



PROFESSORES INICIANTE DO NOVO MODELO DE FORMAÇÃO 12^a+3: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DO NÍVEL SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE

BEGINNING TEACHERS OF THE NEW 12th+3 TRAINING MODEL: CHALLENGES FOR HIGHER LEVEL TRAINING IN MOZAMBIQUE

Fátima Gilda Moiane Acapela ^{1*} 

¹ Mestre em Administração Pública - Instituto Superior de Administração Pública (ISAP), Estudante do nível de doutoramento na Universidade Pedagógica – Maputo, Maputo- Moçambique.

*Autor correspondente: fatimagildamoiane@gmail.com.

Recebido: 15/06/2025 | Aprovado: 31/07/2025 | Publicado: 10/08/2025

Resumo: O presente artigo reflete sobre os desafios dos professores em relação a duração do curso de formação nos institutos de formação e seu ingresso no ensino superior. Pretende-se trazer algumas discussões dos recém formados e neste momento a exercer as suas atividades profissionais na escola e sua motivação em relação a continuação de estudos no ensino superior, uma vez que são professores jovens ainda com desejo de evoluir profissional e academicamente. Para sustentar este trabalho definimos os seguintes objetivos: objetivo Geral - Compreender a política do modelo de formação 12^a+3 em Moçambique e aspetos ligados ao ingresso no ensino superior. Objetivos Específicos:- Identificar a duração da formação 12^a + 3; - Mencionar os requisitos para ingresso na formação de professores; - Identificar as diferenças do modelo atual a anterior; - Descrever aspetos do ingresso ao ensino superior para os professores iniciantes com a formação no modelo 12^a+3. A metodologia utilizada foi a entrevista estruturada, que segundo Leite (2008), é aquela em que o entrevistador cumpre um roteiro previamente determinado, realizando-se segundo um formulário elaborado, sendo ainda, efetuada de preferência com pessoas selecionadas de acordo com uma planificação prévia. De salientar, que no universo de 5 escolas do ensino público, selecionou - se cinco professores primários e recém formados nos Institutos de formação de professores primários e foram submetidos a técnica de entrevista para perceber em relação a temática aqui levantada, esses professores fazem parte em duas (2) escolas primárias da cidade de Maputo em Moçambique.

Palavras-chave: Professores iniciantes. Modelo de formação. Desafios. Nível superior.

Abstract: This article reflects on the challenges faced by teachers regarding the length of their training courses at training institutes and their entry into higher education. It aims to bring up some discussions among recent graduates who are currently working in schools and their motivation to continue their studies in higher education, since they are young teachers who still want to develop professionally and academically. To support this work, we defined the following objectives: General Objectives - Understand the policy of the 12th + 3 training model in Mozambique and aspects related to entry into higher education; Specific Objectives - Identify the duration of the 12th + 3 training; - Mention the requirements for entry into teacher training; - Identify the differences between the current and previous model; - Describe aspects of entry into higher education for beginner teachers with training in the 12th + 3 model. The methodology used was the structured interview, which according to Leite (2008), the structured interview is one in which the interviewer follows a previously determined script, carried out according to an elaborate form, and is also preferably carried out with people selected according to a previous plan. It should be noted that, from the universe of 5 public schools, five primary teachers who had recently graduated from primary teacher training institutes were selected and were subjected to the interview technique to understand the topic raised here. These teachers work in two (2) primary schools in the city of Maputo in Mozambique.

Keywords: Beginning teachers. Training model. Challenges. Higher education.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como tema Professores iniciantes do novo modelo de formação 12^a+3: Desafios para a formação do nível superior em Moçambique. O presente tema surge a partir de inquietação dos professores iniciantes em relação a não consideração do tempo que levam na formação de professores para o ingresso no ensino superior, isto é, o curso de formação de professores leva em media três anos, contrariamente do que acontecia no antigo modelo de formação, onde os formandos admitiam com a 10^a classe e concluíam o curso com uma equivalência da 12^a classe, isto é, o tempo de formação dos professores iniciantes ou novos professores nos institutos de formação de professores é bastante longo, o que se nota que ao terminarem a formação não apresentam nenhuma equivalência para ingressar no ensino superior.

A questão fulcral do estudo é adequação da duração do curso ou transferência de créditos académicos para os professores iniciantes não ingressarem no ensino superior começando no 1^o ano ou estudando todas as disciplinas mais sim iniciarem o ensino superior com algumas disciplinas concluídas na formação inicial de professores.

Segundo Premugy, (2012, p.56) , o sistema nacional de acumulação e transferência de Créditos Académicos, entende-se por: Critérios de avaliação onde as afirmações sobre aquilo que os estudantes devem fazer para provar que os resultados de aprendizagem foram realizados e o quadro de créditos académicos, quadro geral padronizado, aplicável a todos os programas de ensino superior, subdivididos em unidades discretas, mas interligadas (disciplinas ou módulos) que podem ser descritas em termos de volume de trabalho, conteúdos, nível académico, resultados de aprendizagem, métodos de ensino e métodos e critérios de avaliação.

A transferência de créditos tem ajudando aos estudantes para que não voltem a fazer todas as disciplinas, isto é, as disciplinas relacionadas com o curso na qual ingressou no ensino superior.

De referir que o estudo em causa, visa igualmente compreender a política do modelo de formação de professores 12^a +3 e sua contribuição para o ingresso ao ensino superior. Onde na mensuração deste objetivo se pretende descrever a funcionalidade da própria política de formação de professores, identificar a duração da formação de professores do modelo 12^a + 3; mencionar os requisitos para ingresso na formação de professores; - Identificar as diferenças do modelo atual a anterior que o ingresso era de 10^a classe; - Descrever aspetos do ingresso ao ensino superior para os professores iniciantes com a formação no modelo 12^a+3.

A metodologia que foi utilizada neste estudo consistiu numa entrevista estruturada, que parafraseando Severino (2007), as entrevistas estruturadas são aquelas em que as questões são direcionadas e previamente estabelecidas, com determinada articulação interna. Aproxima - se mais do questionário, embora sem a impessoalidade deste. Com questões bem diretivas, obtém do universo de sujeitos, respostas também mais facilmente categorizáveis, sendo assim muito útil para o desenvolvimento de levantamentos sociais.

Foi feita a observação sistemática, que na perspectiva de Marconi & Lakatos (2003, p.193), realiza-se em condições controladas, para responder à propósitos preestabelecidos. Todavia as condições não podem ser rígidas demais, pois tanto as situações quanto os objetos e objetivos da investigação podem ser diferentes.

Assim sendo, o artigo proposto foram usadas as entrevistas estruturadas por meio de um roteiro de perguntas feita á 5 professores, através de conversas com os gestores da escolas para a identificação dos professores, análise de documentos que descrevem sobre o modelo de formação de professores, nesta pesquisa não foram pré- definidas as hipóteses contudo foram construídas através dos resultados, pois tratando-se de uma pesquisa qualitativa que é mais exploratória, onde segundo Leite, (2008), as pesquisas qualitativas mais comuns são decorrentes de pesquisas teóricas, exploratórias documentais e outras que possuam caráter de investigação lógica ou histórica. Neste contexto que o artigo apresentado consistiu numa análise documental sobre o modelo de formação de professores 12^a+3, devido a sua duração e falta de equivalência para o ingresso no ensino superior.

Atendendo que a cidade de Maputo possui vários distritos municipais e as escolas fazem parte desses distritos municipais e estão subdivididos nos mesmos, neste sentido procuramos trabalhar com uma amostra simples, estudando as escolas que compõem apenas um distrito municipal, onde foram selecionadas apenas duas escolas primárias de único distrito municipal, nestas escolas houve uma seleção aleatória de 5 professores, distribuídos da seguinte maneira: 2 professores pertencem a uma escola e outros 3 pertencentes a outra escola, o critério que foi considerado é a formação no novo modelo 12^a + 3, pois os outros professores foram formados em diferentes modelos que o país fora adotando ao longo dos anos.

2 TRABALHO DOCENTE

O trabalho docente se insere em um contexto no qual existe uma prática educativa e de ensino, em sentido antropológico, anterior e paralela a escolaridade própria de uma determinada sociedade ou cultura, (Gimeno Sacristán, 1995, p.69).

A palavra docência, em seu sentido etimológico significa ensinar, instruir, mostrar, indicar dar a entender (Veiga, 2006, p.468).

Os conceitos descritos acima, defendidos por (Gimeno Sacristán,1995) e (Veiga, 2006) esclarecem com exatidão sobre o trabalho docente, o que um profissional de educação faz na sala de aulas, na escola e na sociedade em geral, que postura deve ter no exercício das suas atividades.

E para que exista o trabalho docente com qualidade é necessário a existência de profissionais qualificados. No contexto real de Moçambique, para que o modelo de formação de professores seja eficaz, deve garantir que as condições sejam bem criadas, quer em termos de recursos humanos, materiais e financeiros.

Na óptica de Perrenoud (1993), os professores são e sempre foram pessoas que exercem um ofício profissional. Assim sendo, existem diversos modelos de profissionalismo ligados ao ensino que concorrem para a passagem do ofício artesanal de uma prática baseada em técnicas e regras pré estabelecidas. Para uma profissão com estratégias orientadas por objetivos e ética.

Nesta perspectiva do autor, podemos destacar que o ensino deixa de ser mais mecanicista, em que o professor é o centro das atenções na sala de aulas, isto é, ser apenas transmissor de conteúdos programados, usando metodologias mais expositivas, os profissionais de educação com a formação do modelo 12^a + 3,

adquirem conhecimentos de valorização das potencialidades dos alunos em demonstrarem os conhecimentos básicos sobre determinado assunto a ser tratado na sala, o aluno deixa de ser um mero ouvinte e passa a contribuir com os seus próprios conhecimentos, onde o professor por sua vez apenas orienta ao aluno para o conteúdo da lição em questão, o professor sistematiza as contribuições dadas pelos alunos, tornando a aula mais interativa e interessante.

3 Formação de professores baseado em competências

Segundo INDE (2019, p.9), o currículo de formação de professores baseado em competências entrou em vigor em 2012 e o nível de entrada é a 10ª classe e três anos de formação, passados os três anos, o mesmo currículo foi avaliado, onde o relatório mostrou que havia elevado número de formadores com a 12ª classe.

De referir que os Institutos de formação de professores primários, eram desafiados a entrada para o curso de formação de professores com o nível de 10ª classe mais 2 anos e este formando obtinha o nível médio de formação de professores que lhe dava o direito de equivalência do nível médio para frequentar o ensino superior principalmente na Universidade pedagógica ao nível do país.

Apesar do currículo ser concebido para graduados da 10ª classe, houve um desafio ao perfil de entrada nos institutos de formação de professores, como forma de corrigir o facto de Moçambique ser o único país da região com baixo nível de ingresso nas instituições de formação de professores. Neste contexto, o Ministério de Educação foi desafiado a alterar o perfil de ingresso para a 12ª classe.

Uma das razões que levou Moçambique a alterar o currículo foi através de estudos feitos pelo INDE (2011 e 2012) e estudos internacionais (SACMEQ, 2007) e Banco Mundial 2014, que se evidenciou um fraco desempenho dos alunos na leitura, escrita e matemática, por exemplo: redação de frases simples e no cálculo mental. O que se concluiu que 29% dos alunos não atingiram os objetivos preconizados para os três primeiros anos (INDE, 2019, Pp.8,9).

Outrossim, outros estudos mostraram que houve decréscimo no nível de desempenho dos alunos na leitura e na matemática, o Ministério de Educação com vista a dar resposta a estes problemas apresentados pelos alunos, considerou avaliar o currículo de formação de professores, porque se acredita que uma formação adequada de professores virada a transferência de competências para a prática profissional futura, que tem em vista ao desenvolvimento do mesmo tipo de ensino na atividade profissional com os seus alunos.

Neste sentido, a duração da formação do professor entra em colisão em termos de frequência no ensino superior, pois, o ingresso é com o mesmo nível de escolaridade 12ª classe.

Assim sendo, o tempo que o professor iniciante leva na formação para esperar o enquadramento para exercer a sua atividade de docência e fazer o exame de admissão na universidade, o mesmo acha que bastante tempo na formação que pensa que os três anos deveriam ser considerados para a continuação de estudos no ensino superior, isto é não existe uma equivalência dos três anos para a continuação dos estudos, mas sim para questões profissionais.

“A formação inicial e em exercício foram concebidos como estratégia de profissionalização da função docente, para além de incrementar os esforços, para a redução da falta desses profissionais, através da formação quantitativa de professores (Wilson, 2020. 11p.219)”.

Na perspectiva de Ferreira (2014, p.40), os conhecimentos adquiridos nos cursos de formação (inicial/ continuada) precisam imprimir em seus discentes, características de uma formação que busque a teorização acadêmica. A criticidade, a reflexão sobre a prática, a pesquisa como possibilidade para novos conhecimentos que a docência enfrenta na contemporaneidade.

Assim sendo, para os docentes iniciantes seria interessante e oportuno que encontrassem uma proposta para o desenvolvimento profissional para melhor conhecer a instituição em que estão a atuar, incluindo um programa de educação continuada alicerçada em suas condições de trabalho e desafios da prática (Webusch, 2024).

4 Dimensões para formação docente

Para Nóvoa (2017), existem cinco dimensões da formação docente, a saber:

- a) **Pessoal:** em que o professor deve estar imbuído de uma disposição pessoal, em espaços e tempos que permitam um trabalho de autoconhecimento, de autoconstrução;
- b) **Interposição profissional:** em que a profissão evolui de uma matriz individual para uma matriz coletiva;
- c) **Composição pedagógica:** é a maneira singular pessoal de ser professor;
- d) **Recomposição investigativa:** renovação e recomposição do trabalho pedagógico, com a realização investigativa: Renovação e recomposição do trabalho pedagógico, com a realização de pesquisas e estudos de análise das realidades escolares e do trabalho docente, em colaboração com os colegas da escola.
- e) **Exposição pública:** a compreensão da importância de um espaço público de colaboração e de decisão acerca das responsabilidades educativas, com consciência crítica, participando da construção de políticas públicas.

Na realidade de Moçambique, as dimensões para formação docente são consideradas importantes, pois, os professores sentem uma motivação com a formação docente à medida em que o mesmo concorre para o ingresso e estando no decurso da formação o comportamento demonstrado é de grande responsabilidade em aprimorar a aprendizagem, através das didáticas transmitidas.

A questão das dimensões recomposição investigativa e exposição pública são aplicados no modelo de formação de professores do modelo de 12^a+3 , porque, o novo modelo de formação de professores apresenta sete competências relacionadas com as dimensões que o futuro profissional da educação deve desenvolver, uma delas tem a ver com o domínio de conhecimentos científicos, neste caso o mesmo deve dominar os conhecimentos das ciências da educação, relacionados com o ensino primário, o domínio pessoal e social em que o professor comunica adequadamente em vários contextos, o futuro professor não deve ter receio de falar em público, por exemplo: O professor vai manter encontros ou reuniões constantes com os pais e encarregados

de educação, troca de experiências com outros professores provenientes de outras escolas, de vários distritos municipais, zona de influência pedagógica (ZIP).

5 REQUISITOS PARA O INGRESSO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS E EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS

Segundo o Edital, (2024), poderão candidatar-se a exames de admissão os cidadãos que preenchem os seguintes requisitos:

- a) Ter concluído a 12ª classe do SNE com média Global igual ou superior a doze (12) valores;
- b) Ter idade mínima de 17 anos e máxima de 27 anos a completar até 31 de Dezembro de 2024.

O processo de formação de professores em Moçambique é sistematicamente fundamentada e tem sofrido múltiplas transformações desde a vigência do colonialismo, essas transformações são contíguas aos objetivos e políticas das instituições que tutelam a educação na sua generalidade e o subsistema de formação de professores em particular, a saber, o Ministério da ultramar (durante o colonialismo) Ministério da educação e cultura, Ministério da educação, período pós-colonial e atualmente ministério da educação e desenvolvimento humano, (Niquice, 2005).

Libânio (1994, p.22), “define a formação profissional como sendo o conjunto de processos pedagógicos intencional e organizado de preparação teórica, científica e técnica de professores para dirigir completamente o processo de ensino e aprendizagem”.

6 COLETA DE DADOS

Foram entrevistados cinco professores escolhidos de forma aleatória em duas escolas primárias, onde dois professores leccionam a 6ª classe e outros três leccionam a 3ª e 4ª classes respetivamente. Os professores entrevistados estão no início da carreira e ainda à espera de ingressar no ensino superior apenas um é que se encontra a estudar numa universidade privada.

Segundo, Fernandes, (2001), a aleatoriedade enquanto alicerce da representatividade amostral remete-nos para uma prática científica fortemente ancorada na tradição das ciências exatas e naturais, onde os contextos de investigação reduzem, frequentemente ou à manipulação de objetos inertes ou todo o caso, a contextos laboratoriais mais ou menos controláveis. Quando está em causa a observação de objetos vivos e participantes, como é o caso de observação em ciências sociais, os fundamentos matemáticos deixam de poder ser assumidos como centrais no desenho da investigação. Mais do que esses, interessa revelar fundamentos teóricos onde as práticas e as representações ganham o seu sentido e onde, de facto, se imbrica toda a complexidade do tecido social.

7 DISCUSSÃO DO ASSUNTO

Resumindo os dados colhidos na entrevista feita percebeu-se que os dois (2) professores ingressaram na formação no modelo de 12^a +3, porque sempre ambicionaram abraçar a profissão de docência, por gostar do curso e até certo ponto por influência das suas progenitoras “mães” porque são professoras, os professores entrevistados apesar de terem gostado do curso não previam que ficando muito tempo, ao concluírem a formação não teriam consideração no sentido de ingresso direto ao ensino superior após os três anos de formação, atendendo que o ingresso no ensino superior tem como exigência de requisito mínimo de 12^a classe. Os professores sentem-se injustiçados por não haver a consideração de equivalência para efeitos de continuação de estudos mais sim cingindo-se apenas para exercício das atividades profissionais, para eles após a formação deveria existir uma entrada direta para o ensino superior para completar os créditos que faltam, concluírem as disciplinas não feitas, assim sendo, são obrigados a fazerem o exame de admissão e permanecerem mais 3 anos para obter o nível de licenciatura.

Os outros três (3) professores entrevistados alegaram que foi uma opção para o ingresso a formação de professores com o nível de 12^a classe e permanecer na formação três anos, pois nunca imaginaram que ao terminarem o curso não haveria uma compensação dos anos feitos na formação de professores, devendo começar no ensino superior a partir do 1^o ano até ao 4^o ano sem a consideração de algumas disciplinas feitas.

Assim sendo, para os professores iniciantes ou recém formados a duração do curso é de 3 anos após a conclusão da 12^a classe que é o requisito inicial e o ingresso ao ensino superior também é com 12^a classe e não existe uma compensação em termos de equivalência para ingresso ao ensino superior, existe um paradoxo em relação a duração do curso de formação de professores para este modelo de 12^a+3.

Os professores sentem-se lesados por não se considerar o nível de Bacharel do curso obtido nos Institutos de Formação de Professores, para a frequência de cursos no ensino superior em Moçambique.

Contudo, podemos notar a partir da Lei nº 1/2023 de 17 de Março que o ensino superior é um subsistema do sistema Nacional de Educação que compreende os diferentes tipos e processos de ensino e aprendizagem, proporcionados por estabelecimentos de ensino pós- secundário e autorizados a constituírem-se como Institutos do Ensino Superior, IES pelas autoridades competentes, cujo acesso está condicionado ao preenchimento de requisitos específicos.

ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

Segundo a Artigo 6, Lei nº 1/2023 de 17 de Março, constitui condição de acesso ao ensino superior ter concluído o 2^o ciclo do ensino secundário Geral, técnico profissional (ETP) ou equivalente,

Cada instituição do ensino Superior deve regulamentar as condições específicas de acesso ao ensino superior, de acordo com os seguintes parâmetros:

- a) Enquadramento legal existente e políticas nacionais do sector;
- b) Preferência do candidato, o seu nível de conhecimento científico e aptidões;
- c) Capacidade da respetiva instituição;

Segundo o estatuído na Lei nº 1/2023 de 17 de Março, no Artigo 7,

“A duração do curso, está organizado da seguinte maneira: O primeiro ciclo de formação tem uma duração de três anos a quatro anos ou um número de créditos correspondentes, com exceção dos cursos com duração de cinco ou seis anos, ou com número de créditos correspondentes”.

O questionamento dos professores é por quê no novo modelo de formação $12^a + 3$ não se previu a duração e continuação de estudos no nível superior, dando oportunidade pela transferência de créditos académicos previstos na Lei nº1/2023 do Subsistema do ensino superior em Moçambique.

Onde defende no artigo 29, sobre acumulação e transferência de créditos académicos, que estabelece os princípios, as normas e os procedimentos que regulam a atribuição, acumulação e a transferência de créditos académicos em todas as instituições do ensino superior.

O sistema nacional de acumulação e transferência de créditos académicos (SNATCA) é assegurando por um conjunto de elementos, que compreendem os resultados de aprendizagem, o volume de trabalho a realizar, o nível académico da disciplina ou modulo e os métodos de ensino e aprendizagem.

Consideramos que se o Ministério de Educação que desenhou o currículo em vigor de formação de professores discutisse com os legisladores do ensino superior no sentido de se tomar em consideração a questão de transferência de créditos para os profissionais de educação formados com o novo modelo $12^a + 3$ não haveriam inquietações dos professores.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a exploração de aspectos ligados a formação de professores iniciantes do modelo $12^a + 3$, implementado em Moçambique como forma de igual a formação dos professores ao nível da região da SADC, considerados que: Pode-se rever a questão da duração do curso e fazer-se a transferência de créditos para o professor iniciante não começar do primeiro ano para o ingresso ao ensino superior, por outra podia ser submetido ao exame de admissão só para apurar se adquiriu as competências necessárias para ser professor do ensino primário o de Ensino Primário de Jovens e adultos.

A Lei nº 1/2023 de 17 de Março, do Subsistema do ensino superior em Moçambique, deveria ser revisto para acomodar as preocupações dos professores quanto a conclusão da formação de professores e seu ingresso ao ensino superior.

Recomenda-se que o Ministério de educação, faça uma reavaliação da eficácia da duração do curso de formação de professores para não tomar em consideração em se igualar a realidade dos outros países da SADC, sem antes fazer um estudo minucioso para não haver professores desmotivados no futuro o que pode manchar a qualidade de ensino, pois se há professores desmotivados consequentemente a qualidade de ensino baixa.

Olhando para o Plano curricular do de formação de professores do ensino primário (2019, p.10), “o novo paradigma de formação de professores, é o paradigma reflexivo que visa desenvolver nos futuros professores o ensino crítico e prepara-los para ação reflexiva sobre e na prática pedagógica”.

O paradigma acima descrito permite ao professor desenvolver competência de saber analisar, saber refletir, saber decidir e saber justificar. É nesta senda que defende - se que o professor formado neste modelo poderia se beneficiar de entrada direta ao ensino superior com transferência de créditos acadêmico, mas para os cursos relacionados com as didáticas, que são ciências de saber ensinar, transmitir conhecimentos ou orientar os alunos, uma vez que estamos perante ao sistema de ensino centrado no aluno, que constrói o seu próprio conhecimento com auxílio do professor.

O paradigma reflexivo revela a qualidade do professor formado dotado de competências necessárias, com capacidades investigativa, comunicativa, análise crítica, construção de políticas públicas necessárias para o desenvolvimento da educação em Moçambique.

REFERÊNCIAS

- Ferreira, Jacques de Lima. (2014). *A complexa relação entre teoria e prática pedagógica na formação de professores: Formação de Professores*. Petrópolis: Vozes, 2014.
- Fernandes, António T.(coord.) (2001). *Estudantes do ensino superior no porto - Representações e práticas Culturais, porto, confronto*.
- Gimeno Sacristan, José. (1995). Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora.
- INSTITUTO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO, (INDE). (2019). Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano. *Plano Curricular, Curso de formação de professores do Ensino Primário e Educadores de Adultos*, 1ª edição, Moçambique.
- INSTITUTO NACIONAL DE EXAMES, CERTIFICAÇÃO E EQUIVALÊNCIAS (INECE). (2024). *Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano*. Edital, atinente aos exames de admissão ao curso de formação de professores primários e educadores de jovens e adultos- Ano letivo 2025, Moçambique.
- Leite, Francisco Tarciso. (2008). *Metodologia Científica: métodos e técnicas de pesquisa*: monografias, dissertações, teses e livros - Aparecidas, SP: Ideias e letras.
- LEI Nº1/2023 DE 17 DE MARÇO, *que estabelece o regime jurídico do Subsistema do Ensino Superior*.
- Libâneo, J. C. (1994). *Didático*. São Paulo: Cortez Editora, 1994.
- Marconi, Marina de Andrade. Lakatos, Eva Maria. (2003). *Fundamentos de metodologia Científica*. 5ª Edição, São Paulo, editora Atlas. SA.
- NIQUICE, A. F. (2005). *Formação de Professores Primários: Construção do currículo*. Maputo: Texto editor.
- Nicaquela, W. P. & Assane, A. I. (2025). *A formação de professores primários em Moçambique: Qual modelo a adotar?* Revista Argumentos. Disponível em: <https://www.periodps.unimontes.br/index.php/argumentos>. Acessado em: 01 de Abril de 2025.
- Nóvoa, António. (2017). Firmar a posição como professor. Afirmar a profissão docente. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, V.17, n. 166, p. 1106- 1133, out./dez. 2017. Disponível em <http://www.Scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.Pdf> . Acessado em: 04 de Abril de 2025.

- Perrenoud, Philippe. (1993). *Prática Pedagógica, profissão docente e formação*. Lisboa: Publicações Don Quixote.
- Premugy, Cassamo. I. C. (2012). *Coletânea de legislação do ensino Superior*. Maputo: edição Ministério da Educação.
- Severino, António Joaquim, (2007). *Metodologia do trabalho científico* -23ª edição revista e atualizada - São Paulo: Cortez Editora, 2007.
- Veiga, Ilma. Passos Alencastro. (2006). Docência: formação, identidade profissional e inovação didáticas. *In: Silva, Aida Maria Monteiro et al. (orgs) Educação formal e não formal, processos formativos e saberes pedagógicos: desafios para a inclusão social*. Recife: ENDIPE.
- Webusch, Eloisa Maria & Cunha, Maria Isabel. (2024). A profissionalidade dos professores iniciantes na educação profissional e tecnológica: Um desafio para a gestão. *Revista de administração educacional*. Disponível em: [https:// periodicos. Ufpe.br](https://periodicos.ufpe.br). Acessado em: 28 de Novembro de 2024.