

PERCEPÇÕES DOS FORMADORES E FORMANDOS DO PROGRAMA INTEGRADO DA REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM MOÇAMBIQUE

PERCEPTIONS OF TRAINERS AND TRAINEES OF THE INTEGRATED PROGRAM FOR THE REFORM OF VOCATIONAL EDUCATION IN MOZAMBIQUE

Sansão Fabião Maculuve 

Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
Nampula, Moçambique
sfmaculuve@gmail.com

Resumo. Este estudo exploratório e descritivo, seguindo uma abordagem qualitativa procura identificar e descrever as inovações da reforma da educação profissional em Moçambique com base em entrevistas a sete profissionais da área, seleccionados por conveniência. A pesquisa teve lugar no Instituto Industrial de Maputo, uma Instituição de Ensino Técnico Profissional, de nível médio e do ramo industrial, localizada na capital da República de Moçambique. Os dados recolhidos pelas entrevistas aplicadas aos participantes deste estudo foram sujeitos à análise de conteúdo e as categorias centrais da pesquisa, foram obtidas mediante uma grade mista de categorização. A unidade de análise é constituída por parágrafos e frases das falas dos entrevistados. Ao longo de toda a pesquisa foram rigorosamente observadas as questões éticas e, no fim, fez-se a validação das transcrições das entrevistas pelos entrevistados. Os resultados obtidos retratam as inovações introduzidas no processo da formação, bem como as percepções dos formadores e formandos do programa integrado da reforma da educação profissional em Moçambique. Estas inovações centram-se na política de uniformização, por ter catálogo nacional de qualificações; reconhecimento de experiências profissionais; gestão do ensino técnico-profissional feita por parceiros, entidades privadas e o governo, quando antes a gestão era apenas feita pelo governo.

Palavras-chave: Ensino Técnico-Profissional; Reforma; Inovação; Parceiros.

Abstract. This exploratory and descriptive study, following a qualitative approach, seeks to identify and describe the innovations of the technical-professional education reform based on interviews with four professionals in the area, selected by convenience. The research took place at the Industrial Institute of Maputo, a Vocational Technical Education Institution, of medium level and industrial branch, located in the capital of the Republic of Mozambique. The data collected through the interviews applied to the participants in this study were subject to content analysis and the themes, or central categories of the research, were obtained through a mixed categorization grid. The unit of analysis consists of paragraphs and sentences from the interviewees' statements. Throughout the entire research, ethical issues were strictly observed and, in the end, the validation of the transcripts of the interviews by the interviewees was carried out. The results obtained portray the innovations brought in the training process, as well as the perceptions of the trainers and trainees of the integrated programme of vocational education reform in Mozambique. These innovations are centered on the Standardization Policy, as it has a national catalog of qualifications; recognition of professional experiences; management of technical-professional education carried out by partners, private entities and the government, when previously management was only carried out by the government.

Keywords: Technical-Professional Education; Reform; Innovation; Partners.

INTRODUÇÃO

O ensino técnico-profissional (ETP) em Moçambique desenvolveu-se obedecendo à evolução política, económico e social do país, procurando assim, satisfazer as aspirações, primeiro da potência colonizadora e depois de jovem país independente orientado pela Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO), tornando-se por conseguinte parte integrante da história política, cultural, económica e social.

Assumindo-se a educação como um direito e dever de cada cidadão, segundo a Constituição da República (2004), a escolarização tanto por via formal como informal, tem vindo a ser objecto de reflexões e mudanças ao longo dos anos em Moçambique.

Ao aceitar que o ETP constitui o principal instrumento para a formação profissional da força de trabalho qualificada, tão necessária para o desenvolvimento económico e social do país, o governo de Moçambique promove políticas e planos estratégicos da educação (PEE), com o interesse único de fortalecer cada vez mais este ramo da educação profissional. Assim, através do Plano Estratégico de Educação e Cultura (PEEC) 2006-2011, adopta uma reforma denominada Programa Integrado da Reforma da Educação Profissional (PIREP). Esta reforma por sua vez traz consigo uma série de inovações. São estas inovações que constituíram o objecto de estudo para a produção deste artigo.

Neste contexto, este estudo procura responder à seguinte questão: Quais as percepções dos formadores e formandos em relação ao Programa Integrado da Reforma da Educação Profissional?

Assim, este estudo tem como objectivo central debater as percepções da reforma da educação profissional, em interacção com gestores, formadores e formandos do Instituto Industrial de Maputo, uma Instituição de Ensino Técnico Profissional de nível médio e do ramo industrial, localizada na capital da República de Moçambique. Esta instituição ministra actualmente quatro qualificações a saber: Mecânica industrial, Electricidade industrial, Técnicos de Construção Civil e Técnicos de Canalização.

Deste modo, neste artigo são apresentados os pressupostos da reforma em alusão (PIREP), as inovações e as percepções das inovações pelos intervenientes do processo ensino-aprendizagem e, por fim as considerações finais.

REVISÃO DE ÇITERATURA

A revisão da literatura se constituiu num importante momento de construção do saber que sustentou o problema da pesquisa, o exame da realidade e a interpretação dos resultados do estudo empírico (Hart, 1998). Com a imersão na literatura o investigador se empenhou em provocar seu amadurecimento intelectual. Graças a isto e ao confronto de ideias, foi possível compreender os caminhos que esta pesquisa deveria seguir. Para a realização dos objectivos propostos, o investigador procura, ao longo das quatro sub-seções que se seguem, apresentar a génese, organização e a reforma do ETP e termina com a apresentação da teoria seleccionada que norteou este estudo.

O Subsistema da Educação Técnico – Profissional: Criação e Evolução

O ETP foi criado, como um subsistema do Sistema Nacional do Ensino (SNE), em conformidade com o artigo 26 da lei 4/83, de 23 de Março. A sua característica diferenciadora em relação aos outros subsistemas de acordo com a lei supracitada, assenta na sua função social, de assegurar a formação integral dos jovens e trabalhadores, preparando-os para o exercício de uma profissão e obedecendo às exigências qualitativas e quantitativas da planificação e do desenvolvimento da economia e da sociedade, através da formação profissional oferecendo aos jovens e trabalhadores uma especialidade e desenvolvendo neles capacidades e hábitos profissionais e, associando o conhecimento técnico às experiências práticas em busca de soluções técnicas e tecnológicas mediante a vinculação das escolas técnicas e institutos aos sectores produtivos.

De acordo com o número 3 do artigo 26 da mesma lei, o subsistema de ETP tem como população alvo: os jovens em idade escolar e pré-laboral que provêm do subsistema do Educação Geral; os adultos sem experiência nem qualificação profissional que provêm do subsistema de Educação de Adultos; os trabalhadores em exercício na produção e nos serviços.

Organização do Subsistema de Educação Técnica Profissional

Os objectivos que nortearam a criação deste subsistema no Moçambique pós-independência, de acordo com a lei em destaque foram os seguintes:

- ❖ assegurar a formação integral e técnico-profissional dos jovens em idade escolar e dos trabalhadores, com vista à sua preparação para o exercício de uma profissão numa determinada especialidade com garantias do aumento quantitativo da força de trabalho qualificada nos vários sectores socioeconómicos, conferindo-lhes capacidades, elevando e valorizando de modo continuo o nível científico e técnico com vista a aumentar a produção e os índices de produtividade;
- ❖ dar aos jovens e trabalhadores a concepção científica do mundo desenvolvendo-lhes capacidades de análise, síntese, abstracção e de pensamento lógico, de imaginação criadora, espírito de investigação e inovação, sentido do belo e da ordem, de organização e direcção científica do trabalho;
- ❖ desenvolver nos jovens e nos trabalhadores as qualidades básicas duma personalidade socialista que caracterizam o Homem Novo, educando-os no sentido de assumir uma atitude correcta perante o trabalho, a propriedade social, o estudo e a sociedade; na participação directa na produção, na direcção e controlo na aquisição de uma sólida consciência de classe; proporcionando-lhes um processo de ensino-aprendizagem cientificamente organizado que garanta as qualidades de colectivismo, responsabilidade, firmeza de carácter, vontade e espírito de disciplina, de trabalho árduo, combatividade, brio profissional e civismo.

Ainda de acordo com a mesma lei, a organização da educação técnica profissional, neste subsistema, comportava três domínios:

- 1) domínio do ETP (formação dos jovens saídos da Educação Geral, em regime diurno e regular, a tempo inteiro, em escolas e centros próprios);
- 2) domínio da formação e aperfeiçoamento profissional de adultos (formação, capacitação, aperfeiçoamento, actualização, especialização e requalificação de adultos saídos do subsistema de Educação de Adultos e de trabalhadores, realizada em centros próprios ou no local de trabalho, a tempo inteiro ou parcial);
- 3) domínio do ETP para Adultos (formação de adultos, em regime nocturno, regular, dirigidos ou à distância, em escolas, centros e institutos, com características gerais do domínio do ETP e duração dos cursos comparável à dos jovens, com maior ênfase na formação geral e teórica);

A estrutura do subsistema compreendia três níveis de formação:

- 1) Ensino Elementar Técnico-Profissional faz-se após a conclusão do 1º Grau do Ensino Primário (EP1) Geral ou para adultos, inclui matérias de formação geral e técnica, conferindo um nível escolar equivalente ao Ensino Primário geral;
- 2) Ensino Básico Técnico-Profissional faz-se após a conclusão do Ensino Primário Geral ou do Ensino Elementar Técnico-Profissional, conferindo um nível escolar equivalente ao 2º nível do Subsistema de Educação Geral e permitindo o ingresso ao 3º nível de qualquer dos subsistemas do Sistema Nacional de Ensino;
- 3) Ensino Médio Técnico-Profissional faz-se após a conclusão do 2º nível dos subsistemas de Educação Geral, de Educação de Adultos, ou de Educação Técnico-Profissional, conferindo um nível escolar equivalente ao 3º nível do subsistema de educação Geral e permitindo o ingresso no Subsistema de Educação Superior.

A formação de professores, instrutores e monitores para as disciplinas das especialidades técnico-profissionais era executada no âmbito do Subsistema de Educação Técnico-Profissional, sob a orientação metodológica do Subsistema de Formação de Professores (que se estruturava em dois níveis: o Nível Médio, com três a quatro anos de formação, tendo como habilitações de ingresso o 2º nível do Subsistema de Educação Geral e onde se realizava a formação inicial dos professores de práticas de especialidade da Educação Técnico-Profissional e o Nível Superior, com a duração de quatro a cinco anos e habilitações de ingresso o 3º nível/Pré-Universitário do Subsistema de Educação Geral ou o nível Médio-Técnico).

A Reforma da Educação Profissional

De acordo com o PEEC (2006-2011), a necessidade de corrigir as fragilidades verificadas em relação ao ETP no que diz respeito à inadaptação dos currículos, às necessidades do mercado de trabalho, à fraca capacidade prática e qualificações dos alunos, à pouca fluência no Português e no conhecimento de línguas estrangeiras, à falta de capacidade de gestão/supervisão, à pouca autonomia e má gestão das instituições, orçamentos insuficientes, altas taxas de repetição, de desistência e insucesso e o elevado custo por aluno do ETP, deu lugar ao processo de reformas do ensino técnico Profissional.

Neste contexto, várias estratégias e acções foram tomadas, nomeadamente:

- ❖ A reforma do sistema e desenvolvimento institucional com a inclusão de um conselho nacional de formação e sistemas sustentáveis para o financiamento e gestão do ETP;
- ❖ Alinhamento dos programas do ETP primário e básico com os novos currículos do ensino primário do 2º grau (EP2) e ensino secundário do 1º ciclo (ES1); melhoria da qualidade que passa pela formação de professores, fornecimento de materiais, equipamento e infra-estruturas, reforço da capacidade de gestão das instituições do ETP e o estabelecimento de serviços de orientação dos alunos;

Nos últimos anos o Programa Integrado de Reforma de Educação Profissional (PIREP) que de acordo com Plano Estratégico de Educação e Cultura (PEEC) 2006-2010/11, tem por principais objectivos os seguintes:

1. Reforma do Sistema e Desenvolvimento Institucional (incluindo o estabelecimento de um Conselho Nacional para a Formação (CNF) e sistemas sustentáveis para o financiamento e gestão da ETP;

2. Desenvolver um sistema da Educação Técnico Profissional baseado em padrões de competência incluindo avaliação e certificação;
3. Melhoria da qualidade através da formação dos professores (formadores), do fornecimento dos materiais de ensino adequados, equipamentos e infra-estruturas físicas, orientação dos alunos (formandos) e reforço da capacidade de gestão das instituições da ETP.
4. Criação de um fundo para o desenvolvimento das capacidades para estimular a emergência de programas de formação inovadores e de alta qualidade.

O PIREP começa a ser implementado em 2006 e pressupõe a introdução do modelo baseado em padrões de competências, currículo modular, em que os formandos são preparados para o mercado de trabalho e cada nível, tem carácter terminal, isto significa que, terminado o nível vocacional três que corresponde ao primeiro ano, querendo o formando pode pedir o certificado e dirigir-se ao trabalho e mais tarde quando quiser voltar para fazer outro nível, ele se apresenta na instituição para o nível quatro e assim sucessivamente.

A reforma inclui um quadro nacional de qualificações que foram desenhadas para atender à diversidade profissional dos diferentes ramos e, de igual modo apresenta o perfil do professor do ensino técnico profissional, onde se refere claramente quem pode ser professor do ETP e que competências deve ter.

Teoria Construtivista/Cognitivista de Jerome Bruner

De acordo com Raposo (1995), a Teoria Construtivista defende a aprendizagem como sendo simplesmente o processo de ajustamento dos nossos modelos mentais para incluir e organizar novas experiências.

Para Raposo (op. cit.), os pressupostos da teoria de Bruner apontam que o desenvolvimento cognitivo depende da interiorização dos acontecimentos num sistema de armazenamento que corresponde ao meio ambiente bem como a construção progressiva de uma representação do universo, ultrapassando os dados sensoriais imediatos, por um lado e, por outro, a necessidade de interações sistemáticas e contingentes com os educadores através de processos de mediação, ou seja, o papel dos educadores é essencial, não só para transmitir, mas também para interpretar a cultura.

Outro aspecto importante na teoria de Bruner, como postula Raposo (op. cit.), tem a ver com os conceitos fundamentais que esta teoria dá ênfase, nomeadamente:

- *Motivação* – especificar experiências que gerem predisposição para a aprendizagem (em geral ou específica) - ter em conta factores culturais, motivacionais e pessoais, com especial atenção à relação pedagógica e de autoridade/autonomia - importância da exploração de alternativas por parte do aprendiz, com gestão do nível óptimo de incerteza ou de dificuldade;
- *Estruturação dos conhecimentos* – estabelecer vias que permitam uma adequação entre os conteúdos e as capacidades de aquisição dos indivíduos usando critérios de simplificação da informação, explorar a possibilidade de gerar novas proposições bem como a possibilidade de aumentar a capacidade de manipulação de um corpo de conhecimentos e procurando a optimização das sequências de apresentação do material consoante os casos, adoptar uma metodologia dedutiva (de noções teóricas às aplicações) ou interrogativa-indutiva (dos casos às questões e problemas subjacentes).

De facto, é nisto que reside o novo paradigma do ETP, onde o formador deve ser mediador do processo de aprendizagem, permitindo ao formando a construção do seu conhecimento, quer teórico ou prático. Assim, esta teoria é de facto aquela que está de acordo com o novo paradigma do ETP, por basear-se no construtivismo social, por ter o formando como o centro de todo o processo de aprendizagem.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta secção tem em vista fazer uma apresentação das opções metodológicas do estudo, nomeadamente, as técnicas de recolha de dados empíregues, o modelo de análise e interpretação dos resultados bem como a validação do constructo.

Lakatos e Marconi (2010, p. 65) afirmam que opções metodológicas são “conjunto de actividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objectivo –

conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista”.

Segundo Pradanov e Freitas (2013, p.36), “Diferentes dos métodos de abordagem, os métodos de procedimentos (considerados às vezes também em relação às técnicas) são menos abstractos; são etapas da investigação”. Assim, os métodos de procedimentos, também chamados de específicos ou discretos, estão relacionados com os procedimentos técnicos seguidos pelo pesquisador dentro de determinada área de conhecimento. Estes autores referem ainda que, “Mais especificamente, visam a fornecer a orientação necessária à realização da pesquisa social, em especial no que diz respeito à obtenção, ao processamento e à validação dos dados pertinentes à problemática objecto da investigação realizada”.

Opção Metodológica

Para a concretização dos objectivos definidos, esta pesquisa adoptou o paradigma Interpretativista por nos conduzir à compreensão das questões sociais e educativas em análise, pois, concordando com Latorre et al. (1996), citados em Coutinho (2011), o interpretativismo procura penetrar no mundo pessoal dos sujeitos, para entender a interpretação e os significados que cada interessado atribui ao processo.

Com vista ao melhor entendimento da pesquisa qualitativa, este estudo apoiou-se nas características comuns apresentadas por Creswell (2007, pp.37-39): “Contexto natural; O pesquisador como instrumento-chave; Múltiplas fontes de dados; Análise de dados indutiva; Investigação interpretativa; Consideração holística”. É com base neste entendimento que se realizou uma pesquisa qualitativa.

A entrada no campo observou todo o rigor da ética em pesquisas. Na análise dos dados recolhidos, optou-se pela análise de conteúdo, técnica que tem sido muito utilizada na análise de comunicações nas ciências humanas e sociais. Para Bardin (2011), a análise de conteúdo abrange as iniciativas de explicitação, sistematização e expressão do conteúdo de mensagens, com a finalidade de se efectuarem deduções lógicas e justificadas a respeito da origem dessas mensagens (quem as emitiu, em que contexto e/ou quais os efeitos que se pretende causar por meio delas).

Os temas, ou categorias centrais da pesquisa, por se basearem tanto nos objectivos previamente estabelecidos como nos dados recolhidos foram obtidos mediante o que Vergara (2005) denomina de grade mista de categorização. A unidade de análise é constituída por parágrafos e frases das falas dos entrevistados.

O software de análise de dados qualitativos (SADQ) utilizado, denominado por MAXQDA 2020, permitiu trabalhar “em terreno movediço” fazendo uso da codificação baseada em conceitos e da codificação baseada em dados. Neste processo, a codificação baseada em dados foi decisiva por constituir uma oportunidade de aplicação do método indutivo seleccionado para este estudo.

Com o apoio do MAXQDA 2020, procedeu-se à transcrição das entrevistas previamente gravadas em suporte áudio, organizou-se o corpus de dados, analisou-se, visualizou-se e projectou-se os resultados. Assim, recortou-se os textos das entrevistas em unidades de contexto que “servem de unidade de compreensão para codificar a unidade de registo e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registo) são óptimas para que se possa compreender a significação exacta da unidade de registo” (Bardin, 2011, p. 137), e unidades de registo (n) que “é a unidade de significação codificada e corresponde ao segmento de conteúdo considerado unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial” (Bardin, 2011, p. 134).

Tendo em conta que este estudo seguiu uma abordagem qualitativa e, de acordo com Denzin e Lincoln (2006), procurou-se a sua confiabilidade usando como critérios a credibilidade (capacidade de os participantes confirmarem os dados), a transferibilidade (capacidade de os resultados do estudo serem aplicados noutros contextos), a consistência (capacidade de investigadores externos seguirem o mesmo método usado pelo investigador) e a aplicabilidade ou confirmabilidade (capacidade de outros investigadores confirmarem as construções do investigador).

Os participantes da Pesquisa

Os participantes da pesquisa são constituídos por vários grupos, nomeadamente um gestor da Secretaria de Estado do ETP, de nível provincial, três formadores do Instituto Industrial de Maputo, em funcionamento na cidade de Maputo e três formandos a fazer o certificado B no Instituto Superior Dom Bosco. De salientar que os participantes foram seleccionados por conveniência para se explorar as facilidades que o investigador teve para conseguir o grupo sobre o qual incide o estudo (Gil, 1999). Trata-se, pois, de uma amostra não probabilística, pois é uma “amostra formada em função de escolha explícita do investigador. É o caso da amostra típica em que a partir das necessidades do estudo, o investigador

selecciona casos julgados exemplares ou típicos da população alvo ou de uma parte desta” (Laville & Dionne, 1999, p.170).

Dados e Instrumentos de Pesquisa

A metodologia qualitativa é consubstanciada por técnicas que o investigador utiliza no desenvolvimento da pesquisa, ou sejam: a entrevista e a observação. Estas técnicas foram ainda associadas ao exame crítico dos materiais produzidos por outros investigadores da formação profissional. Uma tal estratégia de triangulação permitiu ao investigador uma valorização progressiva dos dados, dando consistência a esta pesquisa.

Um dos aspectos importantes desta pesquisa foi perceber até que ponto as inovações da reforma são percebidas pelos gestores e pelos formadores trabalhando na reforma, o que foi captado essencialmente a partir dos seus discursos. Neste sentido, a entrevista desempenhou um papel importante, já que ela foi utilizada, como instrumento único, para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como o sujeito interpreta aspectos da educação profissional no âmbito da reforma do ETP.

Segundo Minayo (2000), os enfoques qualitativos voltam a sua atenção para a presença ou para a ausência de uma característica, ou conjunto de características, nas mensagens analisadas, e permitem que o investigador apreenda a visão social do mundo por parte dos participantes do estudo, autores do material textual em análise. Assim, este estudo fez uso da análise de conteúdo em conformidade com as recomendações de Bardin (2011). Os temas, ou categorias centrais da pesquisa, por se basearem tanto nos objectivos previamente estabelecidos como nos dados recolhidos foram obtidos mediante o que Vergara (2005) denomina de grade mista de categorização. A unidade de análise é constituída por parágrafos e frases das falas dos entrevistados.

Neste contexto, depois de efectuadas as entrevistas, procedeu-se à sua transcrição na tentativa de “captar fielmente a visão do mundo do entrevistado” (Gibbs, 2009, p.122). De facto, como este estudo segue a abordagem indutiva foi fácil a identificação de expressões das falas dos participantes que melhor traduzia o imaginário dos participantes deste estudo, pós a codificação é mais fácil quando se usa uma transcrição.

Ao longo de toda a pesquisa foram rigorosamente observadas as questões éticas como o consentimento informado, o anonimato da transcrição, a maior fidelidade possível ao original e, no fim, fez-se a validação das transcrições das entrevistas pelos entrevistados como recomenda Gibbs (2009).

Para a garantia do anonimato, os participantes deste estudo foram atribuídos os códigos seguintes: FS1, FS2 para os formandos e PF1, PF2, PF3 para os formadores.

RESULTADOS

Esta secção dedica-se à apresentação dos resultados deste estudo e organiza-se em duas sub-secções. Assim, começa-se pela apresentação e discussão das inovações da Educação Técnico-Profissional e para terminar identifica-se e descreve-se as percepções dos formadores e formandos da Educação Técnico-Profissional.

Inovações da Educação Técnico-Profissional

À pergunta sobre as inovações introduzidas pela reforma da ETP no processo da formação G1 afirmou que no modelo por disciplinas os resultados da aprendizagem derivam do aprendizado teórico e das disciplinas académicas; os conhecimentos, as habilidade e atitudes são ensinados como matérias separadas, dá-se primazia à aquisição do conhecimento teórico sendo que a prática vem mais tarde, a aprendizagem é centrada no professor, a aprendizagem é baseada no estímulo – resposta, isto é, comportamentalista. No modelo baseado em padrões de competência os resultados de aprendizagem derivam da prática no local de trabalho (oficina ou laboratório) onde se faz a conciliação da teoria com a prática; enfatiza-se a aprendizagem a partir de experiências práticas vinculadas à teoria, o modelo é centrado no formando e o formador faz o monitoramento e facilitação do processo de aprendizagem; aprendizagem assenta na construção do conhecimento e habilidades através da reflexão sobre a acção – construtivismo social.

Em relação aos professores, a reforma do ETP introduziu também inovações que se traduzem, de acordo com G1, no seguinte: No modelo baseado em padrões de competências, independentemente do nível que cada formador traz, segundo a lei, incorpora-se uma obrigatoriedade de possuir uma formação em certificado A, para os gestores e certificado B, para os formadores do nível médio e certificado C, para

os formadores do nível básico e centros de formação profissional, tutelados pelo Ministério de trabalho. Os conteúdos destes certificados são meramente metodológicos o que constitui um défice por não conter o treinamento tecnológico.

Na área financeira, sabido que o ensino técnico-profissional é caro e olhando o custo por aluno, as empresas devem compartilhar na formação a partir de uma percentagem da sua folha de salário para além de que algumas instituições de ensino, em fase piloto, estão a beneficiar de um investimento robusto feito pelo governo e Banco Mundial, para tornarem-se centros de excelência e poder-se replicar o investimento por outras instituições (G1).

O professor é um dos que emigrou do modelo clássico, ministrado antes da reforma, para o actual, como resultado da reforma. Assim, para PF1 as principais diferenças entre os dois modelos centram-se na Política de uniformização, por ter catálogo nacional de qualificações; reconhecimento de experiências profissionais; gestão do ETP feita por parceiros, entidades privadas e o governo, quando antes a gestão era apenas feita pelo governo.

Entretanto, para PF2 O modelo clássico fundamenta-se nas generalidades na abordagem das aprendizagens enquanto o baseado em padrões de competências os conteúdos são orientados para o saber fazer, os conteúdos que não interferem muito no resultado final foram excluídos reduzindo assim o volume dos conteúdos comparativamente ao clássico. Outra diferença tem a ver com o facto de no novo modelo a aprendizagem estar centrado no aluno enquanto que no anterior o professor era o centro de toda a aprendizagem, ou seja, era o dono do conhecimento e sua função era a de repassar os conhecimentos.

Para o enquadramento no actual modelo, os formadores participantes deste estudo beneficiaram de vários programas de formação de curta e média duração em metodologias activas de ensino, os certificados A, para gestores, B e C, para os formadores de níveis médio e básico, respectivamente.

Percepções dos formadores e formandos da Educação Técnico-Profissional

As percepções dos formadores e formandos da Educação Técnico-Profissional emergiram nos dados e constituíram-se em unidades de análise às suas ideias e opiniões. Assim, foram seleccionadas e definidas as seguintes categorias de respostas:

Tabela 1. Categorias emergentes e respectivas unidades de registo.

Categoria emergente	Unidades de registo	
	Segmentos	Percentagem
Reforma da ETP	54	23,70
Motivação	40	17,54
Saber fazer	34	14,91
Consideração da(s) forma(s) como os formandos aprendem	29	12,72
Centralidade na prática docente	22	9,65
Reconhecimento da ETP como área específica	17	7,44
Apoio à melhoria do trabalho dos formandos	16	7,02
Comparticipação do sector empresarial	16	7,02
TOTAL	228	100,00

Fonte: O autor (2023)

Com vista à realização da análise de conteúdo defendida por Bardin (2011), foram identificadas oito categorias emergentes nas quais couberam 228 Unidades de Registo (UR).

De acordo com Corbetta (2003, p.21), a perspectiva epistemológica interpretativista sustenta que “a realidade social não é apenas para ser observada, mas antes interpretada”. Neste contexto, em seguida procura-se, resumidamente, descrever cada uma destas categorias emergentes.

Categoria “Reforma da ETP”

Os participantes deste estudo apreciam positivamente a reforma da ETP como pode-se aferir nas falas seguintes de alguns dos participantes: “A reforma do ETP é vantajosa na medida em que o formador passa por preparação específica ao mesmo tempo que se dedica mais tempo para aprendizagem prática e os conteúdos programáticos foram bem desenhados e correspondem à actualidade industrial” (PF1). Por sua vez, PF2 comentou que “A reforma é

boa apenas falha no processo da organização dos resultados e de certificação dos graduados uma vez que para a verificação externa das evidências em todo o país e extenso que é, depende de uma só pessoa, sobretudo para a área industrial”.

Por seu turno, FS1 apresentou as suas percepções nos termos seguintes: *“A reforma traz alguma vantagem ao prever a formação do formador em metodologias – o dito certificado B e treinamento no uso de equipamentos. No entanto, a não observância disto para algumas qualificações, como é o caso de Técnicos de Laboratório e Técnicos de Construção Civil que não tiveram apetrechamento em equipamentos que correspondam aos módulos desenhados, diferentemente das qualificações de Mecânica e Electricidade, traz consigo constrangimentos. Contudo, espera-se por dias melhores”.*

Categoria “Motivação”

Os participantes deste estudo são profissionais que no seu quotidiano se comportam no sentido de atingir os objectivos definidos para o PIREP, ao mesmo tempo que procuram alcançar também os seus próprios objectivos individuais. Assim, *“Um dos aspectos motivantes da reforma tem a ver com o alinhamento dos conteúdos que são orientados meramente para o saber fazer, dispensando as divagações teóricas e o apetrechamento das instituições em equipamentos que obedecem aos módulos desenhados”* (PF2).

Para PF3 *“O apoio que a instituição recebe de alguns parceiros, ainda que seja pouco, faz diferença. Contudo, os orçamentos exíguos alocados às instituições acabam contribuindo para a desmotivação, pois a fatura da energia, por exemplo, é alta devido às máquinas instaladas nas oficinas e laboratórios da instituição. O que não bem entendido pelos órgãos superiores”.*

Um dos formandos pronunciou-se nos seguintes termos: *“O facto de ter oportunidade de passar por um treinamento tecnológico de forma periódica e sempre que se traz novo equipamento é bastante bem visto porque o formando tem tempo de aperfeiçoar a utilização de certo tipo de equipamento”* (FS1). Por sua vez, FS2 afirmou que *“O direito que o formando tem de beneficiar de acompanhamento direto do s formadores constitui um grande ganho para o processo de aprendizagem. Outro aspeto, apontado e não menos importante, tem a ver com a faculdade de o formando aprender de forma prática com uso de equipamentos semelhantes, senão mesmo iguais àqueles que as empresas ostentam”.*

De facto, é isto que preconiza a teoria construtivista de Jerome Bruner, apresentada por Raposo (1995) ao apontar a necessidade de ter em conta factores culturais, motivacionais e pessoais, com especial atenção à relação pedagógica e de autoridade/autonomia - importância da exploração de alternativas por parte do aprendiz, com gestão do nível óptimo de incerteza ou de dificuldade.

Categoria “Saber fazer”

Um dos formadores entrevistados afirmou que *“a divisão de tempo de leccionação de matérias teóricas e aulas práticas, foi invertida, deixando entre 60 a 70% para as aulas práticas, o que dá maior ênfase ao saber fazer”* (PF1). Por seu turno, FS1 afirmou que *“A aprendizagem está mais focada no saber fazer na medida em que o formador apenas dá indução teórica através de instruções claras dos procedimentos a serem seguidos para se chegar ao produto final e, na oficina ou laboratório aprende se com o uso ou a manipulação dos equipamentos que são semelhantes aos das empresas”, enquanto que FS2 considera que “São alocados recursos para materializar as aprendizagens o que permite que o formando aprenda produzindo artefactos úteis na vida real, em muitos dos casos e é dada ao formando a oportunidade de melhorar o seu desempenho através da repetição do processo, caso se julgue necessário, como forma de aperfeiçoar as suas aprendizagens”.*

De acordo com o objetivo 3 do PIREP, para garantir a qualidade formativa, o saber fazer efectivo, devem ser disponibilizados os materiais adequados, isto é, equipamentos de oficinas e laboratórios, alocação de consumíveis e muito mais.

Para PEEC (2006-2011), prevê-se a melhoria da qualidade através da formação dos professores (formadores), do fornecimento dos materiais de ensino adequados, equipamentos e infra-estruturas físicas, orientação dos alunos (formandos) e reforço da capacidade de gestão das instituições da ETP.

De facto, nota-se grande preocupação em apetrechar as instituições da ETP em equipamentos à altura dos módulos desenhados e da exigência do mercado de trabalho, isto é, actuais como forma de garantir uma aprendizagem efectiva dos processos produtivos que tenham como consequência o saber fazer do graduado das instituições da ETP em Moçambique.

Categoria “Consideração da(s) forma(s) como os formandos aprendem”

Relativamente a esta categoria *“os formandos são instruídos encorajados a buscar por si próprios as respostas aos problemas que lhes são propostos e apresentarem as soluções em defesa perante a turma e o formador”* (PF3). Para um dos formandos *“a aprendizagem é mais independente, pois o formador apenas orienta dando os resultados (objectivos) da aprendizagem a serem alcançados e os caminhos para o alcance dos mesmos”*(FS1), enquanto que FS2 considera que

“a aprendizagem ocorre a partir de situações concretas de aprendizagem e semelhantes às situações reais do dia a dia no setor laboral”.

A reforma através do PIREP, no seu segundo objectivo estabelece o seguinte; *Desenvolver um sistema da Educação Técnico Profissional baseado em padrões de competência incluindo avaliação e certificação*; isto significa que o formando durante a sua aprendizagem é orientado a produzir seu próprio conhecimento através da aquisição e desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes. Portanto não basta o saber fazer mecânico! Este deve ser acompanhado pela atitude que por sua vez inclui o saber ser e saber estar. Assim, os formandos estarão em conformidade com o preconizado no artigo 26 da lei 04/83 que aponta para associação do conhecimento técnico às experiências práticas em busca de soluções técnicas e tecnológicas.

Categoria “Centralidade na prática docente”

Para PF1 *“o centro da aprendizagem é o próprio formando (aluno); aqui presta-se mais atenção às capacidades e condições do formando, fazendo seguimento passo a passo para que ele assimile os conteúdos e possa demonstrar na prática o quanto é capaz e sabe fazer observando a sequência dos processos e respeitando os requisitos técnicos e de higiene e segurança”.*

“O formando enquanto aprendiz, tem as condições de aprendizagem disponibilizadas pelo formador ao mesmo tempo que este último dá orientação clara dos procedimentos para a produção do conhecimento pelo formando. Outrossim, tem a ver com o nível da preocupação com que o formador segue e apoia os passos do formando, durante o processo de aprendizagem” (FS1).

Para FS2, *“O formando, naqueles casos em que a instituição não dispõe de condições para a prática exigida num módulo, tem a possibilidade de visitar as empresas e acompanhar os processos produtivos através da sua participação ativa, orientado pelo formador e mestres das empresas”.*

A reforma do PIREP no seu objectivo 3 aponta o fornecimento dos materiais de ensino adequados, equipamentos e infra-estruturas físicas, orientação dos alunos (formandos), como forma de assegurar a centralidade da prática docente olhando para o formando e garantir que sua qualidade como graduado seja a desejável e a melhor possível (PEEC – 2006-2011).

Categoria “Reconhecimento da ETP como área específica”

O ETP constitui-se numa área específica de ensino e aprendizagem *“Enquanto o ensino geral precisa apenas de salas de aula, biblioteca e computador, o ETP para além do indicado atrás precisa de infraestruturas específicas para determinado tipo de actividade assim como de apetrechamento em equipamentos a altura do mercado de trabalho”* (PF1).

Para PF2, *“O ETP, tem grande potencial, sobretudo olhando para forma como as qualificações foram desenhadas e ao carácter terminal de cada nível. Contudo, para que seja possível que o graduado de um dado nível esteja apto para o exercício da sua profissão, é indispensável que garantam as condições de aprendizagem, material didático, segundo os planos programáticos das qualificações”.*

Por sua vez, PF3 considera que *“O ETP é rigoroso do ponto de vista dos consumíveis, pois constituem material didático. Na falta de um consumível, um ou dois resultados de aprendizagem ficam comprometidos senão o módulo todo fica em terra! Também para o sucesso do país exige-se muita coragem dos investidores – governo e seus parceiros, sobretudo para o ramo industrial. Pois enquanto no comercial, ter uma sala de aula e computador constitui isso condições suficientes para que a aprendizagem aconteça, já no ramo industrial é preciso muito mais dependendo da qualificação concreta que tem como projeto. Daí que o ETP, sobretudo o ramo industrial deve ser tratado com o devido cuidado e atenção”.*

Categoria “Apoio à melhoria do trabalho dos formandos”

No processo de ensino e aprendizagem os formadores demonstram muita preocupação com a qualidade do produto final a apresentar à sociedade. Daí que para FS3, *“abre-se espaço para o formando explorar as suas potencialidades partindo da indução dada pelo formador”* enquanto que para PF2: *“no processo prático explora-se mais as iniciativas dos formandos e apoiando-os nos procedimentos que sejam elegíveis”.* Aliás, *“a própria reforma orienta que se estimule o trabalho independente e cooperativo, ficando para o formador fazer o seguimento das atividades dos formandos e aconselhando-se necessário”* (PF3).

De acordo com Raposo (1995), apontando o conceito da Estruturação dos Conhecimentos na teoria construtivista de Jerome Bruner, o estabelecer vias que permitam uma adequação entre os conteúdos e as capacidades de aquisição dos indivíduos usando critérios de simplificação da informação,

explorar a possibilidade de gerar novas proposições bem como a possibilidade de aumentar a capacidade de manipulação de um corpo de conhecimentos e procurando a optimização das sequências de apresentação do material consoante os casos, adoptar uma metodologia dedutiva (de noções teóricas às aplicações) ou interrogativa-indutiva (dos casos às questões e problemas subjacentes), consubstancia uma mais valia no apoio do trabalho do formando permitindo seu crescimento qualitativo.

Categoria “Comparticipação do sector empresarial”

De acordo com o quarto objectivo do PIREP, constitui um imperativo que as empresas apoiem as instituições do ETP. E está sendo matéria da legislação actual a comparticipação do empresariado através uma percentagem da sua folha de salário (PEEC -2006-2011).

Nesta perspectiva, PF1 argumenta que *“Ainda que muitas empresas não estejam alinhadas com a nova legislação, por ainda não ser visível a sua participação na formação da mão de obra, nota-se o apoio de algumas organizações estrangeiras como é o caso da GIZ, uma organização alemã; a Koica, uma organização coreana em fornecimento de equipamentos e consumíveis.*

Por sua vez, PF3 recorda algumas exigências da lei moçambicana afirmando que *“De acordo com a lei da educação profissional é sabido que as empresas devem participar na formação a partir de uma percentagem da sua folha de salário. Isto ainda não constitui realidade, infelizmente! Outrossim, algumas instituições de ensino, em fase piloto, estão a beneficiar de um investimento robusto feito pelo governo e Banco Mundial, para se tornarem centros de excelência para mais poder se replicar o investimento para outras instituições”.*

Apesar de tudo isto, *“Olhando para as projecções em termos de envolvimento das empresas na formação de mão de obra qualificada, os próximos dias são promissores, pois a capacidade institucional de atender o processo da formação de mão de obra, poderá crescer grandemente, melhorando sobremaneira a qualidade dos graduados”* (FS1).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo, de carácter exploratório e descritivo, foi desenvolvido com recurso ao paradigma interpretativista, seguindo uma abordagem qualitativa, integrando quatro profissionais do Instituto Industrial de Maputo, uma Instituição de Ensino Técnico Profissional, de nível médio e do ramo industrial, localizada na capital da República de Moçambique

Está em curso, em Moçambique, a Reforma do Ensino Técnico – Profissional, denominada Programa Integrado de Reforma da Educação Profissional (PIREP), que está a ser liderada pelo Governo de Moçambique, apoiado pelos seus parceiros tais como o Banco Mundial. Esta reforma traz consigo uma série de inovações que vão desde os currículos até ao domínio financeiro.

Na área curricular destaca-se a reformulação por completo dos currículos dando enfoque às necessidades do mercado de trabalho e ao saber fazer, onde a maior percentagem do tempo do formando, na escola, é dedicada às aulas práticas ficando pouco tempo para as teorias, por sua vez os aspectos genéricos foram excluídos.

Já para os gestores e formadores, estes beneficiaram da formação em metodologias activas de ensino, os certificados A, para gestores, B e C, para os formadores de níveis médio e básico, respectivamente. Por fim, na área financeira, a reforma prevê a comparticipação do sector empresarial em apoio ao governo, tanto na gestão como no suporte financeiro das instituições do ETP. E para flexibilizar esta perspectiva o governo está estabelecendo uma legislação que obriga o empresariado a contribuir por uma percentagem da sua folha de salário.

Isto significa que no novo modelo de administração e gestão do ETP, são desenvolvidos planos de desenvolvimento institucional, novo sistema de organização e gestão escolar, novas disposições legais, normas e regulamentos, melhorado o sistema de orçamento e introduzida a contabilidade de custos. Estas inovações, a partir do modelo baseado em padrões de competências com coparticipação empresarial, traz satisfação do corpo docente, visto que, antes, as escolas para garantir os stocks de material didático (consumíveis), só contavam com intervenção do governo, neste novo modelo, contam com a participação de parceiros e comunidade local. Este facto traz uma mais valia formativa, pois o empresariado contribui na formação dos quadros garantindo por esta via a qualidade do produto final, o jovem formado.

REFERÊNCIAS

Assembleia da República, Moçambique (2004). *Constituição da República de Moçambique*. Maputo: Imprensa Nacional de Moçambique, E.P., Maputo.

- Assembleia Popular, Moçambique (1983). Lei 4/83, de 23 de Março. *Aprova a Lei do Sistema Nacional de Educação*. Maputo: Imprensa Nacional.
- Assembleia da República, Moçambique (2016). Lei 06/2016, de 16 de Junho. Altera e republica a lei 23/2014, da Educação Profissional: Imprensa Nacional de Moçambique, E.P., Maputo.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70, 281p.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina. Entrevista com Dr. Bisque, J. V. A (2018).
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry & Research Design: choosing among five approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage, 395p.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2006). Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). *O planeamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed.
- Gibbs, G. (2009). *Análise de dados qualitativos*. Tradução de Roberto Cataldo Costa; Consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Lorí Vialí. Porto Alegre: Artmed Editora, SA.
- Hart, C. (1998). *Doing a literature review*. London: Sage Publications.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. de A. (2010). *Fundamentos de Metodologia Científica* (7ª ed.). São Paulo: Atlas, 297p.
- Laville, C. E. & Dionne, J. (1999). *A construção do saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Editora UFMG.
- Minayo, M. C. S. (2000). *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade* (14ª Ed.). Editora Vozes.
- Ministério da Educação e Cultura (2006). *Plano Estratégico de Educação e Cultura, 2006-2010/11* “Fazer da escola um polo de desenvolvimento consolidando a Moçambicanidade” Maputo: MEC.
- Pradanov, C. C. & Freitas, E. C. de (2013). *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Académico*. 2ª Edição. Novo Hamburgo – Rio Grande do Sul: Universidade Feevale
- Raposo N. (1995) "A teoria de Jerome Bruner e as suas implicações pedagógicas", in *Estudos de Psicopedagogia*. Coimbra. Coimbra Ed., Cap. II.
- Vergara, S. (2005). *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas, 1998.