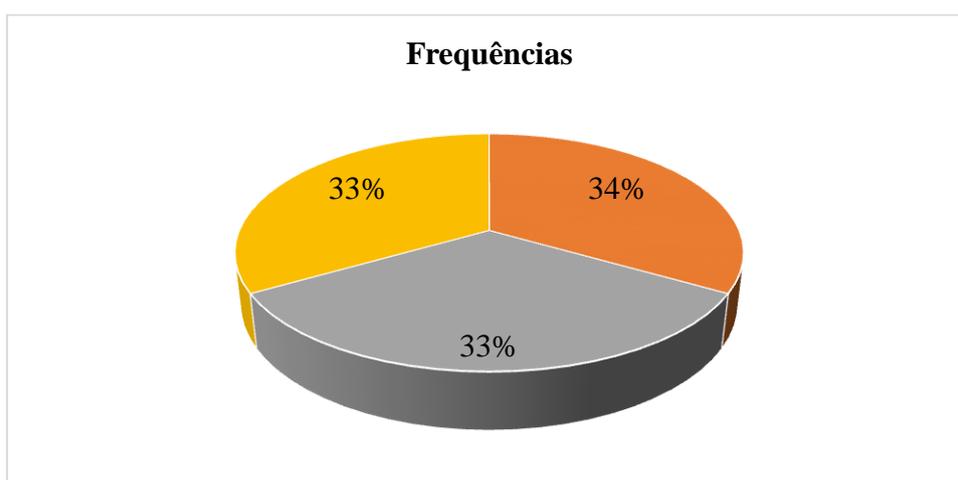
Com o objectivo de compreender a opinião dos professores sobre os factores que contribuem para o sucesso escolar, dois deles enfatizaram que os meios de ensino e as metodologias utilizadas no Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA) desempenham um papel crucial. Para os outros três professores, o dinamismo na assimilação da matéria pelos alunos, através das metodologias que facilitam a compreensão, é o que mais contribui para o sucesso escolar. Os dois professores restantes destacaram que as boas condições de ensino e aprendizagem, incluindo escolas, salas de aula e material didáctico adequado, bem como a preparação adequada dos professores e as condições favoráveis dos próprios alunos, são essenciais para o sucesso.

Os resultados apresentados no gráfico 8 indicam que 33% dos entrevistados acreditam que os meios de ensino e as metodologias no PEA são cruciais para o sucesso escolar. Outros 34% dos entrevistados enfatizam que as boas condições de ensino e aprendizagem são determinantes, incluindo infra-estrutura escolar, salas de aula bem equipadas e material didáctico adequado, além da preparação dos professores e das condições dos alunos. Os restantes 33% dos professores destacam o dinamismo na assimilação da matéria pelos alunos como um factor decisivo para o sucesso escolar, enfatizando a importância das metodologias que facilitam a compreensão.

Ao analisar as respostas dos professores sobre os factores que contribuem para o sucesso escolar, observa-se que há diversos aspectos considerados, abrangendo desde as condições físicas e materiais das escolas até as metodologias pedagógicas e a preparação dos professores. Destaca-se, mais uma vez, o papel crucial do professor na tomada de decisões que impactam directamente o sucesso dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Acredita-se que, ao superar esses desafios, é possível transformar a realidade da sala de aula e promover um ambiente educacional mais eficaz.

É importante considerar que há vários factores que podem influenciar o sucesso escolar, incluindo aspectos institucionais, pedagógicos, socioeconómicos e individuais dos alunos (Silva & Duarte, 2012).

Gráfico 8: Resposta dos professores em relação à sua opinião no que contribui para o sucesso escolar.



9. Resposta dos professores em relação à questão: o que representa para si ser professor-investigador?

Quando questionados sobre o que representa ser professor investigador, os dois primeiros professores responderam que um professor investigador é aquele que inova, busca novos conhecimentos para poder transmitir à sociedade, especialmente no contexto escolar. Para os outros três professores, ser professor investigador significa buscar o conhecimento através de pesquisa sistemática e intencional sobre a didáctica, adoptando uma postura de aprendizado contínuo e abertura para sua prática em sala de aula. Além disso, ser um professor investigador implica em uma atitude intelectual

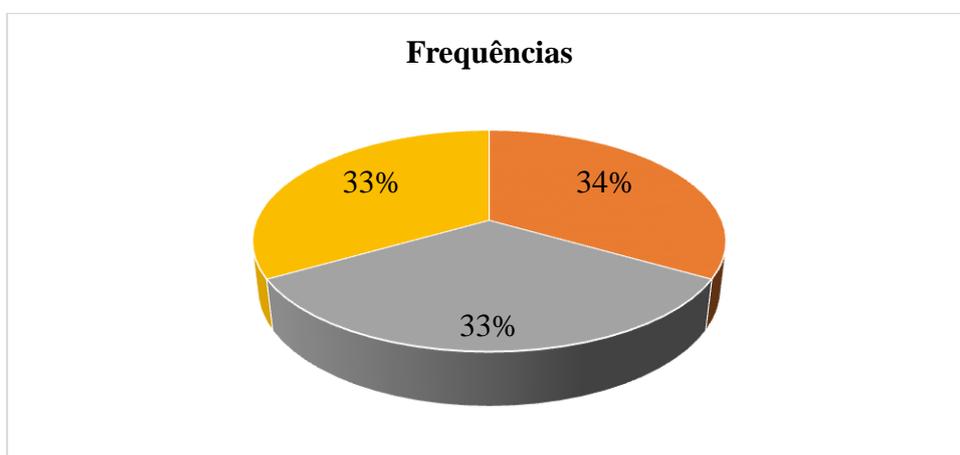
crítica, tanto questionando quanto se questionando. Os últimos dois professores percebem o professor investigador como alguém qualificado que pode se adaptar a diferentes ambientes de trabalho e compreender diversas situações dos alunos.

Os resultados obtidos, representados no gráfico 9, mostram que 33% dos professores acreditam que ser professor investigador envolve inovação e busca por novos conhecimentos para transmitir à sociedade, especialmente nas escolas. Outros 34% afirmam que ser professor investigador implica em pesquisa sistemática e intencional sobre a didática, adotando uma atitude de aprendizagem contínua e abertura para sua prática em sala de aula. Os restantes 33% entendem que um professor investigador é alguém qualificado que se adapta a qualquer ambiente de trabalho oferecido e compreende diversas situações dos alunos.

A análise das respostas dos professores sobre o que representa ser professor investigador revela que há um compromisso com a qualidade do desempenho profissional, destacando a necessidade de um plano de ação dinâmico e colaborativo, baseado em flexibilidade, adaptabilidade e sensibilidade.

De acordo com Neto e Maciel (2009) quem ensina também precisa pesquisar, pois simplesmente transmitir conhecimento não é suficiente para ser considerado um professor. Eles defendem a superação da visão de mero reprodutor e transmissor de conhecimento alheio, promovendo o desenvolvimento de capacidades de elaboração própria do conhecimento, ancoradas na experiência cotidiana.

Gráfico 9: Resposta dos professores em relação a questão: o que representa para si ser professor investigador?



10. Resposta dos professores em relação as características necessárias e importantes no professor-investigador

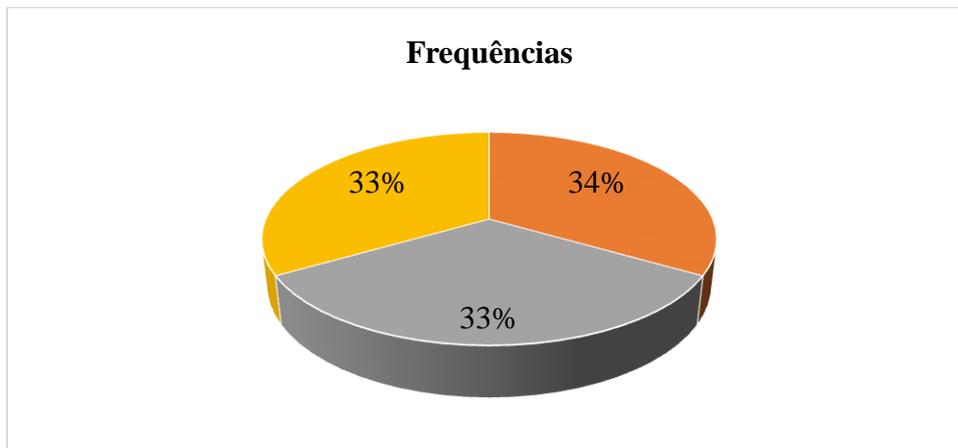
Ao discutir as características essenciais de um professor investigador, os dois primeiros professores destacaram que essas características incluem ser inovador, dinâmico e ter um domínio sólido dos conhecimentos. Os outros três professores enfatizaram que todo professor digno desse título deve ter uma relação profunda com sua função, desenvolvendo competências para investigar a acção educativa, compartilhando resultados e processos com colegas. Os últimos dois mencionaram que uma característica crucial é nunca estar satisfeito com o conhecimento adquirido, sempre buscando aprofundar ainda mais.

Estatisticamente, 33% dos professores entrevistados apontaram as características de um professor investigador como sendo inovador, reflexivo e dominante nos conhecimentos. Outros 34% mencionaram que um professor investigador deve estar intimamente ligado à sua função, desenvolvendo competências para investigar a prática educativa e compartilhar resultados com os colegas. Os restantes 33% destacaram que um professor investigador nunca se satisfaz com o conhecimento adquirido, buscando constantemente aprofundar seus estudos.

Com base nas respostas dos professores sobre as características essenciais de um professor investigador, fica claro que essas características devem ser evidentes no desempenho do professor, ajudando os alunos a superar dificuldades através do desenvolvimento de capacidades, aprimoramento da prática pedagógica e busca por novos conhecimentos, contribuindo assim para um desenvolvimento profissional contínuo e descoberta de um estilo pessoal de ensinar.

Fagundes (2016) argumenta que a prática dos professores envolve a formação de diversos sujeitos sociais, cada um desenvolvendo sua singularidade que deve ser considerada e respeitada. Os movimentos dos professores, segundo ele, podem ser vistos como um esboço de construção teórica que se mostra adequada à educação, proporcionando uma oportunidade para reconfigurar o conceito de professor investigador, garantindo sua coerência interna e externa.

Gráfico 10: Resposta dos professores em relação às características necessárias e importantes no professor investigador



11. Resposta dos professores em relação a opinião do papel do professor-investigador para a contribuição do sucesso escolar

Ao serem questionados sobre sua opinião acerca do papel do professor na contribuição para o sucesso escolar, os dois primeiros professores destacaram que o professor investigador introduz novos conhecimentos na sociedade escolar, o que é crucial para a melhoria do processo ensino-aprendizagem (PEA). Os outros três professores afirmaram que o papel do professor investigador é significativo, pois ele está envolvido em pesquisa e reflexão sobre os desafios da sala de aula, compartilhando sistematicamente os resultados com seus colegas. Os últimos dois professores enfatizaram que um professor investigador é pró-ativo, criativo e possui conhecimento abrangente em várias áreas, promovendo uma maior interação entre aluno e professor.

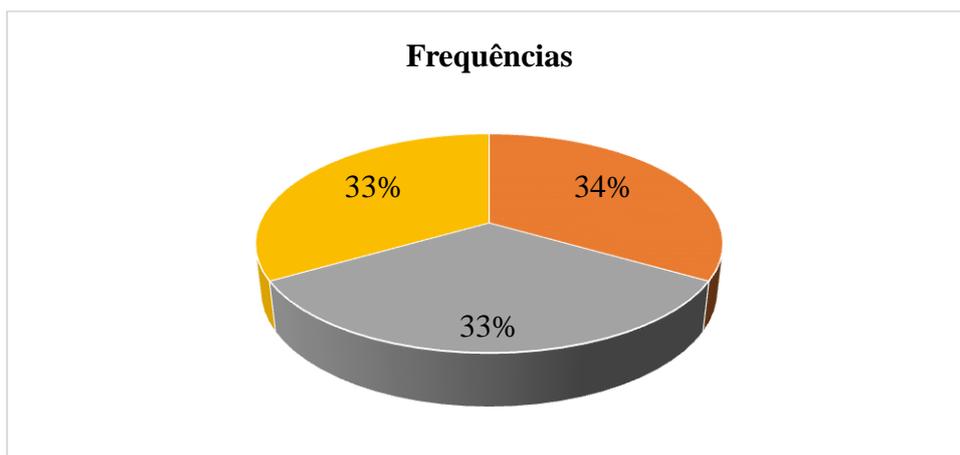
Os resultados estatísticos obtidos sobre a opinião do papel do professor investigador na contribuição para o sucesso escolar mostram que 33% dos professores entrevistados acreditam que o professor investigador é pró-ativo, criativo e contribui para uma maior interação entre aluno e professor. Para 34% dos entrevistados, o papel do professor investigador reside em trazer novos conhecimentos para a sociedade ou para as escolas, o que é crucial para melhorar o PEA. Os 33% restantes destacam que o papel do professor investigador é desempenhar um papel crucial, estando mais engajado na pesquisa e na partilha sistemática de resultados para implementação na sala de aula.

Ao analisar as opiniões dos professores sobre o papel do professor investigador na contribuição para o sucesso escolar, percebe-se uma diversidade de perspectivas,

reflectindo diferentes níveis de compreensão e experiência. Isso evidencia a importância do papel do professor investigador no processo educacional. Os professores se destacam como mediadores no processo de ensino-aprendizagem, comprometidos com a construção do conhecimento científico e a transmissão de valores, elementos essenciais para o sucesso dos alunos.

Partindo desse entendimento, Frasson (2013) observa que o processo de ensino-aprendizagem evoluiu ao longo do tempo, passando de uma concepção em que o professor era visto como detentor e transmissor do conhecimento, para uma abordagem mais integrada onde o papel do aluno ganha destaque como protagonista ativo no processo educativo.

Gráfico 11: Resposta dos professores em relação à opinião do papel do professor investigador para a contribuição do sucesso escolar



12. Resposta dos professores sobre a questão de haver uma relação entre professor investigador e sucesso escolar

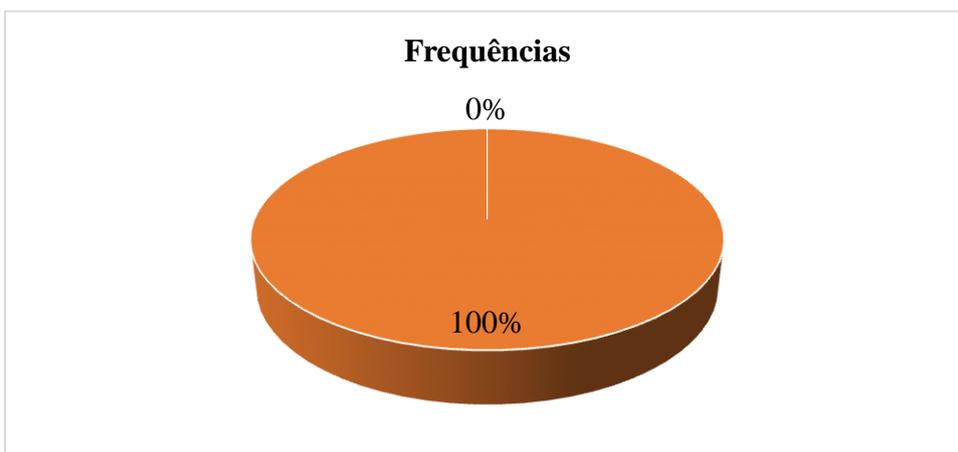
Quando questionados sobre a relação entre o professor investigador e o sucesso escolar, todos os professores participantes da entrevista responderam afirmativamente.

Os resultados observados na questão da relação entre o professor investigador e o sucesso escolar, conforme evidenciado no gráfico 12, mostram que 100% dos professores inquiridos concordam que existe uma relação entre ambos.

Ao analisar os dados das respostas dos professores, nota-se uma unanimidade de opiniões, reflectindo uma convergência significativa. Todos os professores reconhecem a importância da figura do professor investigador para o sucesso escolar. Isso demonstra um compromisso contínuo com a actualização e a conscientização sobre a aplicação eficaz de métodos na prática pedagógica, ligados à relação entre professor investigador e sucesso escolar, o que enriquece sua visão sobre o processo educativo.

Na escola, a interacção professor-aluno é fundamental para o sucesso no processo de ensino-aprendizagem. Por isso, há uma abundância de trabalhos e pesquisas na área educacional que destacam a importância da interacção social e do papel do professor como mediador essencial para uma prática educativa eficaz (Lopes, 2009).

O gráfico 12: Resposta dos professores sobre a questão de haver uma relação entre professor investigador e sucesso escolar.



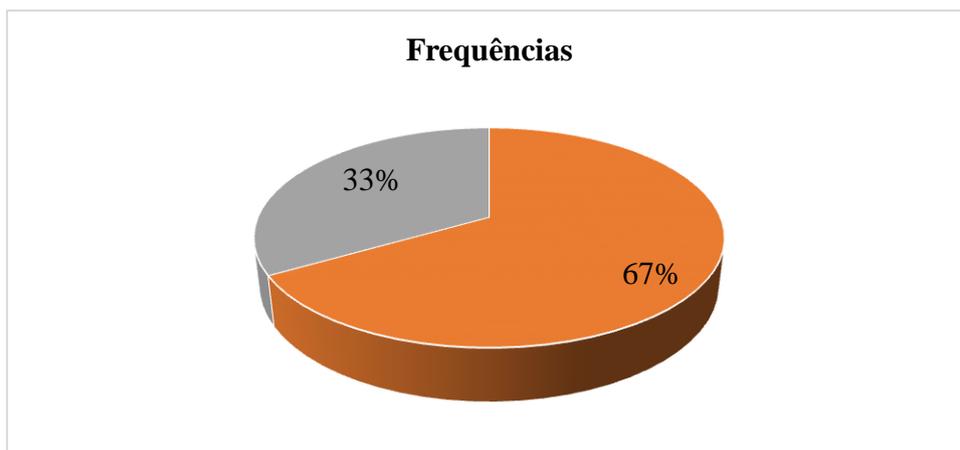
13. Resposta dos professores sobre a questão do incentivo da escola para que os professores sejam investigadores, de modo a impulsionarem o sucesso escolar

Ao serem questionados se a escola incentiva os professores a se tornarem investigadores para promover o sucesso escolar, cinco dos sete professores responderam afirmativamente, enquanto os dois professores respondeu negativamente.

Segundo a análise estatística dos resultados apresentados no gráfico 12, referente à questão do incentivo da escola aos professores para se tornarem investigadores em prol do sucesso escolar, verificou-se que 67% dos professores afirmaram receber incentivo nesse sentido, enquanto 33% indicaram não receber.

A análise da questão do incentivo da escola aos professores para serem investigadores em relação ao sucesso escolar revela duas posturas distintas e contraditórias entre os professores entrevistados. Enquanto 67% acreditam que há um incentivo efectivo por parte da escola, 33% afirmam não perceber tal incentivo.

Gráfico 13: Resposta dos professores sobre a questão do incentivo da escola para que os professores sejam investigadores, de modo a impulsionarem o sucesso escolar.



14. Resposta dos professores sobre o currículo de ensino estar adequado para o sucesso escolar dos alunos

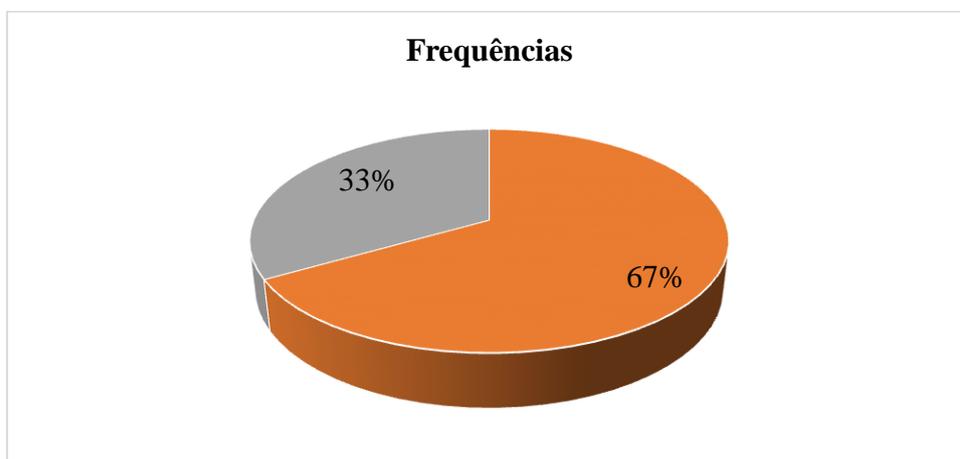
Quando questionados se o currículo de ensino está adequado para o sucesso escolar dos alunos, dois professores responderam negativamente. Um deles destacou que o currículo não está adequado e mencionou muitos erros nas normas. O outro professor acrescentou lamentavelmente que nossas escolas sofrem com a falta de materiais didáticos de qualidade, como laboratórios e bibliotecas, o que compromete o aprendizado dos alunos.

Os resultados estatísticos obtidos das respostas dos professores sobre a adequação do currículo de ensino para o sucesso escolar demonstram que 67% responderam afirmativamente, enquanto os restantes 33% responderam negativamente.

As respostas dos professores revelam uma clara divisão de opiniões sobre a adequação do currículo de ensino para o sucesso escolar dos alunos, reflectindo uma forte conotação académica na análise dessa questão. Os 67% que responderam positivamente mostraram confiança em seu trabalho pedagógico, utilizando os recursos do processo de ensino-aprendizagem estabelecidos no currículo para captar a atenção dos alunos e alcançar sucesso académico.

Por outro lado, os 33% que afirmaram que o currículo de ensino não está adequado para o sucesso escolar demonstram uma intenção de buscar projectos e estudos em sua prática educacional para melhorar a formação de seus alunos e seu próprio desenvolvimento profissional. Eles acreditam na necessidade de investimento governamental na revisão didáctica e lúdica do currículo escolar, além de defenderem o uso de metodologias inovadoras. Essa perspectiva reforça a importância de garantir condições mínimas de ensino-aprendizagem nas instituições educacionais como base para uma educação de qualidade e para o futuro do país.

Gráfico 14: Resposta dos professores sobre o currículo de ensino estar adequado para o sucesso escolar dos alunos.



15. Resposta dos professores sobre se fazem estudos e pesquisas diárias relacionadas aos conteúdos que têm leccionado.

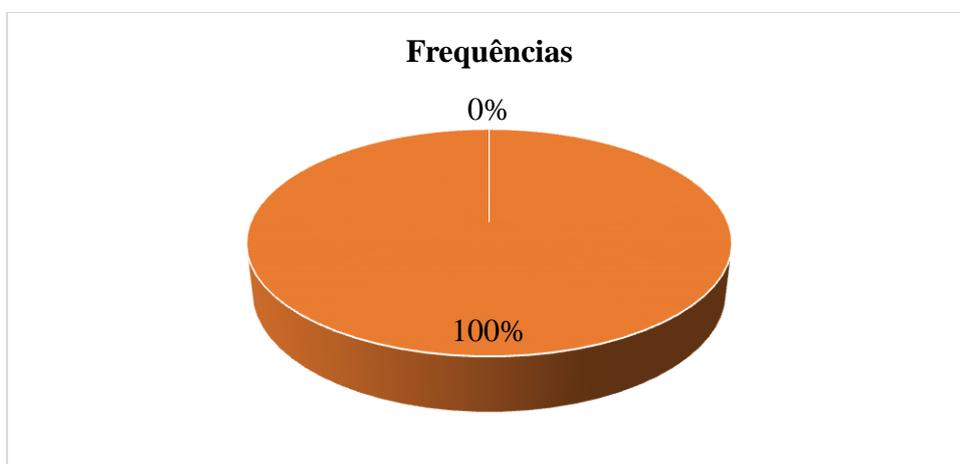
Quando questionados se os professores fazem estudos e pesquisas diárias ou semanais sobre os conteúdos que têm leccionado, todos os professores entrevistados responderam afirmativamente.

Os resultados observados na pesquisa, ilustrados no gráfico 15, mostram que 100% dos entrevistados afirmaram realizar estudos e pesquisas diárias sobre os conteúdos que têm leccionado. Essa unanimidade reflecte um comprometimento dos professores com sua prática educacional, evidenciando que são profissionais conscientes de seu papel na promoção de uma educação de qualidade.

Os professores destacaram a importância de cultivar uma postura dedicada em suas atividades, buscando constantemente aprimorar seus conhecimentos e metodologias de ensino.

Segundo Santos (2001), o professor deve actuar como um pesquisador, identificando desafios no processo de ensino, propondo soluções embasadas na literatura e em sua experiência, implementando essas soluções, e analisando os resultados obtidos para ajustar seu percurso educacional de forma contínua.

Gráfico 15: Resposta dos professores sobre se fazem estudos e pesquisas diárias relacionadas aos conteúdos que têm leccionado.



16. Resposta dos professores sobre se os recursos existentes na escola são adequados para um professor-investigador

Quando questionados se os recursos existentes na escola são adequados para um professor investigador, todos os professores responderam que não.

A análise estatística dos resultados obtidos durante o estudo revelou que 100% dos professores afirmaram que os recursos disponíveis na escola não são adequados para um professor investigador. Esta unanimidade reflecte uma preocupação compartilhada pelos professores em relação à infra-estrutura escolar, especialmente no que diz respeito à qualidade do ambiente de aprendizagem e à capacidade de desenvolver um ensino de excelência.

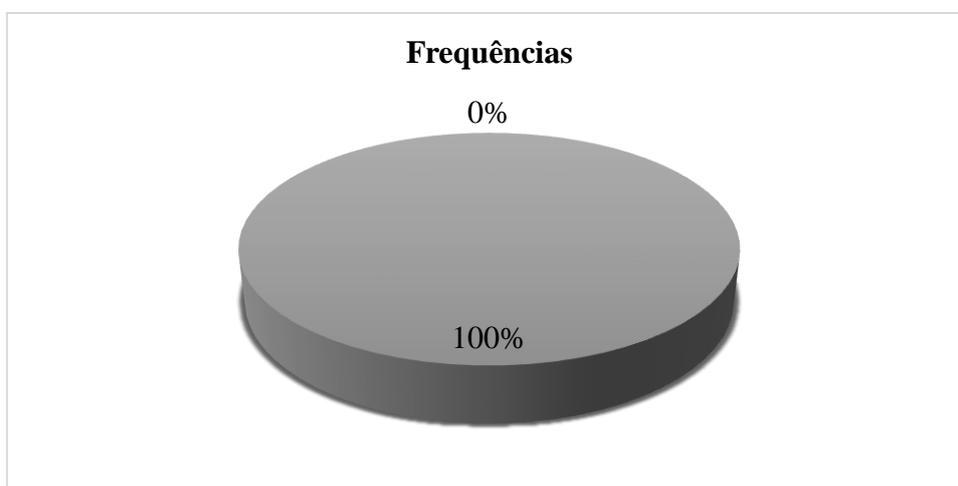
Ao analisar profundamente as respostas dos entrevistados, percebe-se que isso reflecte a realidade das condições estruturais da escola quanto aos recursos disponíveis para garantir um ambiente de aprendizagem eficaz. Os professores demonstram preocupação

com a qualidade das aulas, enfatizando a importância de evoluírem continuamente em suas práticas profissionais, aumentando seus conhecimentos e se sentindo mais úteis e bem preparados para desempenhar suas funções de maneira eficaz.

Esses aspectos são fundamentais não apenas para o desenvolvimento pessoal dos professores, mas também para o sucesso educacional dos alunos, ressaltando a necessidade de investimentos adequados na infra-estrutura educacional.

De acordo com o Neto e Maciel (2009), os dois afirmam que, para a concretização da pesquisa são necessários: aspectos internos como capacidade, técnica, interesse, vontade, qualidade entre outros e, condições mínimas de infra-estruturas, financeiras de tempo, pois exige um acervo bibliográfico adequado, participação em eventos científicos, tempo para discussão e divulgação dos resultados obtidos. O que se mostra como um processo realmente dificultoso, até porque tais condições não dependem exclusivamente do interesse do professor pesquisador.

Gráfico 16: Resposta dos professores sobre se os recursos existentes na escola são adequados para um professor-investigador



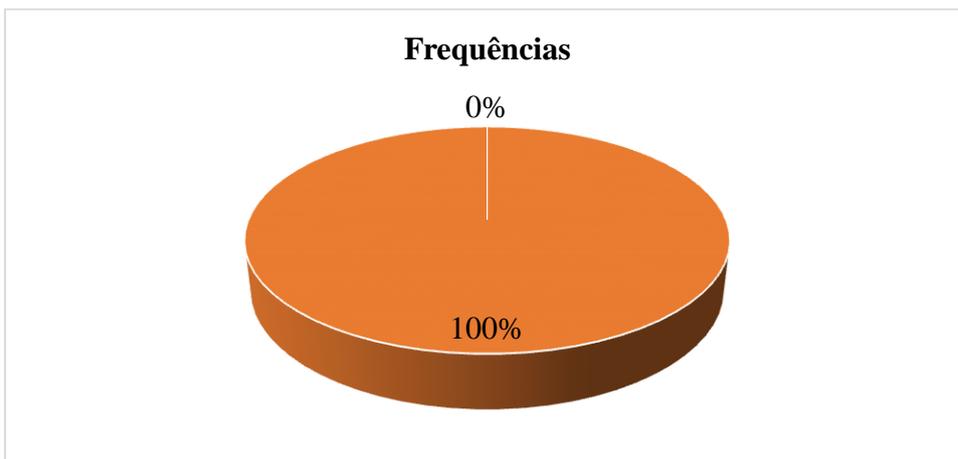
17. Resposta dos professores sobre a questão: Existe algum plano de actividades que orienta as tarefas de forma colectiva e individual dos alunos, contribuindo para o sucesso escolar?

Quando questionados sobre a existência de algum plano de actividades que orienta as tarefas de forma colectiva e individual dos alunos, contribuindo para o sucesso escolar, todos os professores responderam que sim. Os resultados ilustrados no gráfico 17 mostram que todos os professores entrevistados, correspondendo a 100%, afirmaram

que existe um plano de actividades que orienta as tarefas de forma colectiva e individual dos alunos, contribuindo para o sucesso escolar.

Ao dar continuidade na análise deste estudo, ficou claro pela observação directa e pelas falas de alguns professores participantes da pesquisa que há certa semelhança nos posicionamentos apresentados na caracterização das respostas sobre a existência desse plano de actividades. Implicitamente, esses professores demonstraram interesse em proporcionar condições favoráveis de ensino e em transformar a realidade da sala de aula no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem. Essa é uma tarefa complexa e desafiadora.

Gráfico 17: Resposta dos professores sobre a questão: Existe algum plano de actividades que orienta as tarefas de forma colectiva e individual dos alunos, contribuindo para o sucesso escolar?



5 CAPÍTULO V: CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

5.1 Conclusão

Pelo estudo de campo realizado, pode-se retirar algumas conclusões válidas que contribuem para uma síntese clarificadora da problemática em análise:

Na análise das entrevistas realizadas com alunos da Escola Secundária Francisco Manyanga, observa-se que, apesar dos avanços, apenas uma parte significativa dos participantes (professores e alunos) demonstrou ter um entendimento claro sobre o sucesso escolar. No entanto, notou-se que alguns alunos ainda têm uma compreensão limitada da importância do sucesso escolar, reflectindo diferentes níveis de compreensão sobre essa ferramenta crucial para o aluno.

Por outro lado, pela observação directa no campo de estudo, os resultados indicam que os alunos que demonstram competências destacadas geralmente alcançam bons resultados. Compreender o sucesso escolar ajuda o aluno a conhecer seu próprio processo educacional, auto-avaliar-se, enfrentar desafios e melhorar suas práticas académicas. O aluno que utiliza o sucesso escolar como motivação estará mais preparado para enfrentar os desafios educacionais ao longo de sua trajetória escolar.

No contexto do sucesso escolar, percebeu-se que os alunos participantes do estudo têm uma compreensão variada. Para eles, o sucesso escolar envolve um bom desempenho académico, compreensão dos conteúdos e a transição bem-sucedida entre séries.

Além disso, o sucesso escolar pode ser definido como um processo que visa melhorar o ambiente de aprendizagem (PEA), onde os conhecimentos são transmitidos ao aluno e este desenvolve habilidades mentais para assimilar o conteúdo estudado ao longo de sua trajetória escolar. Isso implica o desenvolvimento social na escola, desempenhando um papel crucial nas sociedades atuais como um direito humano fundamental para educar-se e preparar-se para participar da sociedade e contribuir para o desenvolvimento académico e social.

Os alunos são o foco central do ambiente de aprendizagem, já que seu desenvolvimento e aprendizado orientam todo o processo educacional. Portanto, é essencial que os professores adotem práticas e métodos de ensino que facilitem o entendimento e promovam o sucesso escolar dos alunos, integrando conhecimentos científicos e didáticos de diversas formas.

É evidente que actualmente o papel do professor investigador é fundamental para o sucesso do aluno e seu desenvolvimento como futuro profissional. Nesse sentido, é crucial que os professores saiam da rotina e se envolvam em experiências enriquecedoras que promovam novos conhecimentos e melhor desenvolvimento profissional, como a realização de pesquisas onde se sintam competentes e detentores de saberes específicos.

Conclui-se, portanto, que o professor investigador desempenha um papel crucial na promoção do sucesso escolar. Para isso, deve possuir um conjunto de características que se reflectam em seu desempenho, visando à qualidade do ensino e ao desenvolvimento das capacidades dos alunos no ambiente de aprendizagem para que possam alcançar o sucesso escolar.

5.2 Recomendações

Recomenda-se que:

- Realizem-se mais estudos desta natureza, dada a importância do tema, implicando uma investigação mais detalhada e abrangente. Isso permitirá a construção de novas políticas públicas educacionais e conhecimentos que atendam às necessidades dos alunos, capacitando-os para enfrentar os desafios trazidos pelo progresso social.
- Invista-se em recursos adequados nas escolas, por parte do estado ou governo, para a melhoria do Ambiente de Aprendizagem (PEA). Isso possibilitará que os professores implementem planos de actividades que orientem as tarefas de forma colectiva e individual dos alunos, contribuindo para o sucesso escolar e para o crescimento profissional dos docentes.

6 Referências bibliográficas

- ActionAid, (2020). *A base da inclusão: porque é que investir no pessoal docente é fundamental para a execução do ODS4*. Estudo em Moçambique. Maputo ([https://actionaid.org/sites/default/files/publications/Mozambique%20study_The%20bedrock%20of%20inclusion%20\(Portugu%C3%AAs\).pdf](https://actionaid.org/sites/default/files/publications/Mozambique%20study_The%20bedrock%20of%20inclusion%20(Portugu%C3%AAs).pdf)).
- Aguiar, Célia Fernanda dos Santos (2010). *Percepções de alunos do ensino secundário sobre sucesso e abandono escolar o contributo da prática desportiva*. Universidade da Madeira. Centro de Competências de Ciências Sociais, Departamento de Educação Física e Desporto ([https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/404/1/MestradoC%C3%A9lia Aguiar.pdf](https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/404/1/MestradoC%C3%A9lia%20Aguiar.pdf)).
- Alarcão, I. (2000). *Professor investigador: Que sentido? Que formação?* Universidade de Aveiro (<https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/bYBeBpJDwTyw23EMBhfR3s3WujJy8MC6KbVnNqGe4PWsZKZ3sNshcj9QaXkp/alarcao01.pdf>).
- Alarcão, I. Araújo & Sá, M. (2010). *Era uma vez... a Didática de Línguas em Portugal: enredos, atores e cenários de construção do conhecimento*. Aveiro: Universidade de Aveiro, *Cadernos LALE*, N°3, *Série Reflexões* (<https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8643.pdf>).
- Alves, M. M. S. M.. (2009). *Do insucesso ao sucesso escolar: a acção do professor. and professional studies. Teacher & the teacher education*, 2, 211-219 (<http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/attach/74207516/Do%20insucesso%20ao%20sucesso%20escolar%20-%20a%20ac%C3%A7%C3%A3o%20do%20professor.pdf>).
- Ausubel, D. P. (2003). *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Plátano (https://www.uel.br/pos/ecb/pages/arquivos/Ausubel_2000_Aquisicao%20e%20retencao%20de%20conhecimentos.pdf).
- Azevedo, Joaquim (2012). *Como se tece o (in)sucesso escolar: o papel crucial dos professores*. 2 Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade

(<http://joaquimizevedo.com/Images/BibTex/Sucesso%20escolar-texto%20para%20livro%20%20Joaquim%20Machado%20v%202.pdf>).

Benavente, A. (1990). Insucesso escolar no contexto Português: abordagens, concepções e políticas. *Cadernos de Pesquisa e de Intervenção*, 1, pp. 1-40 (<https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/2778/1/Contributo%20epistemol%C3%B3gico%20para%20a%20compreens%C3%A3o%20do%20Insucesso%20Escolar%20Alice%20Mendon%C3%A7a.pdf>).

Borman, G. et al (2002 e 2003) *Comprehensive School Reform and Student Achievement: A Meta- Analysis*. Report nº 59. Baltimore: Centre for Research on the Education of Students Placed at Risk (<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED499198.pdf>).

Boterf, G. (2003). *Desenvolvendo as competências profissionais* (https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/3079/1/R_IPCB4_1.pdf).

Cavalcante, R. B. Calixto, P. P. Pinheiro, M. M. K. (2014). *Análise De Conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método*. *Inf. & Soc. Est.* Abril (https://www.researchgate.net/publication/286677588_General_considerations_relations_with_the_research_question_possibilities_and_limitations_of_the_method).

Cortez, C. D.C. (2003). *Estudar....aprender...ensinar...mudartransformar-se* (https://www.researchgate.net/publication/320290076_Desafios_da_Pratica_Docente).

Costa, J. A.; Melo, A. S. (1989). *Dicionário de Língua Portuguesa*. 6ª Edição. Porto, Porto Editora (https://www.portoeditora.pt/pdf/DEDLP13ML_20101095.pdf).

Danielson, C. (2011). *The framework for teaching evaluation instrument 2011 edition*. Princeton, NJ: The Danielson Group (<https://ospi.k12.wa.us/sites/default/files/2023-08/danielson-framework-teaching-evaluation-instrument-2011.pdf>).

- Dias, H. (2009). *Tensões, desafios e perspectivas na educação e na formação de professores na Universidade Pedagógica*. In S. M. Duarte; H. N. Dias & M. Cherinda (Orgs.). *Formação de Professores em Moçambique: resgatar o passado, realizar o presente e perspetivar o futuro*, (pp. 190-211) Maputo: Editora Educar (<https://books.openedition.org/cei/pdf/1177>).
- Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. (2010) (<https://www.amazon.com/Dicionario-Aurelio-Portuguesa-Aur%C3%A9lio-Ferreira/dp/8538583115>).
- Donatoni, A. R; & Coelho, M. C. (2007). *Reflexões sobre o ensino, pesquisa e formação de professores na sociedade contemporânea*. Cadernos de Educação (<https://revistas.editoraenterprising.net/index.php/rpec/article/download/578/881/1981>).
- Duarte, P. & Moreira, A. N. (2020). *Que professor investigador? Para uma possível resposta, análise de relatórios de estágio de futuro docentes* (<https://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/download/204/327/966>).
- FAGUNDES, Tatiana Bezerra (2016). *Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente*. Revista Brasileira de Educação v. 21 n. 65, pag. 15 (<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/RmXYydFLRBqmvYtK5vNGVCq/?format=pdf&lang=pt>).
- Fontinha, R. (s.d.). *Novo Dicionário Etimológico de Língua Portuguesa*. Porto, Domingos Barreira (<https://g.co/kgs/AxabPdg>).
- Frasson, Giselle Vanessa, (2013). *Sucesso Escolar, de quem é o mérito?* Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira (<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/171869?mode=full>).
- FRASSON, Giselle Vanessa. (2013). *Sucesso Escolar, de quem é o mérito?* Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino).

Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira
(<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/171869?mode=full>).

Gatti, Bernardete A. (2010) *Sucesso escolar*. In: Oliveira, D.A.; Duarte, A.M.C.; Vieira, L.M.F. Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação (<https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/201-1.pdf>).

Gatti, Bernardete A. (2010). *Formação de professores no Brasil: Características e problemas*
(<https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?format=pdf&lang=pt>).

Geraldi, C. M. G; Fiorentini, D., Pereira, E. M. A. (Orgs.). (1998). *Cartografia do trabalho docente*. Campinas: Mercado das Letras
(<http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v12n37/v12n37a10.pdf>).

Gerhardt, T. E. Silveira, D. T. (2009). *Métodos de Pesquisa*. UFRGS Editora
(<https://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>).

Gersten, R. Fuchs, L.S., Williams, J.P., Baker, S. (2001). *Teaching reading comprehension strategies to students with learning disabilities: A review of the research*. Review of Educational Research
(<http://edci6300introtresearch.pbworks.com/f/Gersten+et+al+2001+reading+comprehension+leanring+disabilities.pdf>).

Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projectos de pesquisa*. 4ª Edição. São Paulo: Atlas Editora
(https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf).

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa Social*. 6ª Edição Editora Atlas
(<https://ayanrafael.com/wp-content/uploads/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>).

Guebert, Mirian Célia Castellain; Rodrigue, Mariano Araújo. (2021) *Sistema educativo em Moçambique: as estratégias internacionais de inclusão - Sistema educativo en Mozambique: as estrategias de inclusión internacional -*

Educational system in Mozambique: international inclusion strategies.
Bauru, v. 9, n. 1
(<https://www2.faac.unesp.br/ridh3/index.php/ridh/article/download/51/34/4>)

Herman, R., Holmes, S., & Woll, B. (1999). *Assessing BSL Development Receptive Skills Test*. Coleford, UK (<https://core.ac.uk/download/pdf/42629738.pdf>).

Hollas, J; & Andreis, R. F. (2013). *Professor investigador: entre perspectivas e a realidade* (<http://www.ensinosuperior.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2014/04/Justiani-Hollas.pdf>).

Horn, M. L. V., e Ramey, S. L. (2003). The effects of developmentally appropriate practices on academic outcomes among former Head Start students and classmates, grades 13. *American Educational Research Journal* (https://www.researchgate.net/publication/250184757_The_Effects_of_Developmentally_Appropriate_Practices_on_Academic_Outcomes_Among_Former_Head_Start_Students_and_Classmates_Grades_1-3).

INDE - Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação (2007). *Plano curricular do ensino secundário geral (PCESG)*. P. 4, 5
(https://www.mined.gov.mz/assets/docs/plano_curricular_es.pdf)

Ireland, U. G. et al. (2008). *Repensando a escola: um estudo sobre os desafios de aprender, ler e escrever: Construindo caminhos para o sucesso escolar*. Brasília: INEP/MEC (<https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/201-1.pdf>).

Lasley, T. & Payne, M. (1991). *Curriculum models in teacher education: the liberal arts and professional studies*. *Teacher & the teacher education*, 2, 211-219
(<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED334165.pdf>).

Liberali, F. C. (1999). *O diário como ferramenta para a reflexão crítica: tese de doutorado em linguística aplicada ao ensino de línguas*. São Paulo: PUC
(http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Teses/fernanda_liberali.pdf).

Lopes, R. De. C. S. (2009). *A relação professor aluno e o processo ensino aprendizagem*. Especialista em Alfabetização. Pedagoga da Rede Pública

- Lüdke, M. (2001). *O professor, seu saber e sua pesquisa. Educação & Sociedade, Campinas: CEDES*
(<https://www.scielo.br/j/es/a/d7tPWYR3z6m3KWbwshH6jnJ/?format=pdf&lang=pt>).
- MACAMO, Ernesto Mário. *Insucesso escolar em Moçambique estudo de caso na Escola Secundária Graça Machel*. Lisboa, 2015
(https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/4526/1/TMAGE_ErnertoMacamo.pdf).
- MACHADO, J. P. (1977). *Dicionário Etimológico de Língua Portuguesa* (3.^a ed). Lisboa: Livros Horizonte (<https://g.co/kgs/yzoLQSN>).
- Mackay, S. L. (2003) *O Professor reflexivo: guia para investigação do comportamento em sala de aula*. São Paulo: Special Books
(<https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/download/581/427/1294>).
- Marconi, M. A & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5^a Edição. Atlas Editora
(https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7237618/mod_resource/content/1/Marina%20Marconi%20Eva%20Lakatos_Fundamentos%20de%20metodologia%20cient%20C3%ADfca.pdf).
- Maroco, J. (2007). *Análise Estatística com Utilização de SPSS*. 3^a Edição. Lisboa
(<https://pdfcoffee.com/joao-maroco-a-analise-estatistica-com-spsspdf-3-pdf-free.html>).
- Martinni, M.L. & Prette, Z. A. P. D. (2002). *Atribuições de causalidade para o sucesso e o fracasso escolar dos seus alunos por professoras do ensino fundamental*. Universidade Federal de São Carlos
(<https://core.ac.uk/download/pdf/328066632.pdf>).
- Martins, L.S.T.R. (2007). *Um Olhar Sobre o (In)Sucesso Escolar na Diversidade Cultural* (<http://hdl.handle.net/10400.2/630>).

- Mavanga, G. & Freia, A. (2009). *Modelos Integrado e sequencial na Formação Inicial de Professores – vantagens e desvantagens. Qual adoptar na UP?* In S. Duarte, H. Dias & M. Cherinda (Org.), *Formação de Professores em Moçambique* (pp. 63-74). Maputo: Editora Escolar (<https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/download/4250/2345/20679>).
- Mendes, A. M. (2017). *Factores associados ao (in) sucesso escolar na disciplina de inglês do 3º ciclo numa escola do Funchal*. Universidade Fernando Pessoa. Disponível em https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/6282/4/DM_Alzira%20Mendes.pdf.
- MINED (2011). *Trajectória Sobre o Sistema Formação de Professores em Moçambique (Ensino Primário e Ensino Secundário)*. Maputo: Ministério da Educação (<https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/download/39296/22733/131627>) .
- Morais, R. (1986). *O que é ensinar*. São Paulo: E.P.U (https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381307/1/LIVRO3_V1.pdf).
- Mussato, M. Dos. S. (s/d). *A tessitura da formação do professor pesquisador*. III Congresso Internacional de Pesquisa em Educação (https://uniube.br/arquivos/2016/julho/anais_do_VIII_epeduc.pdf).
- Neto, A. S; & Maciel, L. S. B. (2009). *A importância da pesquisa para a prática pedagógica dos professores que atuam na educação superior brasileira: algumas discussões iniciais*. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Administração* (https://www.univille.edu.br/community/novoportal/VirtualDisk.html?action=readFile&file=A_importancia_da_pesquisa_para_a_pratica_pedagogica_dos_profs_que_atuam_na_educacao_superior_br.pdf¤t=/AI/CIP/Estrategias_e_Metodos).
- Nidelcoff, M. T. (1983). *Uma escola para o povo*. São Paulo: Brasiliense.
- Nóvoa, A. (1995). *Le temps des professeurs*. Lisboa: INIC (https://praxistecnologica.files.wordpress.com/2014/08/piletti_didactica-geral.pdf).

- OCDE. (2005). *Compreendendo o impacto social da educação* (<https://www.oecd.org/document/44/0,3343,fr.>).
- Oliveira, I. & Serrazina, L. (1992). *A reflexão e o professor como investigador*. Academia (https://www.academia.edu/31482053/A_reflex%C3%A3o_eo_professor_como_investigador).
- Oliveira, J. H. (1992). *Professores e Alunos Pigmalhões*. Coimbra, Livraria Almedina (<http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/attach/74207516/Do%20insucesso%20ao%20sucesso%20escolar%20-%20a%20ac%C3%A7%C3%A3o%20do%20professor.pdf>).
- Pacheco, José. A. (2003). *Formação inicial de professores. Que percursos? Elo, número especial, 147-154* (<https://editorabagai.com.br/wp-content/uploads/2020/10/Editora-BAGAI-Formacao-Inicial-e-Continuada-de-Professores.pdf>).
- Pain, S. (2003). *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. 3ª Edição. RS: Atlas (<https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/BIUS/article/view/7654/5353>).
- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed (https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7582131/mod_resource/content/3/A%20Avalia%C3%A7%C3%A3o%20entre%20duas%20l%C3%B3gicas_Perrenoud.pdf).
- Perrenoud, P. et al. (2000). *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: ArtMed (<https://www.novaconcursos.com.br/blog/pdf/novas-competencias-ensinar.pdf>).
- Ponte, J. P. & Serrazina, L. (2003). *Professores e formadores investigam a sua própria prática: o papel da colaboração*. Faculdade de Ciências na Universidade de Lisboa (<https://core.ac.uk/download/pdf/12423837.pdf>).

- Roazzi, A., e Almeida, L. S. (1988). “Insucesso escolar: Insucesso do aluno ou insucesso do sistema escolar?” In *Revista Portuguesa de Educação*, 1 (2), pp.53-60
(https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4709172/mod_resource/content/3/Insucesso%20escolar%20insucesso%20do%20aluno%20ou%20insucesso%20do%20sistema%20escolar%3F.pdf).
- Rodrigues, G. (2013). *O que é qualidade de ensino?* (<http://blog.abmes.org.br/p=6063>).
- Roldão, M. C. (2001). *A formação como projecto – do plano-mosaico ao currículo como projecto de formação. Cadernos de Formação de Professores – INAFOP, 1, 6-20* (<https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/13078>).
- Roldão, M. C. (2000). *O currículo escolar da uniformidade á contextualização-campos níveis de decisão curricular*. Revista de Educação. Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa (<https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/22524/3/Para%20o%20desenvolvimento%20do%20conhecimento...pdf>).
- Santos, A. A. A. (2009). *Um instrumento de diagnóstico e intervenção* (<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/eip/v1n2/a10.pdf>).
- SANTOS, Lucíola L. C. P. Dilemas e perspectivas na relação entre ensino e pesquisa. In: ANDRÉ, Marli. (Org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas (SP): Papirus, 2001 (<https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/download/1024/1272>).
- Saviani, D. (2010). *Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação*. *Revista Brasileira de Educação*. Vol. 15. N.º 44 (<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KdGRyTzTrq88q5HyY3j9pbz/?format=pdf&lang=pt>).
- Sheppard, E. E. (1974). *Previous track play or pause track next track*.
- Silva, Daniel Marques & Duarte, João Carvalho. (2012) *Sucesso Escolar e Inteligência Emocional*. Millenium (<https://revistas.rcaap.pt/millenium/article/download/8195/5801/23253>).

- Slomski, V. G. & Martins, G. A. (2008). *O conceito de professor investigador: os saberes e as competências necessárias à docência reflexiva na área contábil* (https://www.fearp.usp.br/images/ppgcc/PDFs/PALESTRA_Saberes_docentes_Vilma_Slomski.pdf).
- Stenhouse, L. (1975). *An introduction to curriculum research and development*. London: Heinemann (https://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/1-%20The%20Curriculum_%20Theory%20and%20Practice.pdf).
- Stenhouse, L. *Na introduction to curriculum research and development*. Heinemann Educational (https://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/1-%20The%20Curriculum_%20Theory%20and%20Practice.pdf).
- Trombeta, L. H. A. P. (1997). *Características de bom professor segundo a percepção de estudantes de psicologia* (<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/ByBBfvg3ZcW7NQ4nWzjPmQK/?format=pdf>).
- Ussene, C. I. (2006). *A formação do professor em exercício e desenvolvimento criativo e reflexivo* (<https://sapiencia.pucsp.br/bitstream/handle/9922/1/Camilo%20Ibraimo%20Ussene.pdf0>).
- Zabala, A. (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed (<https://www.ifmg.edu.br/ribeiraodasneves/noticias/vem-ai-o-iii-ifmg-debate/zabala-a-pratica-educativa.pdf>).

7 APÊNDICES 1



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

Folha de informação e consentimento

Estimado (a) professor (a) da Escola Secundária Francisco Manyanga! Sou estudante de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação (OGED) na Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane-Maputo, estou a desenvolver um trabalho de investigação do final do curso, sob supervisão do Mestre Baltazar Transval, intitulado, **“Análise sobre a contribuição do professor-investigador no sucesso escolar dos alunos na Escola Secundária Francisco Manyanga”**, visando estreitamente analisar a percepção dos professores e alunos em relação ao tema em destaque.

A sua participação nesta pesquisa deve ter um carácter voluntário e não envolve nenhuma remuneração, podendo desistir a qualquer momento. Neste sentido, pode recusar e/ou retirar este consentimento a qualquer momento que o desejar, sem prejuízo para ambas as partes. Tem ainda o direito de determinar que sejam excluídas do material da pesquisa as informações que já tenham sido dadas e, todo o estudo decorrerá segundo os princípios éticos internacionais aplicados à investigação em Ciências de Educação. Todos os dados recolhidos são confidenciais, sendo analisados anonimamente no decurso da investigação.

Como possíveis benefícios da sua participação, os resultados da pesquisa poderão contribuir para suscitar melhorias no processo de ensino e aprendizagem.

O investigador: Rosário Elias Ribeiro: rosarioeliasribeiro@gmail.com (+258) 85 235 5656

Questionário dirigido aos professores

Este questionário foi elaborado para colecta de dados para elaboração de uma monografia científica para obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação. O trabalho tem como tema: *Análise sobre a contribuição do professor-investigador no sucesso escolar dos alunos na Escola Secundária Francisco Manyanga*. Portanto, agradecia a sua colaboração e acrescentar que não necessita dizer o seu nome, pois, o questionário vai ser mantido em anonimato e as respostas serão confidenciais e vai durar apenas 20 minutos.

Nome do pesquisador: **Rosário Elias Ribeiro**

1. IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE

Formulário nº _____ Data ____ / ____ / ____

Código do professor: _____

Sexo: Masculino Feminino

Idade: 18-25 anos 25-35 anos Mais de 35 anos

Tempo de trabalho: 1-10 anos 11-20 anos Mais de 20 anos

Nível académico: Bacharelato Licenciatura Mestrado PhD

Secção I: Percepção do professor investigador sobre o conceito sucesso escolar

1. Há quanto tempo lecciona nesta escola?

2. Já ouviu falar de sucesso escolar?

Sim Não

3. O que entende por sucesso escolar no processo de ensino e aprendizagem?

4. Na sua opinião o que contribui para o sucesso escolar?

Secção II: Sobre o professor-investigador

5. O que representa para si ser professor-investigador?

6. Indique algumas características que julgue necessárias e importantes sobre o professor-investigador?

7. Considera importante que exista uma formação especializada na área de professor investigador?

Sim

Não

Justifique

Secção III: Sobre a relação entre o sucesso escolar e o professor-investigador

8. Na sua opinião qual é o papel do professor-investigador para contribuição do sucesso escolar?

9. Como avalia o desempenho de professor não investigador?

10. Há relação entre o professor-investigador e o sucesso escolar?

Sim

Não

Justifique

11. A escola incentiva os professores a serem investigadores para que haja o sucesso escolar?

Sim

Não

Caso sim, como?

12. O currículo de ensino está adequado para o sucesso escolar dos alunos?

13. Faz estudos e pesquisas diárias ou semanais sobre os conteúdos que tem leccionado?

14. Os recursos existentes na escola estão adequados para um professor-investigador?

Sim

Não

Justifique

15. Existe algum plano de actividades que oriente as tarefas de forma colectiva e individualmente dos alunos que contribuem para o sucesso escolar?

Sim

Não

Justifique

16. Gostaria de acrescentar algo que não lhe foi perguntado neste questionário?

Obrigado pela colaboração



FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

Folha de informação e consentimento

Estimado (a) aluno (a) da Escola Secundária Francisco Manyanga! Sou estudante de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação (OGED) na Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane-Maputo, estou a desenvolver um trabalho de investigação do final do curso, sob supervisão do Mestre Baltazar Transval, intitulado, *“Análise sobre a contribuição do professor-investigador no sucesso escolar dos alunos na Escola Secundária Francisco Manyanga”*, visando estreitamente analisar a percepção dos professores e alunos em relação ao tema em destaque.

A sua participação nesta pesquisa deve ter um carácter voluntário e não envolve nenhuma remuneração, podendo desistir a qualquer momento. Neste sentido, pode recusar e/ou retirar este consentimento a qualquer momento que o desejar, sem prejuízo para ambas as partes. Tem ainda o direito de determinar que sejam excluídas do material da pesquisa as informações que já tenham sido dadas e, todo o estudo decorrerá segundo os princípios éticos internacionais aplicados à investigação em Ciências de Educação. Todos os dados recolhidos são confidenciais, sendo analisados anonimamente no decurso da investigação.

Como possíveis benefícios da sua participação, os resultados da pesquisa poderão contribuir para suscitar melhorias no processo de ensino e aprendizagem.

O investigador: Rosário Elias Ribeiro: rosarioeliasribeiro@gmail.com (+258) 85 235 5656

8 APÊNDICES 2

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

Questionário dirigido aos alunos

Este questionário foi elaborado para colecta de dados para elaboração de uma monografia científica para obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação. O trabalho tem como tema: *Análise sobre a contribuição do professor-investigador no sucesso escolar dos alunos na Escola Secundária Francisco Manyanga*. Portanto, antecipadamente agradecemos pela sua colaboração e acrescentar que não necessita dizer o seu nome, pois, o questionário vai ser mantido em anonimato e as respostas serão confidenciais e vai durar apenas 20 minutos.

1. IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

Formulário nº _____ Data ____/____/____

Código do aluno: _____

Sexo: Masculino Feminino

Idade: 18-25 anos 25-35 anos Mais de 35 anos

Tempo de trabalho: 1-10 anos 11-20 anos Mais de 20 anos

Nível académico: 9ª Classe 10ª Classe 11ª Classe 12ª Classe

Coloque um X no tipo de professor que mais prende a sua atenção e que consegue ter sucesso escolar.

Tipo de professor	Características	X
O Professor Policial	<p>Este professor caracteriza-se pelo autoritarismo e é o único que sabe e ensina.</p> <p>O aprendizado se dá apenas pelo ato de escutar e prestar atenção a quem sabe. Os objectivos desse tipo de professor são:</p> <p>Manter a disciplina, fazer com que os alunos obedeçam sem questionar;</p> <p>Prioriza o factor intelectual e consideram bons alunos aqueles com boas notas.</p> <p>Estimula atitudes passivas e conformistas;</p>	X
O Professor Povo	<p>Os objectivos desse tipo de professor são:</p> <p>Ajudar o aluno a ser capaz de liberar-se das estruturas opressivas da sociedade.</p> <p>Incentivar os alunos a verem a realidade com lucidez e espírito crítico;</p> <p>Auxiliar os alunos a assumirem seu compromisso diante da realidade;</p> <p>Ajudar os alunos a descobrirem a capacidade que têm;</p> <p>Leva em conta os factores sociais do rendimento escolar;</p> <p>Respeita o ritmo de cada um;</p>	
O Professor Reflexivo	<p>Planeia aulas mais atractivas e o habilita a agir de forma determinada, melhorando a prática do ensino.</p> <p>O Professor identifica um problema em sala de aula e analisa suas possíveis causas.</p> <p>È um educador que busca o desenvolvimento dos alunos.</p> <p>Não é um professor rotineiro, busca novidades, pesquisa, estuda, e com isso, melhora sua prática de</p>	

	ensino.	
Professor- investigador.	Um professor-investigador questiona-se sobre as razões subjacentes às suas decisões educativas, sobre o insucesso de alguns alunos, tem a capacidade para fazer dos seus planos de aula de hipótese de trabalho a confirmar ou informar no laboratório que é a sala de aula, faz leitura crítica dos manuais ou das propostas.	

Tendo em conta os tipos de professores mencionados acima, que tipo de professor que gostaria que os seus professores fossem?

Nota: Com base nas características dos professores analisados, pode-se dizer que é imprescindível que, nas escolas, onde existem profissionais de várias formações, cada qual com seus valores, modo de agir e pensar, haja respeito a essa diversidade de pensamento buscando desenvolver acções a serem seguidas por todos na busca de um mesmo objectivo.

1. Já ouviu falar de sucesso escolar?

Sim

Não

2. O que entende por sucesso escolar no processo de ensino e aprendizagem?

3. Na sua opinião o que contribui para o sucesso escolar?

4. Quais as disciplinas que muito contribuem para o seu sucesso escolar?

5. Gostaria de acrescentar algo que não lhe foi perguntado neste questionário?

Obrigado pela colaboração

9 ANEXOS

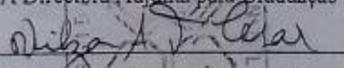
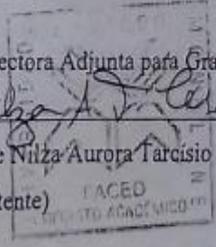
Anexo I: Credencial


UNIVERSIDADE
EDUARDO
MONDLANE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CREDENCIAL

Credencia-se Rosário Elias Ribeiro¹, estudante do curso
de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação²,
a contactar a Escola Secundária Francisco Nanyanga³
a fim de Colectar dados científicos para elaboração de uma⁴
monografia de obtenção do grau de Licenciatura.

Maputo, 01 de Junho de 2023⁵

A Directora Adjunta para Graduação

Mestre Nilza Aurora Tarcísio César
(Assistente) 

¹ (Nome do Estudante)
² (Curso que frequenta)
³ (Instituição de recolha de dados)
⁴ (Finalidade da visita)
⁵ (Data, Mês, Ano)



REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE

CIDADE DE MAPUTO

CONSELHO DOS SERVIÇOS DE REPRESENTAÇÃO DO ESTADO

SERVIÇO DE ASSUNTOS SOCIAIS

Credencial N° 05 /GD/SASCM/2023

A pedido do interessado, o Serviço de Assuntos Sociais credencia o **Sr. Rosário Elias Ribeiro**, estudante da Universidade Eduardo Mondlane, curso de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação, para realizar a colecta de dados na Escola Secundária Francisco Manyanga, a fim de elaborar a sua monografia científica.

Maputo, aos 16 de Agosto de 2023

O Director


Arménio José Mutemba
(Inst. Sup. Pedag. de N1)