

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS.
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

ANTÓNIA MARIA SOBRINHO NETO

RECURSOS AUDIOVISUAIS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

NO BONGO-ANGOLA: Proposta de um site no formato REA para Escola Magistério

Kimamuenho

São Luís

2026

ANTÓNIA MARIA SOBRINHO NETO

RECURSOS AUDIOVISUAIS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

NO BENGUELA: Proposta de um site no formato REA para Escola Magistério

Kimamuenho

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), como requisito para obtenção do título de Mestre.

Linha de Pesquisa: Formação de professores e práticas educativas.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Sanny Fernanda Nunes Rodrigues

São Luís

2026

Sobrinho Neto, Antónia Maria

Recursos audiovisuais na formação continuada de professores no bengo: proposta de um site no formato rea para escola magistério Kimamuenho. / Antónia Maria Sobrinho Neto. – São Luis, MA, 2026.

190 f

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Estadual do Maranhão, 2026.

Orientador(a): Prof. Dra. Sanny Fernanda Nunes Rodrigues.

1.Recursos Audiovisuais. 2.Formação Continuada de Professores. 3.Magistério Kimamuenho. I.Titulo.

Elaborado por Cássia Diniz - CRB 13/910

ANTÓNIA MARIA SOBRINHO NETO

RECURSOS AUDIOVISUAIS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

NO BENGU-ANGOLA: Proposta de um site no formato REA para Escola Magistério

Kimamuenho

Dissertação submetida como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação Básica, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Área de foco Gestão e Formação de Professores na Educação Básica, linha de pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas.

Dissertação aprovada em: ____/____/2026

BANCA EXAMINADORA: 

Documento assinado digitalmente

SANNYA FERNANDA NUNES RODRIGUES

Data: 30/07/2026 14:45:39-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientadora: Profa. Dra. Sanny Fernanda Nunes Rodrigue
Doutora em Multimídia em Educação
Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

Documento assinado digitalmente



MARCUS TULIO DE FREITAS PINHEIRO

Data: 30/07/2026 16:07:10-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dr. Marcos Túlio Pinheiro
Universidade Estadual da Bahia (UNEB)

Documento assinado digitalmente



ANA PATRICIA SA MARTINS COSTA

Data: 31/07/2026 12:03:59-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Ana Patrícia Sá Martins
Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

Com todo o meu coração dedico a vós, Sousa da Silva Sobrinho, a profa. Dra. Ana Lúcia Cunha Duarte e a minha orientadora profa. Dr. Sanny Fernanda Nunes Rodrigues. Vós que sois a força para a realização deste trabalho, é com muita satisfação que presto a vocês tal pesquisa.

AGRADECIMENTO

Percebe-se que nada se constrói sozinho. Toda produção científica é resultado de uma trajetória coletiva, construído a partir de aprendizagens, desafios e contribuições significativas.

Daí que agradecer a Deus todo poderoso, por tudo e mais alguma coisa em minha vida!

Todavia, especial agradecimento à minha orientadora, Profa. Dra. Sannyia Fernanda Nunes Rodrigue. A professora é mais do que orientadora, pois, mostrou-me o humanismo ao longo de todo o percurso de orientação, colocando-se no lugar do outro com empatia, compreensão e paciência. Não apenas enriqueceste a minha jornada acadêmica enquanto mestranda com seu conhecimento e experiência, mas também me ensinaste que ser professor/a vai além de saberes científico e didático-pedagógico, constituindo-se, sobretudo, como um compromisso ético e humano com a formação integral. Deste modo, o respeito e a consideração que desenvolvi pela professora ao longo desta jornada acadêmica, ultrapassa o nível de uma orientadora, mas sim, uma referência para vida pessoal e profissional.

À profa. Dra. Ana Lúcia Cunha Duarte, expresso especial agradecimento pelo apoio, cuidado, incentivo e contribuições significativas ao longo da minha jornada acadêmica. Transcendes o limite de vice coordenadora para uma mestra de vida.

À Reitoria da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) pelo acolhimento institucional, pelo compromisso com a internacionalização do ensino superior, pela concessão da bolsa de estudo e pelas condições acadêmicas oferecidas a mim, aluna estrangeira participante do Programa GCUB-MOB, sem as quais a realização desta dissertação não seria possível.

À coordenação do programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UEMA), que serviram de força, motivação, aprendizado e auxílio. Agradeço o contributo da: Coordenadora profa. Dra. Ana Patrícia Sá Martins, profa. Dra. Maria José Rabelo, Annanda, Jucenilde, Matteus e Léia.

Aos docentes da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), com destaque para o programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UEMA), pela partilha de conhecimentos, saberes e experiências compartilhadas.

Ao corpo diretivo, docentes e todos outros funcionários que constituem o Magistério Kimamuenho, pela acessibilidade, disponibilidade de seu tempo, compromisso e interesse em

colaborar e responder os questionários, e por tudo aquilo que nos permitiram aprender por meio dos inquéritos recolhidos. Esta instituição de ensino é certamente uma referência que também tornou possível a elaboração deste trabalho.

Aos colegas de mestrado da 6ª turma de 2024, os meus profundos agradecimentos pelo acolhimento, apoio e partilha de experiências ao longo desta trajetória académica.

As professoras doutoras, Ana Patrícia Sá Martins e Eliana Santana Lisboa, pelas ricas contribuições na defesa de qualificação, com direcionamento que também contribuíram para o meu amadurecimento na pesquisa.

Aos os meus pais, Julia da Silva Sobrinho, e, Cristóvão Mateus Manuel Neto, expresso profunda gratidão pela educação recebida, especialmente pelos valores que hoje embasam a minha identidade enquanto mulher.

Aos meus familiares e amigos que serviram de motivação e consolo para desabafo, partilha de medo e insegurança durante a jornada do mestrado. Agradeço o contributo do; Sousa da Silva Sobrinho, Domingos da Silva Sobrinho, Suraya Roberto Filho, Evânia da Silva Salves Ngonguito, Lopes da Silva Sobrinho, Domingas da Silva Sobrinho, Eva do Amaral, Soclénio da Silva Sobrinho, Jucilénio, Maria João Amadeu, Branca de Sousa, Mateus Bartolomeu, António Carlos Manuel, José Satambola, Octavio Bengui, Benjamim Pambassague, Francisco Kibonda, Kinkani Michael André, Isabel Kibonda, Jeremias Agostinho Fernandes, profa. Dra. Maria José Rabelo, Rafael Mattos, Victor Duarte, Vladenor, Renata, Wilma, Vicente Armando, Edvânia Pitra, António Pedro, Cirila. Vós sois a prova de que ninguém caminha só. Logo, chegar até aqui foi possível porque acreditaram, apoiaram e caminharam comigo.

Portanto, a todos os citados e ocultos, agradeço por está incrível e dolorosa jornada!

A minha imensa gratidão!

*“Aprender é a única coisa de que a mente
nunca se cansa, nunca tem medo e nunca se
arrepende”.*

Leonardo Da Vinci

RESUMO

A presente pesquisa intitulada Recursos audiovisuais na Formação Continuada de Professores no Bengo-Angola: proposta de um site no formato REA para Escola Magistério Kimamuenho deriva das insuficiências da utilização dos recursos audiovisuais por parte dos professores na escola supracitada. Estas insuficiências estão relacionadas à fraca aposta na formação integral dos professores, apetrechamentos das escolas, condições de trabalho, baixa remuneração e tantos outros aspetos. A pesquisa teve como objetivo geral compreender como o desenvolvimento de um site, no formato REA, pode contribuir para o uso dos recursos audiovisuais na formação continuada dos professores no Kimamuenho. Para o alcance deste, adotou-se como metodologia a abordagem qualitativa numa pesquisa de natureza aplicada, de caráter descritivo-interpretativo, assumindo o caráter diagnóstico com proposta de intervenção, ao passo que, quanto aos procedimentos técnicos de coleta de dados, é bibliográfica e pesquisa de intervenção. Os resultados evidenciam que, na perspectiva dos gestores, há limitações estruturais significativas, como insuficiência de equipamentos tecnológicos, acesso restrito à internet e carência de políticas institucionais consistentes para a formação tecnológica. Já os professores apontam dificuldades relacionadas à formação insuficiente no uso dos Audiovisuais e predominância de práticas tradicionais centradas na teoria. Ambos os grupos reconhecem a importância dos recursos audiovisuais para dinamizar o ensino e favorecer a aprendizagem significativa. Diante desse cenário, a pesquisa resultou na proposta de um site no formato REA para o desenvolvimento de saberes pedagógicos e tecnológicos no seio dos professores para maior integração entre a teoria e a prática nas salas de aulas, o estímulo à inovação pedagógica e mudanças nas práticas dos professores nas salas de aulas.

Palavras-chave: Recursos Audiovisuais; Formação Continuada de Professores; Magistério Kimamuenho; Bengo; Angola.

ABSTRACT

The present research entitled Audiovisual Resources in the Continuing Education of Teachers in Bengo-Angola: proposal of a website in the OER format for Kimamuenho Teachers' School arises from the inadequacies in the use of audiovisual resources by teachers in the aforementioned school. These inadequacies are related to the weak emphasis on the comprehensive training of teachers, school equipment, working conditions, low remuneration, and many other aspects. The general aim of the research is to understand how the development of a website, in the OER format, can contribute to the use of audiovisual resources in the continuing education of teachers at Kimamuenho. To achieve this, a qualitative approach was adopted in applied research, of a descriptive-interpretative nature, assuming a diagnostic character with a proposed intervention, while in terms of technical data collection procedures, it is empirical and bibliographic. The results show that, from the managers' perspective, there are significant structural limitations, such as insufficient technological equipment, restricted internet access, and a lack of consistent institutional policies for technological training. The teachers, on the other hand, point to difficulties related to insufficient training in the use of audiovisuals and the predominance of traditional practices centered on theory. Both groups recognize the importance of audiovisual resources to make teaching more dynamic and to promote meaningful learning. Given this scenario, the research resulted in the proposal of a website in the OER format for the development of pedagogical and technological knowledge among teachers, aiming for greater integration between theory and practice in the classrooms, the encouragement of pedagogical innovation, and changes in teachers' practices in the classrooms.

Keywords: Audiovisual Resources; Continuing Teacher Education; Kimamuenho Teaching Profession; Bengo; Angola.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 3: Quadro administrativo do Bengo	93
Figura 4: Recursos audiovisuais	147
Figura 5: Layout mostrando os recursos propostos	148
Gráfico 1: Subdivisão por gênero	97
Gráfico 2: Faixa etária	97
Gráfico 3: Grau acadêmico	98
Gráfico 4: Área de atuação	99

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1: Participantes da pesquisa	96
Tabela 2: Resultados referentes a pergunta 4 (gestores)	103
Tabela 3: Resultados referentes a pergunta 7 (gestores)	106
Tabela 4: Resultados referentes a pergunta 5 (professores)	110
Tabela 5: Resultados referentes a pergunta 6 (professores)	112
Tabela 6: Resultados referentes a pergunta 7 (professores)	114
Tabela 7: Resultados referentes a pergunta 8 (professores)	115
Tabela 8: Resultados referentes a pergunta 9 (professores).....	115
Tabela 9: Resultados referentes a pergunta 11 (professores)	117
Tabela 10: Resultados referentes a pergunta 12 (professores)	119
Tabela 11: Resultados referentes a pergunta 13 (professores)	121
Tabela 12: Resultados referentes a pergunta 14 (professores)	123
Tabela 13: Resultados referentes a pergunta 15 (professores)	123
Tabela 14: Resultados referentes a pergunta 16 (professores)	124
Tabela 15: Resultados referentes a pergunta 17 (professores)	125
Quadro 1: Resultados referentes à pergunta 4.1 (gestores)	103
Quadro 2: Resultados referentes à pergunta 5 (gestores)	104
Quadro 3: Resultados referentes à pergunta 6 (gestores)	105
Quadro 4: Resultados referentes a pergunta 9 (gestores)	107
Quadro 5: Resultados referentes a pergunta 10 (gestores)	108
Quadro 6: Resultados referentes a pergunta 11 (gestores)	108
Quadro 7: Resultado referente à pergunta 5.1 (professores)	111
Quadro 8: Resultados referentes a pergunta 6.1 (professores)	113
Quadro 9: Resultados referentes a pergunta 10 (professores)	116
Quadro 10: Resultados referentes a pergunta 11.1 (professores)	118
Quadro 11: Resultados referentes a pergunta 12.1 (professores)	120
Quadro 12: Resultados referentes a pergunta 13.1 (professores)	122
Quadro 13: Resultados referentes a pergunta 16.1 (professores)	124
Quadro 14: Resultados referentes a pergunta 18 (professores)	126
Quadro 15: Resultados referentes a pergunta 19 (professores)	127
Quadro 16: Resultados referentes a pergunta 20 (professores)	128
Quadro 17: Resultados referentes a pergunta 21 (professores)	129
Quadro 18: Resultados referentes a pergunta 22 (professores)	130

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CBFD- Curso Básico de Formação Docente

DNFQE- Direção Nacional de Formação de Quadros de Ensino

ESP-BENGO- Escola Superior Pedagógica do Bengo

FC- Formação Continuada

FIP- Formação Inicial de Professores

FNLA- Frente Nacional de Libertação de Angola

IES- Instituições de Ensino Superior

INFQE- Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação

ISCED- Instituto de Ciências da Educação

LBSEE- Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino

LBSSE- Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino

MED- Ministério da Educação

MESCTI- Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação

MPLA- Movimento Popular de Libertação de Angola

PAT- O Programa de Aprendizagem para Todos

PDN- Plano de Desenvolvimento Nacional

PMFP- Programa Mestre de Formação de docentes ou educadores

PNFGPD- Programa Nacional de capacitação Gestão Pessoal Docente

PNUD- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PNMID- Plano Nacional de Massificação e Inclusão Digital

PTT- Produto Técnico Tecnológico

REA- Recurso Educacional Aberto

SINPROF- Sindicato dos professores angolanos

TPACK- Technological Pedagogical Content Knowledge

UNITA- União Nacional para Independência Total de Angola

ZIP- Zonas de Influência Pedagógicas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 A EDUCAÇÃO E O SISTEMA DE ENSINO BASE ANGOLANO.....	16
2.1. Breve contexto histórico.....	16
2.1.1 Reformas educativas no pós-independência.....	19
2.1.2 Legislação sobre o sistema de ensino em Angolano.....	21
2.1.3 Sistema de ensino.....	22
3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM ANGOLA.....	25
3.1 Formação inicial de professores em Angola: aspectos históricos, políticos e desafios emergentes.....	25
3.1.1 Breve historial da formação de Professores.....	25
3.1.2 Formação Inicial de professores em Angola: Concepções, modalidades e desafios entre a teoria e prática.....	36
3.2 Formação Continuada de Professores.....	40
3.2.1 Perspectivas e Desafios na Formação continuada de professores em Angola.....	60
3.2.2 Saberes Pedagógicos na Formação Continuada de Professores para o Uso de Recursos Audiovisuais.....	64
3.2.3 Formação continuada de professores e a cultura digital em Angola.....	69
4 RECURSOS AUDIOVISUAIS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR.....	72
4.1 Os recursos didáticos: conceitos, utilidade e classificação.....	72
4.2 Recurso Educacional Aberto (REA).....	78
4.3 Integração entre Pedagogia e Tecnologia.....	81
4.4 Relação entre recursos audiovisuais e metodologias ativas.....	85
4.5 Literácia midiática e audiovisual: formação docente para análise e produção educativa.....	86
5 METODOLOGIA.....	89
5.1 Tipologias de pesquisa.....	89
5.2 Métodos.....	91
5.3 Instrumentos e técnicas de análise e coleta de dados.....	91
5.4 Lócus da Pesquisa.....	93
5.5 Participantes da Pesquisa.....	96

6 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	99
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	145
8 PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO.....	146
REFERÊNCIAS.....	166
APENDICES.....	173
ANEXOS.....	181

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, a palavra Angola é oriunda da língua Kimbundo, concretamente do termo Ngola, traduzido em português que significa: “títulos dos soberanos do reino do Ndongo” (Samba, 2014, p.30). Geograficamente, o território hoje conhecido por Angola localiza-se na parte Austral de África, possui uma extensão territorial de 1.246.700 quilômetros quadrados; limitado a Norte pela República Democrática do Congo; a Leste pela República da Namíbia; a sul pela República Democrática da Zâmbia; e oeste banhado pelo Oceano atlântico (Samba, 2014, p.39).

Figura 1: Mapa político-administrativo de Angola.



Atualmente, o país conta com 23 províncias entre elas: Bengo; Benguela; Bié; Cabinda, Cubango; Cuanza-Norte; Cuanza-Sul; Cunene; huambo; Huíla; Luanda (capital da República); Lunda-Norte; Lunda-Sul; Malanje; Moxico; Namibe; Uíge; Zaire, Icolo-Bengo, Moxico do Leste, Cuando.

Este país constitui um mosaico cultural complexo, onde coabitam cerca de vinte línguas nacionais que lhe atribui características próprias de um país multilíngue. Para além do

português, há várias línguas africanas, com destaque as do grupo Bantu, que circulam no território angolano. “Dessas, as mais faladas são: Umbundo (22%); Kicongo (8%); Kimbundo (7%); Cokwe (6%); Nhaneka (3%); Nganguela (3%); Fiote (2%); Kwanhama (2%); Muhumbi (2%); Luvale (1%)” (Bernardo, 2018, p. 1).

Do ponto de vista educacional, o mundo contemporâneo encontra-se profundamente marcada pelos avanços científicos e tecnológicos que têm redefinido as formas de produção, circulação e apropriação do conhecimento. Nesse contexto, as tecnologias de Informação Comunicação (TIC) assumem um papel central na reorganização dos processos educativos, exigindo das instituições escolares e dos professores novos saberes pedagógicos, didáticos e tecnológicos.

Como destaca Julião (2020), a incorporação das tecnologias na educação não se configura apenas como uma inovação instrumental, mas como uma transformação paradigmática na forma de ensinar e aprender. No caso angolano, a preocupação com o desenvolvimento científico e tecnológico está consagrada na Constituição da República de Angola (CRA), especialmente no artigo 79º, que estabelece o compromisso do Estado com a promoção da ciência, da investigação científica e da inovação tecnológica (ANGOLA, 2010). Contudo, apesar desse enquadramento legal favorável, observa-se uma significativa distância entre as diretrizes normativas e a realidade concreta das instituições educativas, particularmente ao que se refere à integração efetiva dos recursos audiovisuais no processo de ensino-aprendizagem. Essa discrepância torna-se ainda mais evidente no contexto da formação continuada, que deveria funcionar como espaço privilegiado de atualização e desenvolvimento profissional docente.

Conforme Freire (2002), a formação docente é um processo permanente, que ultrapassa a formação inicial e se constrói na prática reflexiva cotidiana. Nessa perspectiva, a formação continuada deve possibilitar não apenas a aquisição de novos conhecimentos, mas também a ressignificação das práticas pedagógicas à luz das demandas contemporâneas.

Entretanto, no contexto educacional angolano, persistem desafios estruturais e pedagógicos que limitam a efetiva integração das tecnologias no ensino. Entre esses desafios destacam-se a insuficiência de infraestruturas tecnológicas, o acesso limitado à internet e à energia elétrica, a escassez de recursos didáticos, a fragilidade na formação tecnológica dos professores e a resistência às mudanças pedagógicas (Julião, 2020). Tais limitações impactam diretamente na qualidade do ensino e evidenciam a necessidade de estratégias inovadoras e contextualizadas. Nesse cenário, os recursos audiovisuais emergem como ferramentas pedagógicas relevantes, capazes de dinamizar o processo de ensino-aprendizagem, promover

maior interação, estimular a autonomia dos estudantes e favorecer a construção de aprendizagens significativas.

Conforme Haydt (2011), o uso dos recursos audiovisuais contribui para romper com a passividade dos alunos, tornando o processo educativo mais ativo e participativo. Adicionalmente, a realidade educacional angolana é marcada por uma diversidade sociocultural significativa, caracterizada pela coexistência de múltiplas línguas e identidades culturais (Bernardo, 2018). Tal diversidade exige práticas pedagógicas contextualizadas, capazes de dialogar com as especificidades locais e promover uma educação inclusiva e significativa.

Nesse sentido, a utilização de recursos audiovisuais pode contribuir para a valorização dos contextos culturais e linguísticos dos estudantes, tornando o ensino mais próximo da realidade vivida. A pandemia da COVID-19 intensificou ainda mais a necessidade de integração das tecnologias no ensino, evidenciando fragilidades estruturais, mas também abrindo possibilidades para a inovação pedagógica. Esse contexto reforçou a urgência de preparar professores capazes de utilizar recursos digitais e audiovisuais de forma crítica e criativa. Daí tornou-se necessário abordar como tema: Recursos audiovisuais na formação continuada de professores no Bengo-Angola: Proposta de um site no formato REA para Escola Magistério Kimamuenho.

A formação é um processo que dura toda a vida. Como seres humanos temos a possibilidade de aprender e, como tal, humanizamo-nos permanentemente através das relações e interações que os ocorrem em diferentes contextos culturais em que nos relacionamos. Dessa forma, aprender não é apenas receber ou adquirir informações, mas conhecê-las ou entendê-las faz parte do que faz aprender ser, significa desenvolver-se com ele. A formação é um processo de aprendizagem que ocorre através do desenvolvimento individual e coletivo dentro de uma cultura, abraçando-a, criando-a e recriando-a (Alvarado-Prada; Freitas; Freitas, 2010).

Uma das preocupações refletidas em torno da formação de professor é a conexão da teoria e a prática, e narrar sobre recursos audiovisuais na formação de professores nos remete a falar do entendimento teórico e prático dos profissionais em relação ao mesmo.

Segundo Quitembo (2010, p.03), “[...] a Formação de Professores em Angola tem um número elevado de disciplinas teóricas e um reduzido tempo de formação prática, não permitindo o aprofundamento dos conteúdos”. Com os dizeres supracitados, suscita preocupação na análise sobre a situação do magistério Kimamuenho, uma vez que há pouco apetrechamento de equipamentos, como 5 laboratórios, nomeadamente laboratório de

biologia, Química, Física e duas de informática, e surge curiosidades no sentido de compreender, por meio deste estudo, as contribuições do uso de recursos audiovisuais dos professores em exercício profissional de quem colheremos informações sobre o uso dos recursos na sala de aula, uma vez que há poucas condições materiais para o efeito.

1.1 Problematização

Primeiramente, é importante reconhecer as iniciativas que o Governo tem feito, a fim de querer modernizar a educação e, assim, permitir maior acesso à informação. O grande foco de inclusão digital na educação é, essencialmente, o de permitir acesso à diversidade de conteúdos e de uma educação mais aberta e, por outro lado, as TIC contribuem para uma educação mais inclusiva com a integração de novos meios digitais que têm proporcionado um novo ensinar, um novo aprender e novas formas de gerir os processos administrativos.

Apesar do incentivo das ações de promoção de integração e utilização dos recursos digitais no ensino, constituírem prioridades nas legislações como a constituição da República de Angola (CRA) e Lei de Base do Sistema de educação e Ensino (LBESS) n.º 32/20 de 12 de agosto de 2020. Também é importante se criar meios, condições para que esta vontade legislativa esteja equilibrada com a prática, pois, tem de se apostar na formação integral dos professores, apetrechamento das escolas, condições de trabalho, remuneração e tantos outros aspetos. Embora haja o estímulo constitucional na proliferação das tecnologias educacionais, em Angola, ainda existem poucas instituições de ensino que adotam recursos audiovisuais para o desenvolvimento pedagógico. Portanto, é perceptível uma discrepância entre o que se cogita e o que é esperado, ou seja, teoria e prática.

Com base os dados da pesquisa, o uso dos recursos audiovisuais na escola do Kimamuenho enfrenta algumas insuficiências muito delicadas, entre as quais se podem destacar:

- A abordagem teórica dos conteúdos por parte dos professores;
- A insuficiência de certos recursos audiovisuais como computadores, tablets, data show, internet...;
- A falta de formação e informação sobre o uso das TICs;
- A resistência de certos professores ao uso de tecnologia;
- As dificuldades da corrente eletrônica.

Entretanto, face à relevância atual das TIC no domínio da educação formal, parece ser necessário adotar uma nova postura por parte das instituições escolares de qualquer nível de ensino e em particular das instituições que formam professores. Assim, é necessário que os

órgãos competentes, como o Ministério da Educação de Angola (MED), as instituições pedagógicas, quer a nível médio e a nível superior (IES), olhem para a formação e capacitação do professor com mais responsabilidade de modo a atender as exigências da sociedade contemporânea. Nestes moldes, como problematização definimos a seguinte: Como o desenvolvimento de um site no formato REA contribui para o uso dos recursos audiovisuais na formação continuada dos professores no Kimamuenho?

1.2 Justificativa

Numa perspectiva social, entende-se que a nova era global, fortemente influenciada pelas novas tecnologias de informação e comunicação, exige maior preparação dos profissionais para atuação no setor educacional e das instituições vocacionadas pela formação dos futuros profissionais. Assim, na realidade angolana, a formação de professor é um assunto que tem recebido atenção e preocupação quanto ao seu profissionalismo por parte do MED, das instituições formadoras quer a nível médio e a nível superior (IES) e da sociedade. É sabido que estamos numa aldeia global, onde as pessoas estão conectadas. Deste modo, para o contexto social e educacional angolano, o uso correto das tecnologias educacionais ainda é um grande desafio provocado por várias razões: políticas, sociais, financeiras, estruturais e falta de conhecimento. Acredita-se que, com conhecimentos e as condições apropriadas, será possível alcançar aprendizagens significativas, contribuindo de maneira impactante na profissionalização docente e seus reflexos na educação e sociedade angolana. Portanto, a escolha da temática surge da necessidade de contribuir para o crescimento do processo de ensino e aprendizagem angolano numa época em que aplicação destes recursos não é apenas mera formalidade.

Ao nível académico, justifica-se que, apesar de ser consensual que o uso de recursos audiovisuais é de extrema importância para o auxílio e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, em Angola, pouco se pesquisa relativamente a temática, o que resulta em pouca bibliografia sobre a mesma. Contudo, a importância científica deste objeto cinge-se pelo fato de que poderá servir de incentivo e contribuir significativamente para a propagação e chamada de atenção sobre a importância e as vantagens destes recursos no sector educativo, bem como auxílios para as futuras pesquisas com temáticas semelhantes. Ademais, torna-se fundamental salientar a contribuição desta pesquisa, particularmente a proposta de um site no formato REA, com objetivo de apoiar as práticas pedagógicas dos professores no Kimamuenho e consequentemente na aprendizagem dos alunos.

Ao nível pessoal, esclareço que enquanto cidadã e residente em Angola chama-me atenção dois aspetos distintos: (1) o incentivo legislativo sobre o impulso dos recursos tecnológicos no sistema de ensino em Angola; (2) as constantes reclamações por parte dos pais e encarregados de educação sobre o sistema de ensino, sobretudo pelas constantes reprovações, desistências, qualidade e resistência de certos professores em não migrarem para as novas tendências metodológicas globais (com uso de recursos audiovisuais), isto porque os meios digitais no contexto do ensino angolano ainda é um assunto pouco debatido, embora existindo pesquisas, abordagens e projetos de inclusão digital no ensino. Assim, precisa-se olhar para as instituições que formam professores, e nos programas de formação de professores. Porque quando uma sociedade reflete sobre o papel fundamental da educação para o desenvolvimento do país, melhorando a infraestrutura, a formação pedagógica, financiando e efetivando políticas educativas adequadas, teremos uma educação transformada e integral.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo Geral

Compreender como o desenvolvimento de um site no formato REA contribui para o uso dos recursos audiovisuais na formação continuada dos professores no Kimamuenho.

1.3.2 Objetivos Específicos:

- a) Identificar as bases teóricas e legais que narram sobre a Formação de Professor em Angola.
- b) Levantar os fatores que influenciam a insuficiência do uso dos recursos audiovisuais por parte dos professores no Kimamuenho.
- c) Propor um corpus teórico a partir de um site no formato REA que facilite o uso dos recursos audiovisuais por parte dos professores do Kimamuenho.

Do ponto de vista metodológico, a presente investigação insere-se no campo da abordagem qualitativa, sendo mais especificamente caracterizada como uma pesquisa qualitativa de carácter descritivo-interpretativo. De acordo com Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa constitui um campo interpretativo que busca compreender os fenômenos sociais a partir dos significados atribuídos pelos sujeitos. A sua classificação como descritiva fundamentou-se em Triviños (1987), que afirma que a pesquisa descritiva busca retratar com

fidelidade as características de determinado fenômeno. Já o caráter interpretativo é sustentado por autores como Geertz (1989), ao propor a “descrição densa” na qual o pesquisador não apenas descreve, mas interpreta os significados das ações sociais.

Do ponto de vista da sua natureza, ficou classificada como aplicada (GIL, 2008), pois tem como finalidade propor uma solução concreta- elaboração de um site no formato REA a partir de um problema identificado no contexto educacional, assumindo de forma mais precisa o caráter de pesquisa diagnóstica com proposta de intervenção. Por fim, do ponto de vista dos procedimentos técnicos, a pesquisa-intervenção com suporte bibliográfico (Fonseca, 2002), articulando dados coletados com referenciais teóricos.

Os procedimentos incluem pesquisa bibliográfica e coleta de dados por meio de questionários semiestruturados aplicados aos professores e gestores da instituição, permitindo uma análise contextualizada e aprofundada do fenômeno estudado. Por fim, a dissertação foi desenvolvida obedecendo a diversas etapas sequenciais, envolvendo:

- Revisão bibliográfica: levantamento de autores e legislação sobre formação de professores e Recursos Audiovisuais.
- Diagnóstico do contexto: análise da realidade da escola do Kimamuenho.
- Coleta de dados: aplicação de questionários aos professores e gestores.
- Análise dos dados: interpretação qualitativa das informações coletadas.
- Desenvolvimento do produto: elaboração do site no formato REA.
- Validação da proposta: reflexão sobre aplicabilidade e contribuições do produto.

Entretanto, esta pesquisa contribuiu com o objeto escolhido uma interação com gestores e professores, inquirindo-os sobre a temática escolhida e suas percepções, numa perspectiva colaborativa. A inclusão destes dois grupos assegurou uma abordagem holística enriquecendo a análise de sugestões bem fundamentadas e eficazes. Logo, a elaboração do site no formato de Recursos Educacionais Abertos-REA, com conteúdo audiovisual é com base as necessidades constatadas nos dados.

2 A EDUCAÇÃO E O SISTEMA DE ENSINO BASE ANGOLANO

2.1. Breve contexto histórico

Partindo do pensamento de Jean-Jacques Rousseau (1979 citado por Rezende, 2020), considerado por Gauthier e Tardif como sendo o Copérnico da educação, ao colocar a criança como centro de toda sua teoria pedagógica, ele é comparado à Copérnico, que comprovou que a Terra não era o centro do universo, mas sim o Sol. Para Rousseau (1979), a educação é entendida como desenvolvimento moral, mental e físico ao afirmar que o homem não é apenas uma máquina pensante, ele é dotado de sentimento, de experiências, porque tudo isso faz parte de sua totalidade (cf. Rezende, 2020). Por esta razão, a educação não é apenas um meio para aquisição de conhecimentos, saberes, habilidades, competências, atitudes, pois, por meio dela, a criança tem a liberdade para construir sua personalidade sem a imposição do mundo externo. Para o adulto, ela auxilia a formar o ser erudito, na análise crítica e reflexiva, na emancipação do pensar, do agir e de criar ou recriar o novo a partir do velho, como dito por Freire (1996).

Portanto, a Educação não pode nem deve ser vista e analisada somente como um instrumento ou meio didático para promover um ensino com a finalidade de alcançar os objetivos educacionais preconizados. Ela deve ser encarada como um meio para a potencialização do homem em todas as suas dimensões afetiva, cognitiva, moral e social para que este homem contribui no crescimento e desenvolvimento da sociedade em que está inserido. Isto confirma o que Rousseau (1979 citado por Rezende, 2020, p.26) defendia: “[...] o indivíduo deveria usar a razão para o bem maior da civilização e não para interesses pessoais e, muitas vezes, meramente egoístas”.

A educação em Angola continua com um dilema em que muito precisa-se trabalhar para que se tenha uma sociedade desenvolvida, mas, para isso, é e será necessário que todos os cidadãos desde os órgãos competentes, como o governo (o poder legislativo, executivo), o Ministério da Educação (MED), os gestores escolares, os professores/as, os pais, os encarregados de educação e a sociedade civil trabalhem de forma coesa, democrática, participativa para uma educação qualitativa, equitativa e acessível para todos. Porém, mesmo com estas opiniões, é crucial saber que embora se queira uma mobilização coletiva, a responsabilidade do cogitar, do fazer, recai a quem de direito, conforme apontam Emídio e Santos (2023, p.2): “Querendo ou não, as sociedades esperam muito da educação. Logo é imperativo que os pensadores de educação tenham isso em conta para que não tenhamos

sociedades deformadas”. Deste modo, será necessário apresentarmos de forma breve os caminhos históricos da educação para que se compreendam os desafios enfrentados nesta era atual.

Angola foi colônia de Portugal, tendo alcançando a sua independência em 11 de novembro de 1975. Ao longo do período colonial, todo o sistema de educação era estabelecido pelo sistema de ensino português, pois a colonização portuguesa tinha como modelo a administração direta, resultando em total domínio do território e dos povos, sendo a educação uma das áreas sob seu controle para privatização da emancipação da consciência dos povos angolanos. Assim, com a chegada de portugueses em 1482, movidos pelo interesse de dominação, subjugação e exploração dos povos nativos, sob o pretexto de evangelizar, civilizar e cristianizar os africanos, os primeiros contatos com Reino do Congo desenvolveram-se de forma, amigável, comercial e diplomática para melhor disseminar a cultura e hábitos europeus de clichê portugueses, como a crença religiosa, língua e ensino. As bases para institucionalização de um ensino formal em Angola começam com as campanhas de evangelização das missões cristã de matriz católica que se empenharam em divulgar não apenas o cristianismo, mas também a língua portuguesa e a correspondente escrita, bem como rudimentos de matemática (Zau, 2009).

Cumprido o objetivo de ocupação e dominação portuguesa sobre os povos nativos, Portugal institucionaliza o sistema de ensino formal na colônia ultramar de Angola, pelo decreto de 14 de agosto de 1845, assinado pelo ministro de Estado dos Negócios e da Marinha Ultramar, Joaquim José Falcão. Mas por falta de professores, manteve o ensino ligado aos missionários que, cumulativamente, ministravam o ensino, mas com a nomeação separada para esta função (Nguluve, 2006).

Assim, Joaquim José Falcão criou a Escola Principal de Instrução Primária, e, constituiu um Conselho Inspetor de Instrução Pública. Apesar de a ideia ser valiosa, a população não estava suficientemente preparada e motivada para frequentar a educação escolar, portanto, foi preciso transcorrer mais uns dez anos até que Sá da Bandeira, então Ministro da Guerra e dos Negócios Estrangeiros, em 1856, ordenou que os filhos dos indígenas devessem ser educados em Luanda, de modos a aprenderem a língua e a cultura portuguesa, que, posteriormente iriam transmitir os conhecimentos adquiridos aos seus concidadãos (Liberato, 2014).

Durante o período de 1910 a 1924, a educação em Angola sofreu certa mudança por orientação de Norton de Matos, que desempenhou os cargos de Governador-geral entre 1912 e 1914, e, de Alto-comissário no período de 1921 a 1924. Este defendeu a educação em Angola,

como o meio para a civilização dos angolanos com uso exclusivo da língua portuguesa, ficando expressamente proibido o uso de qualquer língua nacional no território angolano, assim, como estabeleceu a definição dos conhecimentos a serem transmitidos aos negros angolanos, comparativamente ao que se poderia oferecer aos brancos portugueses (Liberato, 2014).

Com o objetivo de expandir a rede escolar primária e do ensino da língua portuguesa à toda população do País, foi concebido o plano “Levar a escola à senzala: plano de ensino primário rural em Angola 1961-1962”, sob coordenação de Amadeu Castilho Soares, então secretário provincial da Educação (Liberato, 2014).

As escolas e liceus estavam localizados em grandes cidades, como Luanda, Novos Lisboa (atual cidade do Huambo), Sá da Bandeira (atual cidade de Lubango) e Silva Porto (atual cidade do Kuito), conforme Neto (2010, p.162). A seguir,

Após a independência, Angola deu sequência às políticas educativas portuguesas em vigor, que privilegiava o ensino até o segundo grau, por falta de investimentos no ensino de qualidade e de quadros qualificados, para evidenciar um sistema educativo devidamente estruturado. Previa-se desde então, grandes dificuldades para voltar a estabilizar o sistema educativo, tendo em conta o contexto político, social, cultural e econômico que o país estava vivendo, consequentemente o elevado índice de analfabetismo (Emídio; Santos, 2023, p.6).

Todavia, a nação angolana, após conquistar a independência, vivia um clima instável, devido à guerra Civil que culminou em 2002, sem planejamento de como elaborar para a reconstrução do país, sem grandes investimentos no ensino, escassez de quadros docentes para o exercício das atividades de ensino e pouquíssimas escolas ao nível do país. Estas razões levaram Angola a continuar com as políticas educativas portuguesas, pois, foi necessário em função do contexto político, social, cultural e econômico que o país estava passando, ou seja, os conflitos internos da época.

Neste sentido, devido à escassez de escolas que assolava o país, é também importante destacar o papel dos mais velhos e das igrejas, tanto africanas como europeias, que tiveram no processo de ensino dos cidadãos angolanos, outrora, tratados por indígenas. Vale lembrar que os ensinamentos dos mais velhos já eram anteriores à penetração colonial, embora não sendo ensinamentos sobre língua portuguesa, matemática. Estes ensinavam a tradição e cultura angolana porque é sabido que o homem não somente adquire conhecimentos pedagógicos. É também importante os saberes morais, culturais do quotidiano, para relacioná-los na aula, tendo em conta a realidade do aluno, que resulta na formação total do homem. Entretanto, o governo angolano (já independente) sentiu a necessidade de um ensino formal que se adequasse a realidade local. Para isso, foi preciso planejar estratégias que combatessem o

analfabetismo, pois, a modalidade de ensino português já não se revia à realidade local. Portanto, conforme Nguluve (2006, p. 78), “A organização do sistema educacional (1976) partiu da necessidade de mudança do sistema de educação que Angola herdou do colonialismo português, classificado como ineficiente, limitado e, em termos culturais, mais voltados, ao domínio cultural de Portugal”. Os autores abaixo acrescentam:

O estado angolano elabora um plano nacional de ação, para a educação de todos, aprovado em 1977, que previa a alfabetização das crianças e adultos; aumento da rede de ensino; formação e aperfeiçoamento dos docentes, desenvolvendo deste modo, um novo sistema de educação e ensino, que permitisse uma maior oportunidade de acesso à Educação, gratuidade e continuidade dos estudos em todos os níveis de ensino existentes no país, (Emídio; Santos, 2023, p.7).

Tendo em conta as dificuldades que o estado angolano viria a enfrentar, visto que não se tinha grandes experiências para desenvolver a educação, porque saía de um sistema de dominação excludente, sem muita participação para ter noções, experiências e habilidades no saber ser e fazer do professor, era essencial recorrer a auxílios externos de modos a minimizar a situação da educação e ensino. Assim, o governo angolano estabeleceu uma cooperação com o Estado cubano, para desenvolver a educação e o ensino no território angolano nos diversos campos tidos prioritários (a formação de professores, enfermeiros etc).

Durante o processo de alfabetização, nos locais mencionados, tinha-se como maior dificuldade o facto de algumas línguas nativas não serem ainda escritas. Por esta razão, o governo angolano aprovou e publicou em 09 de maio de 1987, no Diário da República, o regulamento para o ensino das línguas nacionais nas instituições de ensino, com o intuito de facilitar o resgate de vários aspetos culturais do povo angolano (Neto, 2010). Tendo em conta a situação sociopolítico, económico, cultural e educacional que Angola enfrentou e tem vindo a enfrentar, foi preciso estabelecer diretrizes para atender às exigências locais. Assim, a educação passou por algumas reformas de modos a ter um ensino que possa atender as demandas contextuais.

Na seção a seguir, seguimos da descrição história da evolução da educação angolana, agora em nova fase.

2.1.1 Reformas educativas no pós-independência

O período pós-independência em Angola foi marcado pelo socialismo, influenciado pela cooperação com um país socialista como Cuba, momento em que se dá a primeira reforma educativa, promulgada em 1976 com a finalidade de extinguir o ensino colonial e implementar um regime que se adequasse ao momento político e social do país. O sistema de

educação e ensino que viria substituir o ensino português, conforme nos referimos acima, foi aprovado em 1977, e, posto em vigor em 1978, publicada e coberta legalmente pelo Decreto, Lei nº40/80 de 14 de maio de 1978, constituído pelas seguintes etapas:

- Educação Pré-escolar, que compreendia crianças de 1 a 5 anos de idade e subdividida em Creche (de 1 a 3 anos), jardim Infantil (4 a 5 anos) e Iniciação (5 anos, e, às vezes, dependendo do contexto, 6 anos);
- Ensino de Base (Regular, Adultos e Ensino Especial), subdividido em três níveis que são: 1º Nível (de 1ª à 4ª Classe “obrigatório”); 2º Nível (5ª à 6ª Classe “formação profissional”) e 3º nível (7ª à 8ª Classe);
- Ensino Médio, subdividido em Médio Normal (9ª à 12ª Classe), Médio Técnico (9ª à 12ª Classe) e Pré-Universitário (9ª à 11ª Classe);
- Ensino Superior, subdividido em dois níveis, o primeiro compreendia do 1º ao 3º ano no “Bacharelato” e o segundo do 4º ou 5º ano no “Licenciado”;
- O Ensino de Adulto voltado fundamentalmente para a alfabetização e ensino geral básico, que mediante o desenvolvimento do nível de conhecimento, os adultos poderiam ser enquadrados na formação profissional técnica (Emídio; Santos, 2023, p.9).

Em julho de 1991, na cidade de Luanda, realizou-se uma mesa-redonda nacional que tinha como finalidade traçar estratégias educativas que se adequassem ao contexto político, social, cultural e económico, que se avizinhava em 1992, caracterizado por multipartidarismo, democraticidade do país e capitalismo, que viria incentivar o ensino privado no país. As discussões resultantes da mesa-redonda em alusão mostraram evidências à implementação de uma segunda reforma educativa com base na Lei 13/01 de 31 de dezembro (Lei de Base do Sistema Educativo de Angola), que passou a vigorar a partir do ano de 2004 até 2016, composto por seis subsistemas de ensino:

- Subsistema de Educação Pré-escolar: compreende a creche e o jardim infantil (não obrigatório);
- Subsistema do Ensino Geral está subdividido em ensino primário (obrigatório) e ensino secundário. O primeiro compreende de 1ª à 6ª Classe; o segundo de 7ª à 9ª Classe;
- Subsistema de Ensino Técnico-Profissional concebido para adotar as novas gerações, de capacidades técnico-profissionais, com vista à sua participação em atividades profissionais da sociedade. Este se divide em formação profissional técnica básica e média;
- Subsistema de Formação de Professores tem por objetivo formar professores para o ensino geral, concretamente a educação regular, de adultos e a educação especial. Está subdividido em dois níveis: formação média normal e ensino superior pedagógico;
- Subsistema de educação de adultos visa recuperar o atraso da formação de adultos. Compreende dois graus que são: Ensino primário (alfabetização e pós- alfabetização) e ensino secundário que compreende o 1º ciclo e o 2º ciclo;
- Subsistema do Ensino Superior vocacionado para a formação de quadros de nível superior, com maturidade e capacidade para senso crítico e avaliativo, no que tange às várias situações do país. Está subdividido em graduação e pós-graduação, ao primeiro compreende o Bacharelato (três anos concluídos) e Licenciatura (quatro ou cinco anos dependendo do curso), já a pós-graduação, compreende o Mestrado e o Doutoramento.

Portanto, as reformas educativas no período pós-independência representam um esforço do Estado angolano recém-formado, no sentido de reconstruir o sistema de ensino, promovendo a descolonização curricular, a ampliação do acesso a educação e a valorização da identidade nacional.

2.1.2 Legislação sobre o sistema de Ensino Angolano

O sistema de Ensino e Educação angolano assenta-se na Lei Constitucional, no plano nacional e nas experiências acumuladas e adquiridas a nível internacional (Artigo 2º da Lei de Bases de 31 de dezembro de 2001). A legislação angolana sobre o sistema de ensino alinha-se à vontade de realizar a escolarização de todas as crianças em idade escolar, de reduzir o analfabetismo de jovens e adultos e de aumentar a eficácia do sistema educativo.

O artigo 88º da Lei Constitucional proposto à Assembleia Nacional aprovou a Lei de Bases de Educação. Por sua vez, a Lei de Bases nº 13/01, de 31 de Dezembro, estabelece que a educação constitui um processo que visa preparar o indivíduo para as exigências da vida política, económica e social do País e que se desenvolve na convivência humana, no círculo familiar, nas relações de trabalho, nas instituições de ensino e de investigação científico-técnica, nos órgãos de comunicação social, nas organizações comunitárias, nas organizações filantrópicas e religiosas e através de manifestações culturais e ginnodesportivas.

A Lei 32/20, que altera a Lei de Base nº 17/16, de 7 de Outubro (2016), legisla sobre a gratuidade da educação e ensino público angolano e que o estado deve garantir e promover as condições para o efeito no I Ciclo do Ensino Secundário, bem como o transporte, a saúde e a merenda escolar nas instituições públicas de ensino como prioridade aos alunos, cujas as famílias se encontram em situação de maior vulnerabilidade (Artigo 11, do diário da República, I Série nº 123 de 12 de Agosto de 2020).

Para além da [gratuidade], o Sistema de Educação e Ensino em Angola rege-se pelos princípios da obrigatoriedade, da legalidade, da integridade, da laicidade, da universalidade, e da democraticidade (Capítulo II, Artigo 5 da Lei 32/20). A obrigatoriedade do Ensino abrange as classes da Iniciação, Ensino Primário e I Ciclo do Ensino Secundário, que se traduz no dever do estado, da sociedade, das famílias, e das empresas de assegurar e promover o acesso e a frequência ao sistema de Educação e Ensino a todos os indivíduos em idade escolar (Capítulo II, artigo 12 da Lei 32/20). Portanto, a legislação sobre o Sistema de Ensino Angolano estabelece as bases legais e normativas para a sua organização, funcionamento e

desenvolvimento da educação no país, orientando-se pelos princípios de inclusão, qualidade e valorização da identidade nacional por meio do ensino.

2.1.3 Sistema de ensino

De acordo com o estipulado pela Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei n.º 17/16, de 7 de outubro, alterada pela Lei n.º 32/20, de 12 de agosto), que define sistema educativo como:

[...] conjunto de estruturas e modalidades e instituições de ensino, por meio das quais se realiza o processo educativo, tendente à formação harmoniosa e integral do indivíduo, com vista a construção de uma sociedade livre, democrática, de direito, de paz e de progresso social, que se desenvolve em todo o território nacional e a definição da sua política é da exclusiva competência do Estado, cabendo ao Ministério da Educação e Cultura a sua coordenação (Angola, 2020, p.4424).

Angola dispõe hoje de um sistema de ensino unificado e constituído por seis Subsistemas de Ensino e quatro Níveis de Ensino, segundo Gilberto *et al.* (2020, p. 6):

1. **Subsistema de Educação Pré-Escolar** - está vocacionada para a educação da primeira infância, constituída em duas etapas que são: Creche (dos 3 meses aos 3 anos de idade); jardins-de-Infância, Centros Infantis Comunitários/Centros de Educação Comunitária (dos 3 aos 5 anos de idade, no ano da matrícula, compreendendo a Classe de Iniciação dos 5 a 6 anos de idade).
2. **Subsistema do Ensino Geral** - é considerado como o fundamento do Sistema de Educação e Ensino, pois, visa assegurar a formação integral, harmoniosa e sólida, necessária para uma boa inserção no mercado de trabalho e na sociedade, bem como para acesso aos níveis de ensino seguintes.
3. **O Ensino Primário** tem a duração de 6 anos e têm acesso, ao mesmo, às crianças que completam, pelo menos, 6 anos de idade no ano de matrícula. O Ensino Primário começa da 1.ª a 4.ª Classe em regime de monodocência, 5.ª a 6.ª Classe, nos termos a regulamentar em diploma próprio. O I Ciclo do Ensino Secundário Geral compreende dois ciclos de três (3) classes para cada. O Primeiro Ciclo inclui a 7.ª, 8.ª e 9.ª Classes. O II Ciclo do Ensino Secundário Geral compreende a 10.ª, 11.ª e 12.ª Classes, e é frequentada por alunos que tenham 15 anos.
4. **Subsistema de Ensino Secundário Técnico-Profissional** consiste em formar os alunos de técnicas profissionais. A Formação Profissional Básica corresponde ao I Ciclo do Ensino Secundário e realiza-se nas Escolas Técnicas, Politécnicas e nos Centros de Formação Profissional, e compreende às 7.ª, 8.ª e 9.ª Classes e o II Ciclo que vai da 10.ª a 12.ª Classe.
5. **Subsistema de Formação de Professores**- Este tipo de subsistema é composto pelo Ensino Secundário Pedagógico, após a conclusão da 9ª Classe, com duração de quatro anos, em Escolas de Magistério e o Ensino Superior Pedagógico após a conclusão do II Ciclo do Ensino Secundário ou equivalente, com duração variável em função das particularidades do curso.
6. **Subsistema de Educação de Adultos**: Ensino Primário compreendendo a alfabetização (1.ª e 2.ª Classes e é frequentado por alunos com idades a partir de 12 anos e Pós alfabetização (3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Classes e é frequentada por alunos com idades a partir de 17 anos); o Ensino Secundário corresponde ao Primeiro Ciclo do Ensino Secundário Geral (7.ª, 8.ª e 9.ª Classes), o Segundo Ciclo do Ensino Secundário Geral, compreende (10.ª, 11.ª e 12.ª Classes), o Primeiro Ciclo do Ensino Secundário Técnico, com cursos de Formação Profissional Básica, que compreende (7.ª, 8.ª e 9.ª Classes) e o Segundo Ciclo do Ensino Secundário Técnico-Profissional, com cursos de Formação Média Técnica, compreende (10.ª, 11.ª, 12.ª e 13.ª

Classes); 7. Subsistema do Ensino Superior é o conjunto integrado e diversificado de órgãos, instituições, disposições e recursos que visam a formação de quadros e técnicos de alto nível, apostando no Ensino, na Investigação científica e na Extensão.

7. Subsistema de Ensino Superior: o Ensino superior contempla os seguintes graus:

1. Graduação, outorgando o grau de licenciado.
2. Pós-graduação, outorgando os graus de Mestre e Doutor.

Pós-graduação, não conferente de grau académico, sob a forma de agregação pedagógica, outorgando o diploma de especialização.

Estes subsistemas são traduzidos na existência de seguintes níveis de ensino:

- a) Educação pré-escolar;
- b) Ensino Primário;
- c) Ensino Secundário;
- d) Ensino Superior (Angola, 2020).

Portanto, o sistema de ensino constitui a estrutura organizada responsável pela formação educacional de uma sociedade. Abrangem instituições, normas, currículo, métodos pedagógicos, agentes educacionais bem como os diferentes níveis de ensino e o órgão reitor deste sistema em Angola para o ensino Secundário, é o Ministério da Educação.

Ademais, não se pode dissociar este sistema de ensino com o/a professor/a, ou seja, com a formação pedagógica, porque o professor é o mediador de todo o sistema que mobiliza o Ensino num determinado país, dentre as quais: políticas públicas de formação pedagógica, o aprendizado dos alunos, o que é esperado e cobrado da sociedade civil. Contudo, é importante analisarmos sobre este processo formativo dos professores em Angola.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM ANGOLA

3.1 Formação inicial de professores em Angola: aspetos históricos, política, desafios emergentes

O processo de colonialismo que perdurou até 1975, ano em que se proclamou a independência, a 11 de novembro, Angola viveu um longo período de conflito civil armado que terminou em 2002. No hiato do processo de paz que perdura até os dias atuais, Angola conheceu transformações em diversos setores políticos, econômicos e sociais, sendo a educação uma das prioritárias para os compromissos e desafios preconizados na construção de uma nova nação e realidade de acordo com as novas tendências globais.

Nesta ordem, a nação independente em estado de paz, acreditava que seria a educação a força transformadora e a senhora para o alcance dos objetivos. Para isso, era imperioso que reestruturar-se o modelo de ensino através das reformas educativas, apostando na formação dos quadros para cumprimento do exercício de professorados na jovem nação angolana. Assim, para o presente estudo é da nossa incumbência analisarmos sobre a formação inicial de professores em Angola.

3.1.1 Breve historial da formação de professores

Embora seja a profissão do professorado exercida desde antiguidade, questões relacionadas à formação destes começam a ser debatidas a partir do século XVII, como afirma Saviani (2009, p.143): “[...] a necessidade da formação docente já fora preconizada por Comenius, no século XVII”. Mas, foi depois da Revolução Francesa que obteve maior atenção, sobretudo pela influência das ideias iluminista de igualdade, fraternidade e solidariedade, que colocou em carteira questões relacionadas ao acesso a instrução popular e afluiu no processo de criação de Escolas Normais como instituições encarregadas para preparar professores. Neste cenário, a formação de professores exigiu uma resposta institucional apenas no século XIX. Embora os séculos XVII e XIX configuram-se como marcos no agir da formação de professores, é importante sublinhar que este processo não se deu de forma homogênea em todo mundo, portanto, no caso específico de Angola, vale lembrar que o marco do início da formação de professor remete-nos partir dos primeiros contatos com os Europeus.

Historicamente, este contato teve início a partir do final do XV, isto é, em 1482; e influenciou na transformação social, política e econômica do povo angolano. Anterior ao contato, a educação em Angola era organizada de acordo os padrões culturais Bantu¹; que dispunha de uma característica própria, transmitida através da oralidade, observação e coletividade. Era um modelo educativo de responsabilidade de todos, principalmente dos mais velhos em relação aos mais jovens, como elucida António e Pereira (2024; p. 142) no conhecido provérbio: “[...] é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança”. Desse modo, é perceptível que a educação era da responsabilidade de todos os membros da comunidade e os mais velhos dados como instrutores e professores aos mais novos, situação que se transformou com a dominação e colonização Portuguesa em Angola.

Este processo, além de alterar o modelo educativo consubstanciado nas necessidades e interesses de clichê português, transformou também a figura do mestre (professor) como a única figura máxima e responsável do processo educacional. Segundo Hipólito (2020), numa primeira fase assumiam-se como professores os padres católicos, catequistas e outros membros ligados à religião católica, propriamente os jesuítas. Estes, ao assumir o papel, tinham por objetivos evangelizar e cristianizar os nativos para melhor alienação e subjugação do povo angolano. O professorado ou a profissão docente era explicada com base na teoria da vocação cristã e consubstanciada em uma ação nobre.

Nesta perspectiva, Liberato (2014, p.270) alude:

[...] as igrejas católica e protestante acompanhavam ativamente esse empreendimento, ficando responsáveis não somente pela evangelização dos nativos, como também pela sua educação. As primeiras a fundar uma escola naquele território no início do século XVII foram às missões jesuítas.

Num primeiro momento, a responsabilidade de educar os nativos estava atrelada a fé católica. Com o advento do iluminismo na França, em 1789, vai fortemente influenciar na propagação da laicidade e na ruptura entre a igreja e os interesses do Estado. Apesar da hipotética laicidade do ensino em Angola, o exercício da atividade de professor continuava sobre a responsabilidade da igreja católica.

A questão relacionada à laicidade na educação começa a ser pensada posterior a independência do Brasil em 1822, quando Angola assume o estatuto da principal colônia além-mar. Neto (2005) aponta que situações como investimento e crescimento da população portuguesa na colônia constituíram como principais motivos de influência para

¹ Bantu é o plural de Muntu; traduzido para português significa pessoa. Portanto, é um termo que serve para designar a população da África subsaariana, ou seja, os negros africanos.

institucionalização de ensino em 1840 e, consequente, iniciativa sobre a preparação dos profissionais. Neste sentido, Portugal retira a influência católica sobre o ensino e o professor, que era um produto relacionado a fé católica, começa, então, dar oportunidades para membros de outro estrato social. Com tal dissociação, a seleção dos professores obedecia aos seguintes critérios: Ter concluído o quarto ano do ensino Básico, ser assimilado; ter a mínima habilidade na leitura e escrita de língua portuguesa para lecionar no Magistério Rudimentar (Alfredo, 2023).

Segundo Tanga (2012), a formação de professores indígenas foi institucionalizada no ano de 1950 a cargo dos Magistérios Rudimentares, sendo a primeira localizada em Bailundo–Huambo, e seu funcionamento legal aconteceu exatamente no mesmo ano.

A formação dos professores indígenas tinha como propósito preparar os indivíduos que atuariam nas zonas do interior de Angola. Assim, no período de 1950-1958, a preocupação foi a de ampliar a rede escolar – colégios e magistérios para agregar maior número de professores (Tanga, 2012; Liberato, 2014). Com a política de Salazar designada “levar à escola” assistiu-se ao desenvolvimento da rede escolar primária nos centros urbanos e em certas áreas rurais.

Em consequências da pressão dos movimentos de libertação colonial, a partir de 1962-1963, deu-se abertura de outras infraestruturas, uma no Bié e outra em Malanje com o objetivo de formar professores/as para o ensino primário (Zau, 2005; Eduardo, 2019). Os finais dos anos 60 e 70 configuram-se como marco no alargamento de docentes para o ensino primário em Angola. Zau (2009, p. 243) descreve os seguintes avanços:

Em 28 de Janeiro de 1967, seis anos após o início da guerra colonial em Angola, houve um aumento de 200 lugares, sendo 100 de professores primários e 100 de Professores de Posto; Em 3 de Fevereiro de 1970, havia-se registado um novo aumento: 40 professores primários, 30 mestres de ofícios, 31 auxiliares de ofícios e 50 professores de posto; Em 13 de Março de 1970, através de um decreto homologado pelo presidente da República Portuguesa, almirante Américo Tomás, criaram-se 1.500 lugares de professor de ensino primário, que deveriam ser preenchidos consoantes às necessidades, bem como orçamentados de acordo com as disponibilidades financeiras; Em 14 de Setembro de 1973, foram criados mais 850 lugares de professor primário e 950 lugares de professor de posto.

Durante o período colonial, embora alguns angolanos fizessem parte do quadro no setor educativo, com a conquista da independência em 1975, Angola mergulhou numa crise política que desencadeou em Guerra Civil entre os movimentos de libertação (FNLA², MPLA³ e UNITA⁴), situação que perdurou até 2002. Este fato contribuiu não só pela crise

² Frente Nacional de Libertação de Angola

³ Movimento popular de libertação de Angola

social, mas também na escassez de profissionais para atuar no setor educacional, fazendo com que tornasse necessária uma reforma profunda sobre o ensino e, consequente, na formação de profissionais para o novo desafio de uma Angola independente, em paz e senhora dos seus destinos. Para cobrir a escassez e assegurar o ensino primário, o governo angolano, liderado pelo Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA) adotou como estratégia o Curso de Aceleração de Professores, que, mais tarde, foi denominado “Curso Básico de Formação Docente” (CBFD) (Kebanguilako, 2016, p. 279). Esse curso tinha a duração de 2 anos e o estudante poderia entrar com a 6ª classe, estudando as disciplinas: Psicologia Geral, Psicologia do Desenvolvimento, Didática Geral, Metodologias do I Nível, Prática Pedagógica, Higiene e Saúde e Organização Escolar.

Nesta ordem, foram enviados para o exterior do país cidadãos angolanos no intuito de formarem-se e contribuir na reconstrução da pátria, como aponta Kebanguilako (2016, p.156): “[...] a falta de escolas e de professores impulsionou o Estado angolano a uma política de formação no exterior do país, que embora onerosa, era considerada uma política atual e atuante para a realidade que o país vivia”.

Entre os acordos destaca-se: os acordos gerais de cooperação científica e técnico entre os governos da República Socialista de Cuba e da República Popular de Angola, onde foram assinados 272 acordos de cooperação técnico-científico. Destes acordos gerais, constava o assinado entre os Ministérios da Educação dos dois países, do qual a República de Cuba deveria enviar para Angola 1.032 colaboradores para trabalhar nas estruturas do Ministério angolano da Educação, sendo 9 especialistas para organismos centrais, 67 professores para Instituto Normal de Educação e Escola de Quadros, 40 professores para o Pré-universitário, 27 professores para os cursos médios técnicos, 484 professores do Destacamento Pedagógico “Che Guevara”, 394 professores primários graduados, 30 professores guia para o Destacamento (Zau, 2009).

Face aos acordos, o Estado Angolano instituiu estabelecimentos de formação de professores onde a maior parte dos formadores eram técnicos cubanos com objetivo de suprir escassez de professores de formação específica, tanto ao nível médio, normais e superiores pedagógicas. Destaca-se, também, “[...] o papel fundamental das Missões Protestantes no apoio aos jovens para dar continuidade aos seus estudos no Brasil e em outros países da Europa e da América do Norte. Foi, pois, por meio desses, que o MPLA pôde contar para assegurar a função docente nas escolas de ensino superior” (Alfredo, 2002, p. 72).

⁴ União Nacional para Independência Total de Angola

Assim, o Estado Angolano vai criar e desenvolver a sua política de formação inicial de professores baseada no decreto Presidencial nº109/11 de 26 de maio, na Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (LBSE), Lei nº17/16, de 7 de outubro, alterada pela Lei nº. 32/20, de 12 de agosto. É de referir que a formação de professores em Angola é orientada pelos documentos importantes abaixo.

- **Política de formação inicial de professores em Angola**

O Decreto 273/ 20 define a formação inicial de professor, tendo como principal objetivo formar professores e demais agentes da educação com perfil necessário à materialização integral dos objetivos gerais da educação nos diferentes subsistemas de ensino, com sólidos conhecimentos científicos, pedagógicos, metodológicos, técnicos e práticos, como:

[...] necessária para obter qualificação e habilitação para o exercício da profissão de professor, normalmente, considerada a primeira fase de um processo contínuo de formação docente de que as seguintes são indução e o desenvolvimento profissional contínuo (Angola, 2020, p. 17).

Com o alcance da paz em 2002, o governo angolano elegeu a educação como a principal via de desenvolvimento da nação e a política de formação de professor como prioritária, tal como descrevem Poças e Santo (2020, p.27):

Em 2008, o Grupo de Alto Nível da Educação Para Todos estabelecia que fossem necessários 18 milhões de professores para alcançar a educação primária universal até 2015. Por exemplo, o sul e o oeste da Ásia precisariam de mais 3,6 milhões de professores, e os países da África subsariana precisariam recrutar 145.000 novos professores, anualmente, para aumentar o número de matrículas no ensino primário até ao ano de 2015. Indiscutivelmente, a falta de professores qualificados constitui uma das maiores barreiras à oferta de educação primária obrigatória e gratuita em alguns países e à expansão da escolaridade de dez para onze ou doze anos, em outros.

De acordo com o princípio internacional “educação para todos”, o governo angolano desenvolveu estratégias e aprovou um pacote legislativo-normativo, formulou políticas e programas estratégicos, nomeadamente: (a) o Estatuto do Subsistema de Formação de Professores, de 2011; (b) o Programa Nacional de Formação e Gestão do Pessoal Docente, de 2018; e o (c) Regime Jurídico da Formação Inicial de Educadores de Infância, de Professores do Ensino Primário e de Professores do Ensino Secundário Educadores, de 2020, que passaram a se constituir no principal quadro normativo das políticas de formação de professores (Brás; Scaff, 2023).

- **Estatuto do Subsistema de Formação de Professores**

Aprovada a Constituição da República em 2010, que consubstanciada a democratização do país, o governo angolano pretendia cumprir e fazer cumprir o princípio da “democratização do ensino”, postulado à luz do artigo 79º da Constituição da República. Um ano após a provação e funcionamento da atual constituição, foi aprovado o Estatuto do Subsistema de Formação de Professores pelo Decreto Presidencial n.º 109/11, de 26 de maio, que estabelece:

[...] as normas gerais da formação de professores para a Educação Pré-escolar, para o Ensino Primário e Secundário, assim como para a formação de Agentes da Educação, nas áreas de gestão administrativa e pedagógica para as instituições de ensino primário e I Ciclo do Ensino Secundário (Angola, 2011, p.5193).

O Estatuto confere no seu artigo 1 aos Magistérios Primários e as Escolas de Formação de Professores a responsabilidade de formação inicial e continuada de professores para atuarem na educação pré-escolar (educação infantil) e para o ensino primário, podendo ser desenvolvida na modalidade presencial e à distância, enquanto a formação de professores para o ensino médio seria realizada nas instituições de ensino superior. O artigo 4º do Decreto estabelece os seguintes objetivos: formar professores com o perfil necessário para a materialização efetiva e integral dos objetivos da educação; formar professores com sólidos conhecimentos científicos e técnicos e uma profunda consciência patriótica de modo a assumirem, com responsabilidade, a tarefa de educar as novas gerações; e desenvolver ações de permanente atualização e aperfeiçoamento dos professores e agentes de educação nas modalidades de formação presencial e à distância (Angola, 2011).

Portanto, o Decreto ao estabelecer como um dos objetivos “[...] a formação global, por meio da integração das dimensões científica e pedagógica”, evidencia a vontade do governo angolano em inserir os profissionais da educação nas novas dinâmicas e tendências globais que orienta o Programa Nacional de Formação e Gestão do Pessoal Docente.

- **Programa nacional de formação e gestão do pessoal docente**

O Programa Nacional de Formação e Gestão do Pessoal Docente (PNFGPD) é uma iniciativa aprovada em 2018 para assegurar que, de acordo as necessidades quantitativas do sistema educativo, as funções docentes na educação Pré-Escolar, no Ensino Primário e em cada disciplina do I e do II Ciclos do Ensino Secundário (geral, técnico-profissional e pedagógico) sejam asseguradas, em cada província, por professores devidamente qualificados

e com bom desempenho (Angola, 2018, p.4396). Segundo Brás e Scaff (2023, p. 8), o PNFGPD tem as suas medidas de política organizada em função dos vários setores da política docente, como se segue: (i) Política de Formação Inicial de Professores; (ii) Política de Formação de Professores em Serviço; (iii) Política de Recrutamento de Novos Professores; (iv) Política de Condições de Trabalho dos Professores; e (v) Política de Avaliação e Investigação no Domínio da Educação.

Nesta ordem, são objetivos e medidas de políticas da PNFGPD:

Adequar a rede de oferta de formação inicial de professores (instituições de formação, cursos e vagas) às futuras necessidades de docentes devidamente qualificados, na Educação Pré-Escolar, no Ensino Primário e em cada disciplina do I e II Ciclos do Ensino Secundário (geral, técnico-profissional e pedagógico); Atrair e selecionar para a formação inicial candidatos com melhor preparação; Garantir que, nos cursos de formação inicial de professores sejam proporcionadas as adequadas oportunidades de aquisição da qualificação profissional exigida pelo futuro desempenho docente e só obtenha certificação profissional para a docência os que a tiverem adquirido; Recrutar para a docência os melhores candidatos entre os que possuem qualificação profissional, devidamente certificada e obtida em cursos reconhecidos pelo Ministério da Educação como habilitação para a docência na Educação Pré-Escolar, no Ensino Primário e em cada disciplina do I e/ou II Ciclos do Ensino Secundário Geral, Técnico-profissional e Pedagógico, conforme as vagas a concurso; Atrair e reter os professores mais bem preparados e com bom desempenho; Proporcionar aos docentes em serviço oportunidades de desenvolvimento de competências profissionais, predominantemente centradas na melhoria das práticas de ensino na sala de aula e de coordenação pedagógica na escola e com uma valência significativa de apoio tutorial (Angola, 2018, p. 4396).

No nosso entender, os objetivos e as medidas de política do PNFGPD, adoptada pelo Estado Angolano, manifesta a preocupação para promoção da democratização, acessibilidade e qualidade de uma educação comprometida com o desenvolvimento social, económico e cultural do País. Contudo, faz-se necessário o aumento do contingente de professores devidamente qualificados, considerando as necessidade de pessoal para atuar na Educação Pré-Escolar, no Ensino Primário e em cada disciplina do I e II Ciclo do Ensino Secundário, alinhando-se ao prescrito na meta 4.10 do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável - ODS 4 (Unesco, 2016), que sugere a necessidade dos Estados aumentarem substancialmente o contingente de professores qualificados até 2030, com grande incidência nos país em desenvolvimento, como é o caso de Angola.

- **Regime Jurídico da Formação Inicial de Educadores de Infância, de Professores do Ensino Primário e de Professores do Ensino Secundário**

O regime jurídico é um documento aprovado pelo Decreto presidencial n.º 273/20, de 21 de outubro, que se dedica em “[...] promover a melhoria da qualidade da educação e do

ensino, através da criação de condições de atração e seleção de candidatos com melhor preparação para iniciar esta formação” (Angola, 2020, p.5194). Este documento, além da preocupação da democratização da educação e ensino, entende que, para uma educação de qualidade e atrelada aos novos desafios contemporâneos, é necessário, como descreve o artigo nº1 do Plano Nacional de Desenvolvimento 2017-2030 (Angola, 2017, p.02):

[...] um instrumento legal de gestão, simples e acessível, que sirva de guia para todos os intervenientes na ação educativa, no sentido da implementação de um sistema de Educação de qualidade, avançado e moderno, ao serviço da formação dos cidadãos, dotando-os de conhecimentos, em igualdade de oportunidades.

O artigo nº 1 do Regime Jurídico estabelece regras e observações na criação, organização, funcionamento e avaliação de todos os cursos de formação de professores para que sejam reconhecidos como habilitação para o exercício da profissão docente na Educação Pré-Escolar, no Ensino Primário e Ensino Secundário (Angola, 2020). Estas regras e observações são descritas nas linhas 1, 2, 3, 4, do artigo nº 6, afirma que;

1. Os cursos de Formação Inicial de Professores qualificam e habilitam para o desempenho profissional docente como:

- a) Educador de Infância;
- b) Professor do Ensino Primário;
- c) Professor do Ensino Secundário.

2. Os cursos de Formação Inicial de Educadores de Infância qualificam e habilitam para o desempenho profissional docente na Educação Pré-Escolar, incluindo na classe de iniciação.

3. Os cursos de Formação Inicial de Professores do Ensino Primário qualificam e habilitam para o desempenho profissional docente, em regime de monodocência.

4. Os cursos de formação inicial de professores do ensino secundário qualificam e habilitam, conforme as opções, para a docência de:

- a) uma disciplina do plano de estudo do I ciclo do Ensino Secundário;
- b) uma disciplina dos planos de estudo do I e do II ciclo do Ensino Secundário Geral, Técnico-Profissional e Pedagógico;
- c) Disciplinas de uma área técnica dos planos de Estudo do Ensino Secundário Técnico-Profissional (Angola, 2020, p.06).

De acordo com as diretrizes definidas no regime jurídico, a formação inicial de professores ocorre em duas modalidades, entre elas, níveis médio e superior. A formação de nível médio é da responsabilidade do Ministério da Educação (MED) e são desenvolvidos nas

Escolas de Magistério que formam Educadores de Infância e Professores do Ensino Primário e do I Ciclo do Ensino Secundário (Angola, 2020). O nível superior é da responsabilidade do Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação (MESCTI), desenvolvido nos Institutos e Escolas Superiores Pedagógicas e de Ciências da Educação, que formam professores do Ensino Secundário e outros especialistas para os sistemas de ensino.

Os dados do Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação (INFQE) de 2021 apontam que a maior parte dos professores, que atuam na educação básica em Angola, tem formação nível médio. “Para este indicador, os dados para Angola de 2011 a 2021. O valor médio durante este período foi 70.39% com o mínimo de 47.49% em 2011 e o máximo de 93.28 por cento em 2021. Os dados mais recentes de 2021 são 93.28 por cento, (UNESCO, 2021)”. Os dados da Unesco demonstram um total de 93.28%, todavia, não foi encontrado dados numéricos disponíveis pela (INFQE).

Este órgão, afeto ao MED, aponta a existência de 98 escolas em nível de todo país com a finalidade de formar professores de nível médio para atuação na educação básica, nomeadas por “Escolas dos Magistérios”.

Todavia, os dados (informações) apresentadas pelo INFQE demonstram também que existem em Angola apenas 10 instituições públicas de formação de professores de nível superior, distribuídas em 7 institutos superiores de ciências da educação e 3 escolas superiores pedagógicas. Estes sinalizam não só a diferença profunda entre as instituições de formação de professores e os níveis de formação, mas também justifica o porquê da maior parte dos profissionais que atuam na educação básica em Angola possuírem apenas a formação de nível médio. No nosso entender justificam-se por duas razões, a citar: (1) O fato das instituições de formação de nível médio “Escolas Magistério” cobrirem as 18 províncias do país, e oferecerem de igual modo maior vaga e acesso para os futuros profissionais de educação; (2) poucas instituições de nível superior, e as existentes localizarem apenas nas capitais provinciais, fato que, além das grandes concorrências, afasta muitos por situações financeiras para mobilidade de transporte.

Outra modalidade de formação inicial de professores, estabelecida pelo regime jurídico, se refere à formação sequencial, adquirida em cursos de agregação pedagógica, que ministram formação docente subsequente a cursos do II Ciclo do Ensino Secundário ou de graduação do Ensino Superior, de modo a assegurar formação geral na (s) disciplina (s) a ensinar (Angola, 2020). Essa modalidade de formação busca fundamentalmente dar oportunidade aos cidadãos graduados em áreas do domínio geral e técnico-profissional de ingressar na carreira docente, com uma formação pedagógica de curta duração, bem como

viabilizar uma resposta rápida à necessidade de pessoal docente para o sistema de educação, sobretudo nas instituições de ensino secundário geral e técnico-profissional, onde tem havido maior demanda de professores com formação pedagógica (Brás; Scaff, 2023).

Portanto, é sempre essencial analisar sobre as políticas públicas de formação inicial de professores, a partir de documentos, relacionando-os ao contexto, visto que os desafios enfrentados no processo de formação dos profissionais são enormes, o que grande parte irá atingir na profissionalização docente. Assim, iremos discorrer de forma sucinta os desafios enfrentados neste cenário de formação docente em Angola.

Desafios emergentes

É perceptível o interesse do Estado em dinamizar a educação às novas tendências globais, bem como formar professor com perfil necessário para a materialização efetiva e integral aos objetivos da educação, isto, é “[...] desenvolver ações de permanente atualização e aperfeiçoamento dos professores e agentes de educação nas modalidades de formação presencial e à distância” (Angola, 2011). Embora o ordenamento jurídico da educação demonstre a intenção, interesse e vontade de mudança, mas o paralelismo entre o que é legislado e a realidade ilustra o longo caminho a percorrer se de fato almejamos “[...] assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade” especificamente na formação com aqueles que lhes é incumbida a responsabilidade de educar as novas gerações “professores” (PNUD, 2015; 18).

A formação inicial de professores em Angola tem sido permeada por vários e diferentes desafios, desde o ínfimo investimento que reflete nas gritantes necessidades do setor e repercutem na qualidade da formação; poucas infraestruturas escolares equipadas com recursos tecnológicos quer ao nível médio como superior; e na pouca qualidade dos professores formadores. Estes e outros cenários, segundo Freitas (2011), justificam-se em boa parte na desvalorização política que se recusa a criar condições habilitadoras adequadas.

O discurso sobre a melhoria da educação é muito presente sobre os políticos e as diretrizes educacionais, tanto que a Lei de Base da Educação e Ensino, no seu artigo 82º, classifica as modalidades de ensino em: a) Educação Especial; b) Educação Extraescolar; c) Ensino à Distância; d) Ensino Semipresencial (Angola, 2016). As modalidades de ensino ilustram e sinaliza-nos enquanto pesquisadores, a direção que pretendemos para educação, uma vez que a modalidade a distância (EAD) nos últimos tempos é uma tendência global. Definida a luz da Lei17/16 como;

[...] uma modalidade em que o processo de ensino-aprendizagem ocorre de forma virtual, com recursos à utilização de tecnologias de informação e outros meios de comunicação e diversos material bibliográfico, complementado por momentos de interação presencial direta entre alunos, professores e demais atores. (Angola, 2016, p.13).

Embora seja consensual as razões da difusão desta modalidade de Ensino a distância (EAD) em todo mundo, enquanto “educação para todos” com premissa de ampliar, democratizar e integrar todos e todas a um sistema de ensino independentemente da sua localidade. No caso de Angola, a aplicação de fato desta modalidade constituiria em uma das formas de promover a ampliação da formação de professores, especialmente em regiões de mais difícil acesso às instituições de ensino presencial. No entanto, é necessário atentar-se para as condições necessárias a uma formação de qualidade, que compreende, minimamente,

[...] equipes docentes com boa formação na área e também quanto a aspetos específicos do ensino nessa modalidade; tecnologias sofisticadas e ágeis; materiais bem produzidos e testados; polos bem instalados; monitores ou tutores bem formados, tanto nos conhecimentos de áreas como no uso de tecnologias educacionais, apoiados e acompanhados sistematicamente; sistemas de controle bem delineados com pessoal adequado; avaliação da aprendizagem em formas consistentes, entre outros cuidados (Gatti, 2014, p. 38).

Assim como aponta a autora acima, é necessário que o país se adapte ao contexto desta sociedade de informação para que os planejamentos traçados sejam devidamente adequados nesta contemporaneidade. Esta deve reconhecer as limitações e

[...] servir de alerta aos formuladores e implementadores dessas políticas em Angola, dadas as barreiras tecnológicas do país, que acabam afetando não só o funcionamento das instituições de formação de professores, como também as formações realizadas nas modalidades à distância e semipresencial, sobretudo de formação continuada (Brás; Scaff, 2023, p.6).

Os dados de 2020 do Relatório de pobreza de Angola aponta que a incidência de pobreza é de 41% sobre o valor total da população, distribuída em 56% para a área rural e 44% para urbana, fator que em boa parte contribuem para os seguintes dados: apenas 42% dos aglomerados familiares em Angola possuem acesso à energia elétrica, principalmente nas zonas rurais. Já o acesso à televisão e rádio é restrito a 51% destes. Quanto ao uso do computador, apenas 13% dos agregados familiares possuem computador em casa. Este quadro ainda se agrava quando associado ao insuficiente acesso à Internet de qualidade em diversas regiões do país e à baixa literacia digital das famílias, nas quais 40% dos homens e 20% das mulheres já usaram a Internet pelo menos uma vez, sendo que 37% dos homens e 18% das mulheres utilizaram a Internet pelo menos uma vez nos últimos 12 meses (INE, 2020).

Para Emídio e Santo (2023), compreender os sistemas educativos exige conhecer os meandros pelo qual têm passado de formas a preservar o que é útil, corrigir o que é errado e

contextualizar o que se ajusta ao momento. Logo, é imperativo que os pensadores de educação tenham isso em conta para que não tenhamos sociedades deformadas.

Segundo Poças e Santos (2020), as políticas educacionais em Angola, em particular as relativas à formação de professores, têm sua formulação influenciada diretamente pelas agências internacionais, o que se justifica pela sua dependência econômica no financiamento de projetos, programas e na formação de pessoal técnico para sua implementação, como também pela busca de legitimidade internacional na “nova ordem mundial” (Poças; Santos, 2020, p. 18).

Não obstante os desafios mencionados, outro a ser destacado refere-se à teoria e prática (estágios) que decorrem no processo de formação inicial de professores em Angola, fator essencial na construção da identidade, do aperfeiçoamento da prática educativa e do profissionalismo docente, pois é sabido que estes aspetos relacionados (teoria e prática) englobam conhecimentos, saberes, competências e atitudes na profissionalização docente. Assim, devem ser trabalhados em unidade na base, isto é, na formação inicial.

Conforme apontam Nicolau e Monteagudo (2019, p.8),

Formar professores está relacionado com as políticas que cada país implementa no âmbito do desenvolvimento educacional. Assim, essa formação foi reservada ao Estado Angolano, a fim de se buscar novas políticas de atuação que visam a melhorar as condições de trabalho, realizar reformas curriculares e inovação de programas para o processo formativo dos docentes. Pois, geralmente faz parte dos objetivos das propostas de formação a possibilidade de transferência da aprendizagem para a prática profissional, de maneira a corresponder o mundo acadêmico com o mundo de trabalho. Nessa base, para se realizar uma formação completa, é necessário que haja uma interligação entre os saberes referentes à área disciplinar, metodológica, didática e psicopedagogia. Essa interligação entre os saberes é que contribui fortemente para a relação indissociável e de interdependência entre a teoria e a prática, vice-versa. Nessas instituições de formação de professores, realiza-se uma formação muito geral, teórica e abstrata, essencialmente dominada por abordagens normativas prescritivas e descritivas.

Assim, é observado que o estágio é essencial para formação, porque é por meio dele e onde os futuros profissionais demonstram o que foi absorvido na aprendizagem dos conteúdos. Por isso, é imperioso que a organização curricular tende a valorizar de forma equitativa as disciplinas de base comum, bem como as específicas no sentido de qualificar o profissional, exigido nesta era global. Tal como enaltece Quitambo (2010, p.03), “[...] a FIP em Angola tem um número elevado de disciplinas teóricas e um reduzido tempo de formação prática, não permitindo o aprofundamento dos conteúdos”.

As pesquisas de formação inicial de professores na realidade angolana apresentam no seu processo formativo, inúmeras situações difíceis que para serem ultrapassadas precisará de iniciativas pragmáticas a todos agentes envolvidos na educação para a valorização desta

categoria, porque estes formandos estão sendo preparados para dar resposta a sociedade angolana atual ao enfrentamento dos desafios impostos da ação docente, tais quais o ensino à distância, o ensino especial, a monodocência e tantos outros. Portanto, será imperativo que o professor aspirante tenha saberes, habilidades, atitudes, competências e conhecimentos da sua área de atuação, para contribuir numa educação inclusiva, democrática, laica.

3.1.2 **Formação Inicial de professores em Angola:** Concepções, modalidades e desafios entre a teoria e prática

Nos últimos anos, a pesquisa sobre a formação de professores tem ganhado destaque e, de forma particular em Angola, a formação inicial de professor é um assunto que tem recebido atenção e preocupação quanto ao seu profissionalismo (competências) por parte do Ministério da Educação (MED), das instituições que formam professores, quer a nível médio (Magistérios) e a nível superior pedagógica (IES), as exigências da sociedade para uma formação de qualidade. Antes, porém, é definido pela FIP, à luz do Decreto 273/ 20, o seguinte:

A formação inicial de professores é a formação considerada legalmente necessária para obter qualificação e habilitação para o exercício da profissão de professor, normalmente, considerada a primeira fase de um processo contínuo de formação docente de que as seguintes são indução e o desenvolvimento profissional contínuo (Angola, 2020, p. 5195).

Este decreto aprova o regime jurídico da formação inicial de educadores de infância, de professores do ensino primário e de professores do ensino secundário. Não obstante que o ensino secundário é composto por dois ciclos, sendo o I ciclo que compreende às 7.^a, 8.^a, 9.^a e o II ciclo que corresponde às 10.^a, 11.^a, 12.^a classes do ensino base. Portanto, em Angola, a condição que habilita o indivíduo a efetuar a formação inicial de professores a nível superior, conforme estabelecido na Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino (LBSE) na qual descreve o seguinte: O Ensino Superior Pedagógico realiza-se após a conclusão do II ciclo do Ensino Secundário ou equivalente, com duração variável em função das particularidades do curso.

- **Modalidades e desafios entre a teoria e a prática**

É sabido que as modalidades de formação inicial de professores variam de país para país. Cada estado adota aquilo que concebe como o modelo ideal para sua sociedade. Partindo

desse pressuposto, importa destacar que o regime de formação inicial de professores em Angola apresenta dois níveis, segundo Alfredo e Tortella (2014):

1. Formação de professor de nível médio para atividade docente no ensino básico. A título de exemplo: temos a escola Kimamuenho, Dom Bosco e outros.
2. Formação de nível superior (formando professor para o exercício da atividade docente no ensino médio e eventualmente nas séries iniciais). Exemplo, Instituto de Ciências da Educação (ISCED), Escola Superior Pedagógica do Bengo (ESP-BENGO) e tantos outros.

Apesar dos níveis acima identificados, entendemos que um dos maiores problemas na formação de professor no contexto angolano está implicitamente relacionado sobre a teoria e prática no exercício da formação destes profissionais. Contudo, adotamos a posição de Saviani (2009, p.150) com base na sua afirmação de que “[...] o dilema está na dissociabilidade entre os modelos (culturais cognitivos e pedagógico-didáticos nas Escolas Normais)”. Destacando que as Escolas Normais de ensino superior que formavam professores davam primazia aos modelos culturais cognitivos, estes eram caracterizados pelo domínio dos conhecimentos e deixando em relação o modelo pedagógico-didático.

Segundo Quitembo (2010, p.03), “[...] a FIP em Angola tem um número elevado de disciplinas teóricas e um reduzido tempo de formação prática, não permitindo o aprofundamento dos conteúdos”. Neste cenário, um dos desafios impostos aos cursos de Pedagogia perpassa a matriz curricular, o que requer profunda mudança na organização e seleção das disciplinas de base comum e específica, envolvendo a distribuição de carga horária (Castanheira 2014). Mediante esta análise, surge a seguinte questão: O que realmente está na base do desafio entre teoria e prática?

De acordo com as literaturas consultadas contidos no texto, dentre as quais: O decreto 273/20; Política de Formação docente; A formação de professores de Matemática no Instituto Superior de Ciências de Educação em Benguela-Angola e Formação de professores em Angola: os perfis do professor do ensino básico demonstram que os autores, como Castanheira, Diário da República, Quitembo e Tortella, foram unânimes em apontar que um dos problemas identificados na formação inicial dos professores em Angola, está relacionado à “teoria e a prática”.

Percebe-se que este problema é resultado da gestão administrativa angolana (centralização administrativa). Os governos provinciais, embora conhecendo as particularidades das regiões, são condicionados em traçar as suas diretrizes nas políticas de formação de professores, uma vez que a responsabilidade recai apenas para o governo central.

Todavia, o estudo é relevante porque permite conhecer a realidade de FIP, suas modalidades na realidade angolana. Especialmente no que tange à experiência enquanto aluna-mestranda de Angola, faz-me dizer que um dos problemas dessa articulação entre teoria e prática é causado por pouca aplicação adequada do planeamento de FIP em Angola, embora, teoricamente estejam bem descritas, expressando a intenção dos órgãos competentes como o poder legislativo, executivo bem como o Ministério da Educação (MED).

Apesar de a formação inicial de professores ser um elemento que precisa ser mais pensado e trabalhado por todos os agentes envolvidos neste processo formativo e posterior no seu profissionalismo, pois, entendemos que dificuldades como: remuneração baixíssima aos professores-formadores, para o estímulo das suas atividades; pouco tempo de estágio profissional dos discentes, pouco compromisso do estado em relação à oferta de vagas para prática dos discentes nas instituições escolares, levam a refletir que há intenção do governo legislativamente em melhorar a realidade na formação de professores, mas a prática faz-nos acreditar que a intenção deve ser acompanhada com a vontade pragmática e mais interesse de mudança da realidade.

É sabido que o bom desenvolvimento profissional depende da formação e é a partir da formação inicial que os futuros professores encontrem direções e saberes de como atuar na sua prática educativa, no seu profissionalismo e na construção de um perfil de professor do ensino base. Conforme Castanheira (2014, p.263), “As condições básicas para o educador tornar-se um profissional competente têm início nos cursos de licenciatura, pois a construção da identidade profissional do professor parte da sua formação inicial”. Assim sendo, entende-se que o professor participa da construção da identidade dos discentes futuros professores através do conhecimento, da interação entre professor formador e futuro professor, das experiências profissionais dos professores formadores, e tal fato contribui na construção do perfil do futuro docente.

Nestes moldes, quando a base formativa está bem consolidada, os resultados são satisfatórios para o engrandecer e desenvolvimento da sociedade. Portanto, as instituições de ensino superior devem estar comprometidas com a formação inicial, capacitando os alunos-mestres (futuros professores) com habilidades que lhes permitirá não só saber, mas, sobretudo saber fazer e ser aquilo que a profissão docente exige. A relação imprescindível entre a teoria e a prática e a realização do estágio nas escolas de aplicação com uma carga horária que possibilita o aluno-mestre a aplicar procedimentos e as técnicas apreendidas teoricamente, deve constituir-se como modelo para a formação inicial de professores, de forma particular na realidade angolana.

3.2 Formação Continuada de Professores

A formação continuada de professores sempre esteve ligada à formação de professores no sentido de se atualizar ou de manter uma educação permanente que permitisse passar para os alunos aqueles conhecimentos científicos atualizados. Mas é nos períodos pós-Primeira Guerra Mundial que a ênfase na formação continuada de professores se faz necessária por razões ideológicas, políticas e econômicas. Posterior à Segunda Guerra, as duas grandes potências pretendiam expandir sua ideologia de diversas formas, sendo uma delas pela educação. Isso tornou necessárias as reformas educativas e, para que estas fossem implantadas era estratégico “capacitar recursos humanos” em todos os níveis (políticos, governamentais, econômicos, educativos) tendentes à implementação das reformas.

Nas décadas dos anos 60, 70, 80, no auge da guerra fria, foram desenvolvidas inúmeras ações de “capacitação, reciclagem, treinamento”, entre outras, que pretendiam melhorar a qualidade da educação, a alfabetização e o acesso aos produtos industriais e tecnológicos, além da formação de mão de obra qualificada. A formação continuada de professores pode ser encarada como um meio que auxilia os educadores no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos, na busca de novos conhecimentos teórico-metodológicos para o desenvolvimento profissional e a transformação de suas práticas pedagógicas.

Nesse sentido, a escola, como instituição educacional e como espaço de formação continuada dos professores, precisa proporcionar recursos e tempo para que os educadores possam compreender sua própria realidade institucional, analisá-la e, conseqüentemente, transformá-la. Assim, será desenvolvido um processo de formação que possibilite melhoria no fazer docente individual e coletivo (Prada et al, 2010).

Conforme Prada (1997, 2003) Apud (Prada et al, 2010), a formação continuada de professores, ao longo da história da educação e de sua própria trajetória, tem desenvolvido vários conceitos e práticas dependendo de situações principalmente ideológicas, políticas, geográficas, acadêmicas e econômicas.

Os autores argumentam ainda que, durante muito tempo, ela foi e ainda é entendida como uma maneira: de suprir as lacunas existentes na formação “inicial” docente; de sanar dificuldades escolares que acontecem no cotidiano escolar; de implantar políticas, programas, projetos, campanhas, principalmente governamentais; de adquirir certificados (créditos) para ascender na carreira e/ou obter benefícios salariais; de satisfazer interesses ou necessidades de

conhecimentos específicos, ou seja, cursos de curta duração que contribuem apenas para cumprir uma exigência social. Nos últimos anos, tem-se instaurado a formação dos professores que já exercem a docência com a denominação formação continuada, seguindo pressupostos da educação permanente, amplamente divulgados pela Unesco como política mundial para a educação de adultos (Prada et al, 2010).

A história da formação continuada de professores no território angolano está interligada com o processo de colonização do país. Após a independência de Angola em 1975, foi crucial para a carreira profissional docência na sociedade angolana e para o desenvolvimento do sistema educacional angolano. A formação de professores em Angola é um dos maiores desafios do Sistema de Educação, a par da qualidade da educação, sendo que a segunda está também dependente da primeira”. Durante o processo formativo dos professores o Estado Angolano, implementou vários programas voltados à formação de docentes para acabar com défice e a fragilidade do processo educativo dos professores sem formação pedagógica, assim foram criados o Programa Mestre de Formação de docentes ou educadores (PMFP) e Programa Nacional de capacitação Gestão Pessoal Docente (PNFGPD), que foram interpostos em algumas províncias do país: Benguela, Cabinda, Huíla e Kwanza Sul, (Silva, 2019, Apud Marques; Segunda, 2025).

Concepções

Segundo Marques e Segunda, (2025), a formação continuada promove a troca de experiências e o aperfeiçoamento constante das práticas pedagógicas, sendo fundamental para enfrentar os desafios educacionais contemporâneos. A implementação de programas educativos voltados à formação continuada de alta qualidade pode resultar em uma melhoria significativa no desempenho dos alunos e na eficácia do sistema educacional como um todo. Portanto, investir na capacitação de docentes, tanto inicial quanto continuada, é investir no futuro da educação e no desenvolvimento socioeconômico de um país. A criação de políticas que incentivem a formação continuada e que proporcionem recursos adequados para sua implementação é fundamental para garantir um ensino de qualidade e o sucesso acadêmico dos alunos. Do ponto de vista conceptual, os autores destacam que a formação continuada se refere a um:

Processo educacional permanente que visa a atualização e o aperfeiçoamento profissional de indivíduos, especialmente no contexto educacional e corporativo, é fundamental para garantir que profissionais de diversas áreas se mantenham atualizados com as novas práticas, tecnologias, metodologias e conhecimentos específicos de suas respectivas áreas de atuação (Marques; Segunda, 2025, p.8).

Os autores citam ainda Leite et al. (2018), que afirmam que a formação continuada de professores é constituída pela interdisciplinaridade e multiplicidades dos contextos educacionais, que possibilita o docente e profissional buscar ferramentas essenciais para sua capacitação e inovação em novos métodos de aprendizagem na formação docente e formar quadros capazes de atuar em diferentes espaços, até mesmo na elaboração e estruturação do curso de formação ou capacitação de professor.

Neste contexto, a formação continuada dos professores reflete a partir das abordagens pedagógicas dos educadores e das estruturas educacionais dos futuros docentes em formação, para que tenham um olhar crítico-reflexivo, estimule a autonomia e a aprendizagem, pois, e faz repensar a preparação de professor e a qualidade dos futuros docentes no exercício da sua profissão.

Grochoska (2016), defini a formação continuada como aquela que acontece durante a vida funcional deste professor, por meio de cursos de capacitação ou da pós-graduação. A mesma autora, destaca que a formação continuada é percebida como elemento que envolve a vida funcional do professor, ou seja, o bom desenvolvimento de sua profissão depende da continuidade da sua formação.

Assim, entender o professor como um profissional responsável apenas pela transmissão do conhecimento é uma análise ultrapassada que vem sendo questionado e revisto. Neste sentido, a formação continuada de professores é fundamental para que a profissão docente assuma outras possibilidades para desenvolver a atividade letiva. Conforme destaca Carvalho e Simões (1999), a formação continuada é um processo crítico-reflexivo sobre o fazer docente em suas múltiplas determinações.

A autora destaca que a formação continuada foi assumindo diversas nomenclaturas com o passar do tempo. Assim, em 1983, falava-se em treinamento em serviço. Em 1988, treinamento de educadores em serviços. Em 1992, falava-se em reciclagem de professores e treinamento participativo, capacitação docente, capacitação profissional e educação permanente. Também é em 1992 que aparece o termo formação em serviço. Em 1994, falava-se em qualificação docente. E a partir de 1995 parecem firmar-se os termos formação em serviço e formação contínua, embora em 1996 ainda surjam referências a aperfeiçoamento de professores. A partir de 1998, passam a predominar os termos formação continuada ou contínua, os quais são usados como sinônimos, embora o termo capacitação também continue em uso (Falsarella, 2004, p.53).

Os autores citam ainda Leite et al. (2018), que afirmam que a formação continuada de professores é constituída pela interdisciplinaridade e multiplicidades dos contextos educacionais, que possibilita o docente e profissional buscar ferramentas essenciais para sua capacitação e inovação em novos métodos de aprendizagem na formação docente e formar

quadros capazes de atuar em diferentes espaços, até mesmo na elaboração e estruturação do curso de formação ou capacitação de professor.

Neste contexto, a formação continuada dos professores reflete a partir das abordagens pedagógicas dos educadores e das estruturas educacionais dos futuros docentes em formação, para que tenham um olhar crítico-reflexivo, estimule a autonomia e a aprendizagem, pois, e faz repensar a preparação de professor e a qualidade dos futuros docentes no exercício da sua profissão.

Grochoska (2016), defini a formação continuada como aquela que acontece durante a vida funcional deste professor, por meio de cursos de capacitação ou da pós-graduação, A mesma autora, destaca que a formação continuada é percebida como elemento que envolve a vida funcional do professor, ou seja, o bom desenvolvimento de sua profissão depende da continuidade da sua formação.

Assim, entender o professor como um profissional responsável apenas pela transmissão do conhecimento é uma análise ultrapassada que vem sendo questionado e revisto. Neste sentido, a formação continuada de professores é fundamental para que a profissão docente assuma outras possibilidades para desenvolver a atividade letiva. Conforme destaca Carvalho e Simões (1999), a formação continuada é um processo crítico-reflexivo sobre o fazer docente em suas múltiplas determinações.

A autora destaca que a formação continuada foi assumindo diversas nomenclaturas com o passar do tempo. Assim, em 1983, falava-se em treinamento em serviço. Em 1988, treinamento de educadores em serviços. Em 1992, falava-se em reciclagem de professores e treinamento participativo, capacitação docente, capacitação profissional e educação permanente. Também é em 1992 que aparece o termo formação em serviço. Em 1994, falava-se em qualificação docente. E a partir de 1995 parecem firmar-se os termos formação em serviço e formação contínua, embora em 1996 ainda surjam referências a aperfeiçoamento de professores. A partir de 1998, passam a predominar os termos formação continuada ou contínua, os quais são usados como sinônimos, embora o termo capacitação também continue em uso. (Falsarella, 2004, p.53).

Entretanto, a mesma autora salienta algumas pequenas diferenças entre esses conceitos, que não os tornam contraditórios, mas complementares. Educação permanente da a entender a concepção de educação como processo de contínuo desenvolvimento pela vida toda. Já o termo formação continuada, bastante utilizado no Brasil, é tido como um modo de socialização, cuja função é a partilha de saberes e de saber fazer. Assim, até a atualidade a formação continuada também é entendida como um processo contínuo para desenvolvimento profissional, conforme Santos et al (2021, p. 440) “A formação continuada é um caminho profissional permanente, sem tempo determinado para acabar; é um processo contínuo vivenciado pelas práticas docentes”.

Segundo Borges (1998, p.170-171), a visão que se tem da formação continuada como complementar, no sentido de suprir deficiências da formação inicial. Destacando que, precisamos ter presente que a formação inicial constitui o primeiro estágio da formação continuada, a qual deve acompanhar o profissional durante toda a sua carreira e auxiliá-lo a construir a identidade profissional.

A partir do exposto, o autor traz uma análise interessante, embora sua escrita datada no século XX, mas sua contribuição é importante porque quebra a ideia limitada de que a formação continuada serve apenas para corrigir insuficiências da formação inicial. Ao contrário, a formação continuada deve ser vista como um processo de reflexão sobre a prática pedagógica para o desenvolvimento profissional. Neste caso, é importante a relação da formação inicial e continuada, como processo dinâmico, reflexivo e permanente, que exige atualização constante tendo em conta as demandas atuais.

A formação continuada de professor está associada ao conhecimento, saberes que o profissional docente tem adquirido ao longo do processo formativo e da experiência de sua prática profissional. Neste cenário, Fernandes, (2004), defini a aprendizagem docente como um processo permanente de formação que são iniciados antes da preparação formal, que prosseguem ao longo desta e que permeiam toda a prática profissional vivenciada. Portanto, é importante analisar sobre os modelos pedagógicos para compreender a prática pedagógica por meio dos princípios e estratégias orientadoras que guiam o professor, demonstrando a relevância da articulação com o processo de formação continuada.

Modelos pedagógicos

Zinga e Marcelina, (2024) salientam que os modelos pedagógicos são representações ideais do mundo real da educação, a fim de explicar teoricamente o seu fazer. Entende-se que os modelos pedagógicos são um conjunto de princípios, teorias, estratégias e métodos utilizados na educação para orientar o processo de ensino-aprendizagem. Ele é fundamental para o desenvolvimento de um ensino de qualidade, ademais, a sua eficácia, contribui na formação dos alunos críticos para o enfrentamento dos desafios atuais, o desenvolvimento do currículo e para a formação dos/as docentes.

Segundo Flórez (1994), os modelos pedagógicos representam formas particulares de inter-relação entre parâmetros pedagógicos. O significado dos parâmetros pedagógicos é, na perspectiva deste autor, as explicações sobre uma concepção específica do ser humano e uma ideia claramente determinada de sociedade. Todavia, Batista e Flórez (1983) consideram que, os parâmetros que se inter-relacionam para a análise de um modelo pedagógico devem ser: os

objetivos educacionais, os conteúdos didáticos, o estilo de relação entre professor e aluno, os métodos de ensino, os conceitos básicos de desenvolvimento e o tipo de instituição de ensino. Importante destacar que o termo, modelo pedagógico, tem sido utilizado como sinônimo de tendências pedagógicas, escolas pedagógicas e abordagens pedagógicas.

Neste contexto, a necessidade de análises rigorosas e profundas no estudo de modelos pedagógicos. Pois, conforme (Zinga e Marcelina, 2024, p.4) "os modelos pedagógicos constroem-se com base num ideal de homem e de mulher que a sociedade concebe". Assim, enaltece Proença (1999), as políticas educacionais planejadas pelo estado, determinam o tipo de homem e mulher que se pretende ter na sociedade. Para isso, é fundamental a unidade entre a forma e o conteúdo, ou seja, teoria e prática tendo em conta as realidades locais para que haja eficácia no trabalho docente e no processo de aprendizagem.

O conceito do tipo de indivíduo que se pretende educar enfatiza Zuluaga (1987) apud Zinga e Marcelina (2024), que concepção de homem é trabalhada, que papel é atribuído à escola na «formação do homem», como é pensado em relação ao trabalho, à sociedade, à cultura e ao conhecimento. Refletir sobre a formação do homem, os modelos pedagógicos enfatizam algumas questões norteadoras para que haja eficácia no processo ensino-aprendizagem. Esta eficácia segundo (Zinga e Marcelina, 2024) concerne à realização dos objetivos educativos que uma sociedade predetermina para transmitir os valores da sua cultura e formar o ideal da pessoa bem educada, que se pretende formar como protótipo de homem ou de mulher num dado contexto histórico, social e cultural.

Flórez (1994) destaca que os modelos pedagógicos em geral respondem pelo menos às cinco perguntas seguintes:

- Qual é o ideal da pessoa bem-educada a ser formada?
- Através de que ou com que estratégias metodológicas?
- Com que conteúdos e experiências educativas específicas?
- A que ritmo ou níveis deve ser realizado o processo de formação?
- Quem dirige o processo de formação e em quem está focado?

Para melhor compreensão dos modelos pedagógicos, é crucial recorrer a certos pressupostos teóricos que dão esclarecimento à definição funcional.

Conforme Zinga e Marcelina (2024, p.02), a pedagogia é uma ciência que estuda a educação como um sistema de influências conscientemente organizadas e dirigidas, Tem como funções da Pedagogia:

- Teórico: análise teórica das regularidades da educação com o objetivo de elaborar as bases da política educacional, atividade prática de professores e alunos.
- Prática: Introduzir experiências práticas para poder dar uma ajuda válida aos professores e aos alunos.
- Prognóstico: Estuda as tendências de desenvolvimento e as perspectivas para a educação.

A teoria pedagógica resultante da sistematização da ciência tem como objeto o processo pedagógico. Neste contexto, o processo pedagógico define todos os processos conscientes organizados e direcionados para a formação da personalidade que estabelece relações sociais ativas entre educador e educandos, entre a influência do educador e a atividade do educando. Contudo, o processo educativo, o processo de ensino e o processo instrução constituem processos pedagógicos.

O modelo pedagógico é uma construção teórica formal que, de base científica e ideológica, interpreta, projeta e ajusta a realidade pedagógica que responde a uma necessidade histórica específica. Envolve o conteúdo do ensino, o desenvolvimento do aluno e as características da prática docente.

Os modelos pedagógicos visam alcançar a aprendizagem e são executados em sala de aulas, a seguir, são detalhadas as tipologias dos modelos pedagógicos, para melhor compreensão de um paradigma que serve para transformar a educação.

- Modelo pedagógico tradicional

Importante destacar que este modelo impactou significativamente nos processos de ensino e nos sistemas educativos, considerada o primeiro modelo de ensino da pedagogia tradicional. Segundo Zinga; Marcelina (2024, p.7) “Esta abordagem teve origem na escolástica, particularmente na figura do jesuíta Inácio de Loyola. A filosofia da Igreja Católica prevaleceu dos séculos IX ao XV, onde o objetivo primordial da educação visava à recuperação do pensamento clássico como resultado do Renascimento”.

Esse modelo trata que, o conteúdo do ensino consiste num acumulado de conhecimentos e valores sociais pelas gerações adultas (professores/as) que são transmitidos aos alunos como verdades acabadas; Comumente, esses conteúdos são dissociados da experiência e das realidades sociais dos alunos, Canfux (1996).

Percebe-se que na pedagogia tradicional, o professor deposita os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais nas cabeças dos alunos como se fossem vasilhas a

serem preenchidas. O aluno tem um papel passivo, como assimilador e reproduzidor das influências positivas ou negativas, vindas ao processo de ensino.

A concepção bancária de educação nega o diálogo, já que “o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados” (Freire, 2005, p. 68). A educação bancária não é libertadora, mas, sim, opressora, pois não busca a conscientização de seus educandos (Brighente, 2016, p.7).

Neste contexto, a prática pedagógica é caracterizada pela transferência de conteúdo e pelo autoritarismo, em que é dito aos educandos o que devem fazer e responder tal igual como ensinado. Este modelo pedagógico, não é permitido realizar críticas, assim como não se deve questionar e nem duvidar do professor. Pois, é aquele que detém o conhecimento.

Nesta era contemporânea, marcada por transformações educacionais, sociais, econômicas, políticas, culturais e tecnológicas gerando o desenvolvimento social de algumas nações, porém, algumas concepções fundamentais do modelo tradicional ainda persistem nas práticas pedagógicas atuais.

Para Zinga e Marcelina (2024, p.8)

[...] essas ideias básicas estão relacionadas à educação do carácter, à disciplina como meio de educar, ao domínio da memória, ao currículo centrado no professor e aos métodos verbalistas de ensino. Para a concepção tradicionalista, também chamada de "externalista"⁵ ou Escola Passiva, a personalidade é o resultado da influência de fatores externos ao sujeito: o professor, a família, o meio social e o grupo, etc.

É fundamental analisar a existência deste modelo nas escolas atuais, pois, torna o aluno limitado, não promovendo o empoderamento do aluno para que possa dar resposta às demandas atuais e consequentemente contribuir para o desenvolvimento social. Por isso, é necessário detalhar alguns elementos característicos deste, para que seja identificada nas atividades letivas e ultrapassada, como resultado a qualidade no processo de ensino-aprendizagem. Assim, segue alguns elementos deste modelo tradicional:

Tipo de gestão: As escolas regidas por este sistema administrativo tradicional enfrentam poucas estruturas organizativas, sendo estas de tipo imutável e verticais. Conforme Zinga; Marcelina (2024, p.9), nestas escolas a autoridade não se questiona, nem se discutem as decisões, bem como o tipo de gestor destas escolas, identifica-se com o burocrata autoritário, cuja principal preocupação é o controlo da aplicação dos programas e ordens emanadas do Estado. Sendo perceptível em algumas realidades escolares em Angola, para ultrapassar esse desiderato, é essencial a descentralização da política educacional.

⁵ Visão filosófica que defende que a mente, o significado ou a justificação de uma crença dependem de fatores externos ao indivíduo, em oposição ao internalismo, que foca no que está internamente no indivíduo.

O professor: Neste modelo pedagógico tradicional, o professor é o centro do processo de ensino-aprendizagem. O professor é detentor do conhecimento, considera os alunos como consciências vazias que são preenchidas através do “depósito” da transmissão do conhecimento e informações, estabelecendo a relação vertical entre professor-aluno. De acordo Saviani, (1991), A ênfase do ensino tradicional, contudo, está na transmissão dos conhecimentos. Assim, De Zubiría (1994) corrobora que, o professor cumpre a função de transmissor. É papel de o professor escrever todo o conteúdo planejado ao quadro ou ditar a aula aos alunos para que os mesmos, compreendem tal como lhes foram transmitidas.

Para Zinga; Marcelina (2024, p.10), “[...] outro elemento importante a considerar no modelo tradicional é o ideal educacional de formar o carácter do indivíduo. Alguns modelos religiosos seguiram, e ainda são, os fundamentos aristotélicos da antiguidade de formar indivíduos de carácter”. Na educação moral aos alunos, estabeleceu que o professor fosse o modelo a imitar. Segundo Flórez (1994), neste modelo, o método e o conteúdo misturam-se um tanto na imitação e incentivo do bom exemplo do ideal proposto como padrão e cuja encarnação mais próxima se manifesta no professor.

O aluno: Neste modelo pedagógico tradicional o aluno é considerado um sujeito passivo no processo de aprendizagem. É apenas um receptor e obediente, não tendo abertura para participação na aula e nem é visto como um ser capaz de construir o seu aprendizado, oposto do que é defendido nas teorias pedagógicas contemporâneas com destaque para o construtivismo, a pedagogia do professor reflexivo, a pedagogia das competências, a pedagogia dos projetos e a pedagogia multiculturalista, Duarte (2001), o autodidatismo dos alunos. Assim, o aluno só executa ordens e recomendações vindas do professor, significando, que nas provas o aluno deve responder somente o que lhe pedem e não o que gostaria. Portanto, limita o aluno da capacidade crítica, criativa e exploratória.

A pedagogia se caracteriza por acentuar o ensino humanístico, de cultura geral, no qual o aluno é educado para atingir, pelo próprio esforço, sua plena realização como pessoa. No modelo tradicional, não há lugar para o aluno atuar, agir ou reagir de forma individual. Não existem atividades práticas que permitem aos alunos inquirir, criar e construir (Zinga; Marcelina, 2024, p.10).

Em síntese, o aluno tem papel dispensável na elaboração e obtenção do conhecimento e lhe cabe apenas memorizar os conteúdos tal igual como foram transmitidos no processo de ensino formal. Tornando a relação professor-aluno hierárquica, sem espaços para o diálogo.

Relação professor-aluno: A relação é vertical, o professor é superior- adulto que ensina ao inferior- aluno que recebe. A transmissão de conhecimentos é baseada em atenção,

silêncio, ordem e obediência em relação aos valores vigentes, ademais, os programas são centralizados ao docente, (Zinga; Marcelina, 2024).

Neste contexto, a relação entre professor-aluno é extremamente limitada, sendo que alguns professores simplesmente preocupam-se no cumprimento de terminar o currículo e não com a motivação pedagógica ou psicológica do aluno, pois, a mente compreende melhor quando o sujeito está de bom ânimo. Ademais, essas motivações, são compartilhadas por meio do diálogo (método da elaboração conjunta). Os conteúdos presente neste modelo tradicional não têm nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais. Portanto, os alunos são seres pensantes e não coisa, ou seja, objeto.

Currículo ou conteúdo: Os materiais didáticos estão centralizados nos livros de textos lotados de conteúdos conceptuais e informativos de formas a serem mais facilmente memorizados pelo aluno/a. O planejamento curricular é da responsabilidade da administração central e os professores têm poucas possibilidades de alteração dos conteúdos sistemáticos, devendo assim, transmitir somente o que consta nos livros, sem reconhecer os conhecimentos prévios bem como relacioná-los com a vivência dos alunos. Neste modelo, os conteúdos e procedimentos didáticos não tinham nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais, Luckesi (1994).

Saviani (1991, p.18) esclarece que:

[...] como as iniciativas cabiam ao professor, o essencial era contar com um professor razoavelmente bem preparado. Assim, as escolas eram organizadas em forma de classes, cada uma contando com um professor que expunha as lições que os alunos seguiam atentamente e aplicava os exercícios que os alunos deveriam realizar disciplinadamente.

Neste contexto, a aprendizagem dos alunos restringia à repetição e memorização, assim, predominava e predomina o método expositivo. Conforme Zinga; Marcelina (2024), no processo de aprendizagem, se valoriza a aula expositiva, centrada no professor, com exercícios de fixação, leituras repetidas e cópias, interrogatórios orais, exercícios de casa, decorando a matéria, com horário e currículo rígido, sem se preocupar com diferenças individuais e sem maiores elaborações pessoais.

Portanto, este método expositivo está mais voltado ao professor em relação ao aluno. Porque, o aluno limita-se a ouvir e memorizar conforme ensinado, tornando o mesmo dependente e reprodutor de conceitos. É fundamental explicar que, mesmo sendo considerado por muitos professores como demonização das práticas pedagógicas, esse método expositivo, quando bem aplicado, isto é, associado à técnica do diálogo, constata-se certa abertura ao aluno para participação na aula. Por ex.: Existem conteúdos lotados de informações

complexas que exigem maior exposição (esclarecimento) do professor ao aluno. Por outra, existem situações na aula, em que há pouquíssima participação dos alunos e isto, exige maior esforço do professor na explicação (exposição) da matéria. Neste modelo, os resultados das aprendizagens são avaliados a nível quantitativo e não qualitativo.

Avaliação dos alunos: A constatação da aprendizagem se dá através de exames escritos e orais. “A avaliação se dá por verificação de curto prazo (interrogatórios, orais, exercícios de casa) e de prazo mais longo (provas escritas; trabalho de casos). O reforço é em geral, negativo (punição, notas baixas, apelos aos pais); às vezes, é positivo (emulação, classificações)” (Libâneo, 1985, p.23).

O aluno deve estudar apenas aquilo que será cobrado sem se preocupar em entender o assunto, sendo estimulado com prêmios ou punições, gerando assim uma competição entre alunos com um sistema classificatório. (Zinga; Marcelina, 2024, p. 10).

Assim, o modelo pedagógico tradicional preocupa-se essencialmente depositar um acumulado de informações, tornando o aluno um sujeito passivo, daí algumas críticas norteadoras deste modelo: repetição e exercício, memorização, falta de interação entre o professor e o aluno, ausência de participação nas aulas e limitações para o empoderamento acadêmico. Há que se reconhecer o papel que teve a escola antiga, no processo de ensino-aprendizagem, que por meio dela, foi-se ressignificando as novas (outras) formas de ensinar e aprender, pois, o contexto atual exige.

Ademais, importa elucidar que a prática pedagógica atual ainda carrega algumas características do modelo tradicionalista, pois, percebe-se a exposição excessiva em alunos momentos durante as aulas (centro é o professor), o autoritarismo, a pouca criatividade pedagógica, pouca relação professor-aluno e alguns gestores autoritário-burocrático. Portanto, estes são alguns dos indicadores que comprovam o legado tradicionalista na educação atual.

- **Modelo pedagógico Behaviorista**

Neste modelo a função do professor é transmitir o conhecimento ao aluno. Compreende que o processo educativo tem como objetivo a transmissão do conhecimento construída socialmente pelas gerações adultas, pois, percebe-se que o sujeito não aprende exclusivamente pela própria experiência. Esse aprendizado pode ocorrer através da experiência do outro, através do que é observação pelas ações do outro. Todavia, o modelo behaviorista de aprendizagem é focado em condições externas e no comportamento do aluno, ou seja, a aprendizagem é o resultado de mudanças de comportamento e ela é alterada pela influência das condições ambientais. Conforme destaca Nogueira, (2007). A prática escolar tem planejamento sistemático de ações a serem realizadas sempre de acordo com os objetivos

pretendidos, estando isso sob a responsabilidade do professor que deverá transmitir o conhecimento necessário ao aluno.

Importa realçar que este modelo pedagógico é incentivado pela psicologia behaviorista, desenvolvida por psicólogos como John B. Watson, Burrhus Frederic Skinner e outros. O termo behaviorista deriva da palavra inglesa “behavior” que significa comportamento (Bem et al, 2019). Ademais, o objeto da aprendizagem deste modelo é a análise do comportamento dependendo do ambiente. Porém, Skinner compreende que “conhecer é um ato de descobrir o ambiente, experienciá-lo, associar fatos ambientais e valorizar a aprendizagem por meio da prática, questões importantes para se pensar os processos de ensino-aprendizagem” (Filho et al., 2009, p.30). Neste sentido, a educação é fundamental para a construção de conhecimentos, caráter, comportamento que instruem a vivência do sujeito ao longo da vida.

Como enfatizam Zinga e Marcelina (2024, p. 11), neste modelo, a

[...] consequência da resposta pode ser positiva ou negativa, mas ambas reforçam o comportamento. O modelo behaviorista impactou os processos de desenho curricular ao propor situações de aprendizagem em que a identificação do comportamento e da aprendizagem deve ser feita em termos muito específicos e mensuráveis. De acordo com o modelo behaviorista, o objetivo de um processo educativo é a moldagem de comportamentos considerados adequados e tecnicamente produtivos de acordo com parâmetros sociais estabelecidos.

Tipo de gestão: Tal como o modelo pedagógico tradicional, neste modelo Behaviorista a administração escolar obedece fielmente às normas, às funções, as estruturas, o funcionamento vindo da administração central. Os países caracterizados pela administração política central observam-se uma forte dependência de gestão das zonas marginalizadas para a área urbanizada (a cidade capital), bem como o gestor é aquele autoritário, burocrata, que não aceita compartilhar saberes para o desenvolvimento do trabalho e da instituição com medo de ser substituído pelo colega, diferente da gestão democrática.

Nogueira (2007) enaltece que este modelo de ensino tradicional tem como base os objetivos da teoria behaviorista, com foco ao que é ensinado, põe o aluno passivo no processo ensino-aprendizagem e o professor como transmissor do conhecimento. Assim, o professor é aquele sábio, que tem o poder para transmitir o conhecimento, a verdade e espera mudanças de comportamentos socialmente aceites.

Características do professor: transmissor, condiciona a participação, a intervenção dos alunos; respeita o ritmo do aluno no seu processo de desenvolvimento, compreende-o como um ser único, singular; reforça positivamente ações produtivas através de confirmação

de desempenho, indicação de progresso, indicação do melhor trabalho e aprovação social, (Carmo; Ribeiro, 2012).

Características do aluno: receptor, memorizador, repetidor de conhecimento outrora transmitido para o alcance dos objetivos preconizados. De acordo com Posso et al., 2020, os alunos aprendem através de estímulos e castigos, relacionados com o seu ambiente, geram respostas a estímulos, não há argumento ou contribuição do aluno, atuam em espaços fechados. Todavia, este desiderato interfere na relação professor-aluno, onde a única função do professor é transmitir, interpretar e cumprir o conteúdo curricular com base aos objetivos planejados pelo estado.

Currículo ou conteúdo: O aluno recebe estes conteúdos sem qualquer relação com os seus conhecimentos prévios. O currículo transforma-se numa estrutura fechada e excessivamente dirigida. O material curricular centra-se basicamente no livro de textos, tendo como finalidade facilitar ao professor as tarefas programadas para conseguir alcançar os objetivos. Além disso, toda ação do sujeito gera um efeito, ou seja, um resultado, por conseguintes mudanças em seu meio. Assim, no processo de ensino-aprendizagem, a avaliação de cada conduta condiciona o passo seguinte do processo de aquisição de uma nova conduta. Este facto implica um controlo absoluto em todas as etapas do processo de ensino, através de instrumentos fiáveis de avaliação, (Zinga; Marcelina, 2024).

Modelo pedagógico progressista

A pedagogia progressista parte de uma análise crítica das realidades sociais buscando garantir objetivos sociais e políticos da educação. Este modelo busca compreender a conjuntura histórico-social por meio da interação entre sujeito e realidade, destacando o papel do sujeito como um ser que constrói sua realidade, como também a transforma (Queiroz e Moita, 2007). Assim sendo, uma das suas ideias mais importantes da pedagogia progressista é o crescimento, tornando o aluno o centro do sistema escolar como responsável de transformar o seu ambiente. Outro aspecto fundamental desse modelo é a proposta de transformação total do sistema escolar. Nessa visão, a escola é criada para a vida, para se tornar o ambiente natural da criança e tornar-se o espaço em que a criança experimenta e aprende os elementos essenciais para o bom desempenho na sua vida adulta. Rodríguez e Sanz (1996) estabelecem que, a nova escola destacou o papel ativo que o aluno deve ter, transformou as funções que o professor deve assumir no processo educativo e mostrou a necessidade e possibilidade de mudanças no seu desenvolvimento.

De Zubiría (1994), saliente que, a escola nova quebra com o paradigma tradicional que explica a aprendizagem como o processo de ideias que são investidas no aluno. Diante do

exposto, a aprendizagem é aquela considerada de fora, ou seja, por meio da transmissão e não é reconhecido o aprendizado que o aluno tem com base as experiências do meio social.

Portanto, no modelo pedagógico progressista, toda experiência social é fundamentalmente educativa. Conforme Dewey (1957), a vida social está para a educação o que a nutrição e a reprodução são para a vida fisiológica, portanto, a escola é uma instituição social que deve se concentrar nos meios mais eficazes para oferecer à criança os recursos necessários para cultivar o patrimônio cultural e desenvolver suas faculdades para alcançar fins sociais. Deste modo, os recursos didáticos são entendidos como todo material que auxiliam a atividade pedagógica, contribui na capacidade dos sentidos, numa tentativa de aproximar o aluno da realidade, visando à aprendizagem.

- O modelo da Escola Nova

Surge no final do século XIX, e desenvolve-se até ao século XX. Foi desde o início uma calara reação contra o modelo da escola tradicional, e tudo o que a mesma significava. A melhor forma de identificá-la é ver o modo como nela são valorizadas as interações com o meio social e se preocupa em enriquecer as vivências dos alunos incorporando no currículo a cultura envolvente (Zinga; Marcelina, 2024). Este modelo apresenta características de uma escola aberta que o distinguem da escola com peculiaridades tradicionais, pois é descentralizado, há interação professor-aluno, o professor é o mediador entre o conteúdo e o aluno, ademais, valoriza as experiências que o aluno tem do seu quotidiano para auxiliar o processo de ensino e simplificar a aprendizagem, o centro é o aluno valorizando o autodidatismo, pouca disciplina e mais participação. Assim, conforme salientado pelos autores acima, neste modelo, a educação é considerada como um processo social e que a escola prepara a o aluno para viver em sociedade, porque um dos fundamentos é que se aprende fazendo. Este modelo pedagógico, cujo progenitor foi Dewey (1859 - 1952) nos EUA, centra-se na criança e no desenvolvimento das suas capacidades; Reconhece-a como um sujeito ativo de ensino e, portanto, o aluno tem o papel principal na aprendizagem.

Portanto, neste modelo, a gestão administrativa é integradora, colaborativa e participativa. Neste sentido, consta-se à falta de um chefe autoritário com características tradicional, a gestão envolve todos com responsabilidades distribuídas onde o diretor considera as opiniões dos outros na tomada de decisões, ou seja, o poder é repartido.

Características do professor: Eficiente, mediador entre o conhecimento e o aluno, valoriza a experiência quotidiana do aluno, tem habilidades para utilizar diversas metodologias e adapta-las na aula, motivador, orientador, criativo, a relação professor-aluno é

horizontal. O professor é um conselheiro, facilitador, estimula as diversas e diferentes situações de aprendizagem; é um motivador (Cáceres; Munévar, 2016).

O aluno: É o centro do processo de ensino-aprendizagem a quem tem papel ativo, um construtor de sua própria aprendizagem, seu aprendizado está relacionado com a vivência das experiências diretas, pois, o aluno é preparado para viver no seu ambiente bem como sua integração no mercado de trabalho. De acordo com Zinga e Marcelina (2024), na escola nova, o aluno trabalha cooperativamente em grupo, participa no desenvolvimento do programa de acordo com os interesses, se movimenta livremente pela sala de aula, se envolve em atividades para descobrir conhecimento.

Neste contexto, a relação professor-aluno é horizontal, uma vez que as relações sociais na escola são marcadas pelas atividades em salas de aulas e projetos desenvolvidos na escola, pela liberdade e coletividade. Partindo do princípio de que o aluno é o centro do processo de ensino aprendizagem, em torno do qual se desenvolvem os programas curriculares e atividade profissional do docente, ou seja, quando o professor estiver a planejar a aula, ele deverá pensar exclusivamente ao aluno e não em si, porque na escola nova o professor é o mediador, o orientador do processo ensino-aprendizagem e não o autor. Em síntese, neste relacionamento observa-se uma cooperação, onde professor e aluno criam atividades e aprendem em união.

Currículo ou conteúdo: Constam todos os aspectos da formação integral do sujeito tanto moral, mental, físico e social tornando o currículo diversificado, seu planejamento é em função dos interesses e vivências dos alunos. Deste modo, os materiais didáticos (livros e não só) são os recursos que o aluno utiliza nas suas experiências e atividades.

Neste cenário, trata-se de uma escola inclusiva cujo objetivo é integrar os professores e demais profissionais da educação no papel de facilitadores da aprendizagem, o processo de ensino-aprendizagem tem como base de interesse a atividade que estimula a aprendizagem, porque a experiência do aluno serve de centro para a educação intelectual, ademais, o professor conduz o processo de aprendizagem partindo da experiência do aluno, da observação, em torno da unidade entre a teoria e a prática.

Portanto, na escola nova é fundamental a experiência do indivíduo, o interesse do aluno, a participação coletiva, o autodidatismo que se refere aprender fazendo, tornando o aluno ativo na aprendizagem. Este modelo exige que o professor adapta-se e considera às particularidades do aluno durante a aula e na avaliação tanto formativa como somativa. Importante destacar que a avaliação é qualitativa. O objetivo é intensificar o espírito crítico e reflexivo a partir da escola tornando a sala de aula invertida diferente do ensino tradicional,

com este propósito, mudou-se o currículo, os objetivos, metodologias e formas de avaliar o aluno com propósito para formação integral, levando o indivíduo a transformar o seu meio resultando no desenvolvimento social. Logo, segue também o modelo defensor que o conhecimento é construído socialmente, que é o modelo cognitivista.

- Modelo pedagógico cognitivista

A base deste modelo é que o conhecimento não é inato, pois, a criança não nasce com conhecimentos, ele é construído socialmente de acordo com a experiência de vida; Piaget (1896-1980) preocupou-se com o conhecimento e estudou o indivíduo como arquiteto ativo do conhecimento. Segundo Leal (2009), no paradigma cognitivo o objeto é estudar a mente humana, a inteligência e o pensamento. Neste sentido, a análise dos processos cognitivos, passa pela investigação sobre os modos como a mente humana funciona e entre esses processos, encontram-se a memória, a percepção e o raciocínio.

Ainda que os fundamentos desse modelo se desenvolveram nas ideias da Psicologia Genética de Jean Piaget, o qual foca-se no desenvolvimento do pensamento da criança, além disso, Leal (2009, p. 6), apresenta o seguinte:

Pensamos que as raízes profundas do paradigma cognitivo podem ser encontradas na Antiguidade Clássica. O mito da caverna mostra que é possível o alargamento do conhecimento, o caminho para a verdade e cabe ao educador um papel importante, ajudando o sujeito a sair do mundo das sombras para a conquista das luzes. Mas será Rousseau, no século XVIII, o grande impulsionador do princípio da educabilidade, base dos processos cognitivos. Como seres inacabados, estamos sempre em construção e aperfeiçoamento, o que supõe que se espere sempre o sucesso do outro e que se faça tudo para que tal aconteça. Como o desenvolvimento pessoal não se realiza fora do círculo social, não há margem para visões individualistas.

Neste modelo, o professor considera o nível de desenvolvimento e o processo cognitivo dos alunos. Neste caso, o papel do professor é auxiliar os alunos a desenvolverem a aprendizagem através de uma recepção significativa e a participarem em atividades exploratórias, que podem ser utilizadas posteriormente em formas independentes de pensar. O fundamental neste modelo cognitivista não é o resultado do processo de aprendizagem em termos de comportamentos alcançados e demonstrados, mas os indicadores qualitativos que permitem conclusões sobre as estruturas de conhecimento e os processos mentais que as geram.

Ademais, importante destacar a relação do modelo cognitivista com o modelo da escola nova, sendo que ambos defendem o caráter ativo do indivíduo na construção e desenvolvimento intelectual a partir da experiência, tal facto, é constatado pela utilização de métodos de ensino como a aprendizagem por descoberta, (Zinga; Marcelina, 2024). Deste modo, a aprendizagem por descoberta é um método de ensino que integra a exploração,

experimentação e resolução de problemas, permitindo que os alunos descubram a partir de suas explorações para construção do próprio conhecimento ao invés de simplesmente memorizarem informações. Aprendizagem fundamentada pelo psicólogo Jerome Bruner. Logo, o papel central da aprendizagem é, agora, do aluno e não do professor, (Vasconcelos et al, 2003).

Contribuições: Outra contribuição significativa das ideias de Piaget tem sido a sua teoria do desenvolvimento moral. A aplicação pedagógica dos dilemas morais tem sido relevante no desenvolvimento de programas destinados a desenvolver o julgamento moral e o raciocínio que orientam as decisões morais dos indivíduos. Todavia, esta contribuição é fundamental para compreender que a aprendizagem não deve somente ser considerada aquela cognitiva, psicomotora, mas também afetiva para o desenvolvimento racional do aluno. Pois, quando a relação professor-aluno é horizontal e saudável, há maior possibilidade de aprendizagem, (Zinga; Marcelina, 2024).

Para a linguística, uma das grandes contribuições foi a linguística cognitiva, cujas categorias mentais são: percepção, memória, atenção, etc. Jean Piaget, representante principal, afirma que os alunos usam seus sentidos para conhecer o mundo exterior, também suas habilidades cognitivas, que são complexas, cujos construtores são os próprios alunos, enquanto o professor atende com sua ajuda, (Ortiz et al, 2021 apud Zinga; Marcelina, 2024).

O modelo cognitivista analisa o desenvolvimento intelectual do sujeito de acordo com as suas experiências de vida de cada um. Em sala de aula, o professor tem de levar em conta as individualidades, diferenças de cada aluno para que o entendimento sobre o conteúdo atinja a todos. Também, durante a aula motivar e conduzir o aluno a análise crítica na resolução de problema proposto, partindo do que o aluno sabe; professor-alunos criam atividades para ampliar as capacidades cognitivas, pois, sabe-se que a criança aprende fazendo desde que se usem estratégias adequadas. Contudo, este modelo considera as experiências do aluno como parte do desenvolvimento mental, construído socialmente. Neste caso, segue o modelo construtivista.

- Modelo pedagógico construtivista

É um modelo pedagógico para o desenvolvimento do ensino. Surgiu nos anos 60, quando se começa a falar da necessidade de ensinar aos alunos o processo da sua própria aprendizagem, ensinar a aprender, o que implica diversificar os conteúdos do currículo. Este paradigma é totalmente ativo, dinâmico, permite a incorporação de novas informações a experiências anteriores e estruturas mentais, ou seja, é um modelo pedagógico que procura entender a capacidade da mente em adquirir informações, entender e interagir com o meio e

neste processo o conhecimento é construído baseado em experiências anteriores em diferentes contextos.

Todavia, deixa de ser relevante aprender somente conceitos como unidades fechadas e passa-se a dar uma enorme importância aos procedimentos, às estratégias cognitivas que conduzem o aluno à sua própria aprendizagem, mas também se tem em conta as normas, os valores, ou os princípios que estão subjacentes ao contexto e processo de aprendizagem. Assim, o professor deve compreender os fundamentos do construtivismo para o aperfeiçoamento e adaptação de sua prática pedagógica, (Zinga; Marcelina, 2024).

Os autores supracitados realçam que se trata de um conjunto de teorias, que confirmam que os sujeitos constroem conhecimento e compreensão, em torno de suas experiências pessoais, do qual geram sua própria elaboração, em relação aos aspetos cognitivo, afetivo, biológico, social, cultural e linguístico.

Além disso, o construtivismo tem seus fundamentos teóricos: "[...] a partir da abordagem psicogenética piagetiana, a teoria dos esquemas cognitivos; a teoria ausubeliana da assimilação e da aprendizagem significativa, a psicologia sociocultural vigotskiana, entre outras" (Lóor et al, 2020, p. 10).

Martínez (2021) apresenta que o construtivismo tem três significados: aprendizagem, ensino e conhecimento; é uma postura pedagógica. Apesar da semelhança entre cognitivismo e construtivismo, o lado objetivo do cognitivismo é apoiado pelo uso de modelos a serem usados em uma abordagem de sistema para o desenho instrucional, de modo que o construtivismo não é compatível com essa abordagem.

Neste caso, o construtivismo sustenta que as pessoas, além da influência do ambiente e da herança genética, têm a capacidade de construir internamente sua própria concepção das coisas e do mundo como resultado da própria aprendizagem. O construtivismo está centrado na pessoa, no que ela é capaz de criar ao retomar experiências e conhecimentos anteriores sobre os novos conhecimentos, o que lhe permite fazer construções mentais que lhe permitem aprender (Zinga; Marcelina, 2024, p.22).

Segundo Macías e Barzaga (2019), o construtivismo tem oferecido uma contribuição muito significativa para a educação e para o desenvolvimento da aprendizagem e do ensino, cujo processo cognitivo é potencializado, permitindo a aquisição de aprendizagens evolutivas e reestruturadas. Permite a materialização de dois processos: educativo e formativo do aluno.

O construtivismo incentiva a aprendizagem ativa; ou seja, ressalta a função ativa do aluno, que constrói sua aprendizagem constantemente, gerando um processo evolutivo de aprendizagem, graças à relação do aluno com os contextos: social e cultural, cujos processos

são interpessoais. Existem duas correntes ou teorias: o construtivismo sociocultural e o construcionismo social; o primeiro é proposto por Lev Semionovich Vygotsky, também chamada de teoria sócio-histórico-cultural, constituindo uma contribuição significativa para a educação; É assim que aparece a proposta variada do construtivismo educacional.

A partir do exposto, a teoria sociocultural focaliza o conhecimento na condição de uma construção coletiva, de natureza social, não é individual; forma-se com a evolução do tempo da cultura (Guerra, 2020). Acrescenta Bolaño (2020), que o construtivismo propõe métodos e estratégias para alcançar a aprendizagem por meio de processos interativos, promovendo o desenvolvimento das competências e habilidades cognitivas, o pensamento lógico. As novas informações são incorporadas em "experiências anteriores e nas próprias estruturas mentais", através dos atos ativos dos alunos; A aprendizagem significativa ou contextualizada é alcançada quando relacionar novas informações com experiências anteriores; O construtivismo permite a ligação de "novos saberes com suas próprias experiências", do qual o processo se vivencia a liberdade e a autonomia, enquanto o professor apenas apoia e dirige, permitindo a construção do conhecimento, o caminho é passar do simples ao complexo, do conhecimento intuitivo ao conhecimento formal e científico, apud (Zinga; Marcelina, 2024, p.23).

Características do aluno: o aluno é aquele que resolve problemas, recebe apoio, vivencia conflitos, chega com conhecimentos prévios, com desenvolvimento cognitivo, emocional e social; as aprendizagens têm processos construtivos próprios: pessoais, internos, subjetivos, auto estruturantes; o processo (re)construtivo dos saberes depende do desenvolvimento cognitivo, emocional e social. Na sua aprendizagem é o último e o principal ator (Carmona, 2016). Ele é o construtor de todas as suas aquisições educativas, graças à motivação de seu processo de construção (Cáceres & Munévar, 2016). O aluno desempenha um papel significativo, cuja participação é ativa, dinâmica, interativa, gradual (Zinga; Marcelina, 2024, p.23).

Em sua obra, Zinga e Marcelina (2024, p.23) apontam as contribuições destes autores o seguinte: Segundo o construtivismo, o aluno é ético, crítico; tem o sentido do bem comum, uma relação de horizontalidade; reconhece os outros; estabelece laços e vínculos. O sujeito é ativo, dinâmico, desenvolve uma atividade mental (Córdoba, 2020). Os alunos adquirem conhecimentos, experiências anteriores, que constituem o ponto de partida do processo de ensino-aprendizagem, incorporam novos conhecimentos e os relacionam (Sesento, 2021). O aluno faz uma descoberta pura e guiada (Martínez, 2021).

O professor: Aumenta a sua responsabilidade; é conselheiro, guia, coordenador, mediador (Carmona, 2016). O professor construtivista gera, aproveita as respostas, as intervenções dos alunos, para a organização e o futuro planejamento; orienta os procedimentos e os conteúdos curriculares; estimula a participação dos alunos; aproveita as concepções prévias (Sesento, 2021).

Relação professor-aluno: O professor é um mediador no processo de ensino aprendizagem. Compete-lhe programar, orientar, organizar, proporcionar recursos, e animar as diferentes atividades prosseguidas pelos alunos: não é um mero instrutor, nem um simples avaliador. Ele ajuda o aluno a relacionar os novos conhecimentos com os anteriores, deixando que este controle todo processo. Ademais, a partir desta interação, constata-se a relação pautada pela horizontalidade, o que possibilita maior interesse do aluno ao conteúdo ou a disciplina ministrada pelo professor, porque, neste modelo, o processo de ensino-aprendizagem é mediado pelo conteúdo (Zinga; Marcelina, 2024, p.26).

Tipo de gestão: Trata-se do modelo de uma escola cuja atividade se centra em torno de um projeto educativo comum, e de um projeto curricular que sistematiza a vida da escola. Todas as estruturas da escola são envolvidas na aprovação dos documentos essenciais, assim como na avaliação. Esta gestão requer uma direção dirigida para o planejamento, animação do processo, a gestão dos recursos e estruturas, procurando suscitar permanentes consensos.

Currículo ou conteúdo: A definição do currículo corresponde ao que a escola decidir, em função das suas necessidades específicas, e tendo em conta as metas fixadas pelo estado. Este currículo aberto e flexível.

Processo didático: O aluno avança no conhecimento com a mediação do professor através do planejamento e organização de recursos (tempo, materiais, conhecimento das suas capacidades e características psicopedagógico), a ação (atividades que conduzem à descoberta) e o controlo que permite refletir e observar a própria prática. O processo didático fundamenta-se na aprendizagem significativa e numa metodologia inspirada na investigação-ação.

Materiais didáticos: Os manuais escolares e outros suportes de carácter instrumental são transformados em projetos curriculares a desenvolver na prática da aula. Portanto, o aluno que enfrenta situações de aprendizagens diferentes necessita de materiais curriculares variados, e adequados às novas situações.

Avaliação dos alunos: Parte do pressuposto que, em educação, os progressos de aprendizagem amadurecem muito lentamente e não se manifestam de maneira imediata. Por conseguinte é necessário relativizar a avaliação como medida de um produto, importa mais o

prosseguimento do processo. Não se valoriza conduta observáveis, mas sim capacidade adquirida no processo.

Portanto, constatou-se que o modelo construtivista, preocupa-se com a capacidade do sujeito construir o conhecimento em função do ambiente em que o mesmo está inserido, pois, este modelo considera fatores externos, ou seja, o meio social (vivência do indivíduo) associado com o que aprende formalmente na escola, para gerar a aprendizagem significativa. Assim, este paradigma liga as perspectivas: epistemológica, psicológica e educacional, (Zinga; Marcelina, 2024).

3.2.1 Perspectivas e Desafios na Formação continuada de professores em Angola

A formação continuada de professores em Angola sempre foi marcada por momentos altos e baixos. De acordo o portal do (INFQE, s.d), tudo começa dois anos após a independência, isto é, com a com a Reforma Educativa de 1977, onde as prioridades no campo de formação de professores foram estabelecidas para o ensino de base, abrangendo os "monitores escolares", Professores com a 4ª classe, que lidavam com as crianças, nos primeiros anos de escolaridade. Números sobre a estatística do sector nesse ano apontam que do efetivo de Professores, composto por 25 Mil, apenas 7% tinha uma qualificação mínima para a docência.

Por essa razão, coube ao MED (Ministério da Educação) a responsabilidade de organizar os cursos de superação e reservou-se à Direção Nacional de Formação de Quadros de Ensino (DNFQE), com dois Departamentos Técnicos: Formação Regular e Superação, a tarefa de programar e desenvolver a formação de Professores do ensino geral. Foram abrangidos para os cursos de superação os Monitores Escolares, Professores de Posto, Professores Primários Eventuais e Professores do Ensino Secundário. Um Convénio tripartido foi assinado entre o Governo de Angola, a UNESCO e o PNUD, resultando no designado "Projeto Ang/76/006" que possibilitou a realização de um curso de requalificação de professores primários, no período entre abril de 1978 e janeiro de 1979 e outras ações a coberto do "Projeto Ang/84/007. O mesmo portal ainda revela que:

- Em abril de 1979, foram montados os Centros Provinciais de Superação (CPS), designados nessa altura por Centros de Apoio Pedagógico (CAP), inicialmente em Cabinda, Uíge, Malanje, Cuanza Sul, Luanda, Huambo, Huíla e Benguela e em maio do mesmo ano, nas Províncias do Zaire, Bié, Cabinda e Namibe.
- Em 1980, incluiu-se o Cuando-Cubango e mais tarde ainda, as Lundas Norte e Sul, o Moxico e Cunene. O Bengo beneficiava-se do CPS de Luanda.
- Em 1978 foram surgindo, em diferentes Províncias, os Institutos Normais de Educação que contavam essencialmente com força de trabalho estrangeira e

constituíam a via fundamental para a formação média de professores do ensino de base com a duração de 4 Anos, ao mesmo tempo, que possibilitavam a preparação destes para o ingresso no Ensino Superior, particularmente no Instituto Superior de Ciências de Educação, com vista a formação de professores para os Institutos Normais de Educação. O ingresso nos Institutos Normais, até 1989/90, era feito com a 8ª classe concluída e por encaminhamento, sendo que, a partir desse ano o ingresso passou a ser por via da realização de Provas de Aptidão.

- Em 1980, foi criada a Escola Nacional de Formação de Quadros, por Decreto nº 57/80, de 13 de agosto, que serviu até 1989 de base para a realização de vários cursos de curta duração, (cursos de Formação Acelerada, cursos de Superação Permanente e cursos de Requalificação), enquanto os Institutos Normais de Educação não assegurassem a cobertura das necessidades em professores para o ensino de base. Para os Superandos era posta a disposição uma estrutura que assegurava os processos de autoformação que se realizavam a distância (Formação à Distância), a fim de não prejudicar a atividade docente.

Nessa altura, existiam também os Seminários que constituíam momentos de ensino presencial e destinavam-se a discussão e esclarecimento de dúvidas, desenvolvimento da expressão oral, execução de atividades coletivas, revisão de conteúdos e aplicação da avaliação escrita que se realizava no fim de cada bloco. Tinham periodicidade mensal e carga horária média correspondente a 8 horas. Para esclarecimentos de dúvidas nos intervalos entre seminários, foram constituídos os Núcleos de Atendimento (NA), onde os Superadores permaneciam a disposição dos superandos. Vale destacar que, A Superação de Professores era feita por etapas. A primeira etapa equivalia ao II Nível (6ª classe) e a segunda ao III Nível (8ª classe).

Ao levar a cabo as etapas de superação, a Direção Nacional de Formação de Quadros de Ensino, tinha como objetivos elevar o nível académico dos professores, da 4ª à 6ª classe, bem como daqueles que já tinham a 6ª classe, proporcionando-lhes formação pedagógica e elevação do nível profissional, garantindo-lhes a necessária formação psicopedagógica.

Em 1986, surgiram os Centros Básicos de Formação substituindo os Centros de Formação Acelerada. Nestes centros o ingresso era feito com a 6ª classe e a idade mínima rondava os 16 anos. Também podiam ser admitidos trabalhadores, vinculados ou não ao sector. Para aqueles sem vínculo ao sector, desde que autorizados pelas entidades patronais, obrigavam-se a assinar um termo de compromisso para prestação de serviço no ramo de ensino, após a sua formação. O Plano de Estudos previa uma duração de 2 Anos, 2.868 horas. Cada Centro Provincial de Superação era dirigido por um coordenador, coadjuvado por um coordenador adjunto, nomeados por despacho ministerial, sob proposta da então Delegação Provincial da Educação e da Direção Nacional de Formação de Quadros de Ensino. Como se pode observar, a evolução das Instituições de Formação de Professores é e sempre foi coordenada pelo Ministério da Educação, cabendo tal papel a Direção Nacional de Quadros de Ensino e desde 2000, pelo Instituto Nacional de Formação de Quadros.

- A mudança no paradigma de gestão

De acordo com as mudanças políticas e sociais registadas, no contexto global, o sector teve que acompanhá-las e redefinir os objetivos da educação, tendo realizado um diagnóstico ao sector e a concepção de um novo sistema educativo, cujas bases plasmadas na Lei 13/01, de 31 de dezembro, estabelecem um subsistema de formação de professores. Os desafios do sector multiplicam-se com a pressão exercida sobre o sistema educativo, motivada pela procura de formação, o que exigiu uma resposta pragmática. Por isso, foram admitidos na educação indivíduos com perfis académicos e profissionais diversos.

Para se fazer um acompanhamento eficiente das Escolas de Formação de Professores, da oferta formativa e dos processos de formação inicial e contínua, foi necessário transferir as competências do órgão competente na condução da política formativa para outro com autonomia administrativa, financeira e patrimonial que permitisse a elevação da capacidade de execução das suas tarefas no quadro da sua missão.

Hoje, como Instituto Público, do sector social, a sua existência configura-se no paradigma de criação, estruturação e funcionamento dos Institutos Públicos, aprovado pelo Decreto Presidencial nº 2/13, de 25 de junho. Hoje designado Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação, abreviadamente, INFQE, foi criado por via do Decreto Presidencial nº 24/15, de 9 de janeiro. No quadro da sua missão tem o registo e controlo da formação inicial de Professores em uma rede composta por 100 Escolas de Magistério, em todo o País onde se ministram os cursos de Professores para o Pré-Escolar, Ensino Primário e 1º Ciclo do Ensino Secundário. Para a formação contínua de Professores o INFQE operacionaliza vários programas de capacitação para formadores de formadores, Professores e demais técnicos e especialistas para educação (INFQE, s.d).

A formação continuada de professores em Angola encontra fundamento em diferentes instrumentos legais que regulam o sistema educativo. Entre os principais diplomas destacam-se a Lei de Bases do Sistema educativo (Lei nº 17/16, revista pela Lei nº 32/20), o Decreto Presidencial nº 109/11 que aprova o Estatuto do Subsistema de Formação de Professores e o Decreto Presidencial nº 273/20 que regula a formação inicial de educadores e professores. Estes instrumentos jurídicos estabelecem que a formação docente deve ocorrer de forma contínua ao longo da carreira, sendo responsabilidade do Ministério da Educação garantir programas de atualização científica e pedagógica. Nesse quadro institucional, o Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação (INFQE) assume a função de órgão técnico responsável pela coordenação das ações de formação contínua em todo país.

Na prática, a implementação desses programas ocorre através de uma estrutura descentralizada que envolve diferentes níveis do sistema educativo. Em primeiro lugar, define orientações pedagógicas gerais, programas de formação e materiais de apoio. Em seguida, as Direções Provinciais da Educação organizam a execução das atividades formativas nas provinciais, coordenando seminários pedagógicos, cursos de capacitação e oficinas metodológicas.

Assim, no nível das escolas, a implementação das atividades ocorre principalmente por meio das Zonas de Influência Pedagógica (ZIPs) e das reuniões metodológicas. Nessas estruturas, os professores participam quinzenalmente de encontros pedagógicos onde analisam dificuldades de aprendizagem dos alunos, discutem estratégias didáticas, avaliam o cumprimento do currículo e partilham experiências profissionais. O Programa de Aprendizagem para Todos (PAT), desempenha também um papel importante nesse processo, pois permite acompanhar o planejamento pedagógico dos professores e orientar a supervisão pedagógica realizada pelos coordenadores de disciplina ou subdiretores pedagógicos.

Apesar dessa estrutura organizacional, a leitura aponta desafios na implementação efetiva dessas políticas. Entre eles destacam-se a escassez de recursos materiais para formação, a sobrecarga de trabalho docente, a desigualdade regional no acesso às atividades formativas e a necessidade de maior articulação entre as políticas educacionais e as necessidades concretas das escolas (Brás; Scaff, 2023; Marques, 2021).

No artigo Artigo 5.º do Decreto Presidencial n.º 134/21 - Estatuto Orgânico do Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação, o INFQE tem várias atribuições, para a formação contínua temos como destaque:

- Definir normas de organização e de funcionamento das Instituições de Formação Profissional Básica e Média-Técnica públicas, público-privadas e privadas, bem como das instituições de formação integrada, sequencial, contínua e à distância de professores para a Educação Pré-Escolar, Ensino Primário e do I Ciclo do Ensino Secundário e velar pela sua aplicação e cumprimento;
- Definir parâmetros de qualidade da formação nas diferentes modalidades de ensino, garantindo a orientação metodológica e a monitorização da execução dos Programas de Formação Contínua de Professores da Formação Profissional Básica e Média Técnica, e dos Programas de Formação Inicial e Contínua de Professores, de Técnicos Pedagógicos e de Especialistas da Administração da Educação;
- Assegurar a orientação metodológica para o cumprimento dos planos de estudo, incluindo os estágios curriculares, e programas de ensino dos cursos nas instituições públicas, público-privadas e privadas do Ensino Secundário Técnico-Profissional e Pedagógico;
- Formular propostas para a aquisição de equipamentos para laboratórios e oficinas nas Instituições de Ensino Secundário Técnico-Profissional e Pedagógico;
- Promover parcerias com instituições públicas, público-privadas e privadas para a realização de estágios profissionais dos alunos das Instituições de Ensino Secundário Técnico-Profissional e Pedagógico;

- Planificar e avaliar a execução da política de formação para a profissionalização dos docentes, supervisores, inspetores, gestores na Educação Pré-Escolar, no Ensino Primário e Secundário, quer no modelo integrado, no sequencial e na formação contínua;
- Conceber e gerir a Bolsa Nacional de Formadores para as ações de formação contínuas promovidas e organizadas pelo Ministério da Educação;
- Fomentar a organização e a participação em congressos, oficinas e eventos científicos nacionais e internacionais, que contribuam para a melhoria da qualidade da formação nas instituições públicas, público-privadas e privadas do Ensino Secundário Técnico-Profissional e Pedagógico; (Angola, 2021).

Um olhar para os desafios da formação continuada de professores em Angola

A formação continuada de professores em Angola enfrenta diversos desafios estruturais, institucionais e pedagógicos que limitam sua eficácia e impacto na qualidade do ensino. Apesar de avanços legais e programáticos, a implementação dessas políticas ainda apresenta fragilidades significativas. Um dos principais desafios refere-se à fragilidade na integração das políticas públicas educacionais. Embora existam instrumentos legais como a Lei de Bases do Sistema educativo (Angola 2016), a execução das políticas formativas é desigual e muitas vezes desarticulada, sobretudo nas zonas rurais, onde o acesso à formação é limitado (Santos, 2020).

Outro desafio importante é a insuficiência de recursos materiais e financeiros. Muitas escolas carecem de infraestruturas adequadas, acesso à internet e materiais didáticos, o que compromete a realização de programas de formação continuada eficazes (Unesco, 2019). As desigualdades regionais também constituem um obstáculo relevante. Existe uma forte disparidade entre as áreas urbanas e rurais no acesso à formação e às oportunidades de desenvolvimento profissional, o que contribui para a reprodução das desigualdades educacionais (Ferreira, 2018). Além disso, observa-se uma fraca articulação entre teoria e prática nos programas de formação. Muitas formações são excessivamente teóricas e pouco conectadas com os desafios reais enfrentados pelos professores em sala de aula, reduzindo sua aplicabilidade (Nóvoa, 2009).

Outro fator crítico é a desvalorização da carreira docente. Baixos salários, sobrecarga de trabalho e falta de incentivos desmotivam os professores, dificultando sua participação ativa em programas de formação continuada (Banco Mundial, 2020). Por fim, destaca-se a influência de modelos externos na formulação de políticas educacionais. Em muitos casos, esses modelos não são plenamente adaptados ao contexto sociocultural angolano, o que limita sua eficácia (Afonso, 2015). Diante destes desafios, torna-se essencial repensar as políticas de formação continuada em Angola, promovendo maior contextualização, investimento e valorização docente, de modo a garantir melhorias efetivas na qualidade da educação.

3.2.2 Saberes Pedagógicos na Formação Continuada de Professores para uso de Recursos Audiovisuais

Os saberes pedagógicos constituem uma das bases fundamentais para o exercício profissional docente, uma vez que os conhecimentos, experiências, habilidades e atitudes orientam as atividades letivas em sala de aula e não só. De acordo com Tardif, (2014, p.11), os saberes dos professores é o saber deles e está articulada com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida, sua história profissional, com a relação com os alunos em sala de aulas e as demais pessoas na escola. Deste modo, tais saberes são construídos de diversas formas, ao longo da formação inicial, da trajetória profissional, das relações sociais e dos conhecimentos obtidos ao longo da prática pedagógica. Segundo Pimenta (2012), existem três tipos de saberes da docência, que são importantes para construção da identidade profissional, como os saberes da experiência, do conhecimento e os pedagógicos.

Todavia, os saberes dos professores em exercício profissional, devem estar relacionados com seu trabalho na escola. Neste cenário, existem professores que não possuem formação pedagógica e exercem a profissão, muitas vezes resultando em desafios no processo de ensino-aprendizagem. Por isso, é crucial a formação constante para o professor pensar e repensar criticamente sua prática pedagógica. Para Tardif (2014) o saber está a serviço do trabalho, isso significa que as relações que os professores estabelecem com a profissão é a base para solução de problemas dentro da escola. Há a necessidade do professor entender que deva existir a unidade entre o saber (teoria) e o saber-fazer (prática) para realização do seu trabalho, porque quando o professor entende que o saber esta subalterna ao trabalho, observa-se limitações na prática docente, daí que para o trabalho docente é preciso uma relação horizontal entre o saber e a prática.

Ademais, o trabalho docente é caracterizado pela sua complexidade e para que se entendam os desafios, é importante reconhecer que a formação continuada vai além da participação em atividades, muitas vezes realizadas em cumprimento as exigências do Ministério da Educação (MED) e da instituição escolar, tais como cursos de pós-graduação, seminário, entre outras ações. Trata-se, sobretudo, de uma necessidade essencial para o professor refletir e transformar sua prática, a partir da pesquisa, planejamento, partilha de conhecimento, atividades, colóquios, entre outras.

Freire (2006, p. 92), destaca que “[...] o professor que não leva a sério a sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa, não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe”. Nessa perspectiva, a formação continuada é

fundamental porque fortalece o saber (domínio do conhecimento), o saber-fazer (domínio técnico/tecnológico), o saber ser (decisão de mudança da prática), como salienta Silva et al (2022), os conhecimentos adquiridos, as reflexões, só resultam em mudança de postura, quando parte de uma decisão do próprio professor.

Na mesma linha, Nóvoa (1997), salienta que a formação de professores não se limita a aglomeração de conhecimentos teóricos, mas acarreta um processo contínuo de análises e reflexão sobre a prática pedagógica. Diante disto, a formação continuada assume um papel importante na (re) construção dos saberes, ao promover espaços de aprendizagem e desenvolvimento profissional. Conforme Pimenta (2012, p.8):

[...] não se pode mais educar, formar, ensinar apenas com o saber (das áreas de conhecimento) e o saber fazer (técnico/tecnológico). Faz-se necessária a contextualização de todos os atos, a compreensão de que a singularidade das situações necessita de perspectivas filosóficas, históricas, sociológicas, psicológicas etc. Perspectivas que constituem o que se pode chamar de cultura profissional da ação, ou seja, que permitem aclarar e dar sentido a ação.

A partir do exposto, o professor não pode limitar ao domínio do conhecimento teórico e das habilidades. Neste sentido, segundo a autora, torna-se necessário uma análise mais ampla, que leva a perceber a complexidade da prática pedagógica. Assim, o professor deve entender as diferentes visões que lhe permitem compreender a realidade e atuar de maneira contextualizada. Ademais, Tardif (2014, p.230), realça que um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, é um ator, é um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo da, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e orienta.

Essa integração de saberes contribui para que o professor possa tornar sua prática significativa e adequada as necessidades dos alunos. Nóvoa (1992) defende que o pensamento reflexivo implica mudanças na ação pedagógica que só pode ocorrer se houver sentindo em sua prática para assim ter sentido sua identidade profissional. Logo, a reflexão sobre a prática permite um processo formativo da ação e para ação que promove transformação no trabalho docente, tendo em conta o contexto de atuação.

Neste cenário, o uso de recursos audiovisuais surge como importante estratégia pedagógica, especificamente diante das exigências e mudanças que impactam a prática de ensino nesta sociedade de informação/conhecimento. Conforme realça Moran (2000), a integração das tecnologias no ensino não depende apenas de recursos disponíveis, mas, sobretudo, da capacidade do professor usar de forma adequada. Isso significa que os recursos

por si só, não promovem aprendizagem significativa, mas, precisa de devida utilização. Por isso, o professor deva desenvolver saberes específicos que permitam analisar, selecionar de acordo aos objetivos preconizados, bem como aplica-los de maneira que possa gerar a aprendizagem.

Consequentemente, idealizou-se uma proposta de produto educacional (REA) com saberes específicos sobre os recursos audiovisuais para os docentes da escola Kimamuenho, com intuito dos mesmos aplicarem em suas atividades, demonstrando a importância que os audiovisuais têm aos aglomerados de saberes que o professor carrega ao longo da sua carreira. Em conformidade com Pimenta (2012), a finalidade da educação escolar na sociedade tecnológica, multimídia e globalizada, é possibilitar que os alunos trabalhem os conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolvendo habilidades para opera-los, revê-los e reconstruí-los com sabedoria.

Deste modo, os alunos encontram nos recursos audiovisuais meios de apoio à aprendizagem possibilitando a navegação na web, por isso, quando o professor entende que saber usar os recursos na aula, não é apenas uma inovação técnica, é também, planejamento, intencionalidade e domínio de saberes teórico. Assim, Almeida (1998, p. 67) afirma que “[...] é necessário que os professores consigam identificar as potencialidades de aplicação desses recursos na prática pedagógica”. Daí a importância da formação contínua sobre saberes tecnológicos para permitir os professores compreender o porquê e como estão a utilizar.

Assim, Kenski (2007, p.33), destaca que o poder da linguagem digital, baseado no acesso a computadores e todos os seus periféricos, a internet, aos jogos eletrônicos, etc., com todas as possibilidades dessas mídias influenciarem cada vez mais a constituição de conhecimentos, valores e atitudes cria uma nova cultura e uma outra realidade informacional.

Particularmente em Angola, em muitas localidades, destacam-se a falta de formação em tecnologias educativas, falta de recursos tecnológicos, falta de internet, falta de condições financeiras e fundamentalmente a falta de habilidades em matérias digitais, Julião (2020). Por isso, a falta desses elementos pode influenciar negativamente na qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Ademais, muitos professores por não possuírem formações concretas em saberes tecnológicos, como também as escolas possuírem poucos meios digitais, percebe-se debilidades, que Moran et al, (2013 p. 67), destaca o seguinte: “toda sociedade será uma sociedade que aprende de inúmeras formas, em tempo real, com vastíssimo material audiovisual disponível”. Reconhece-se os avanços tecnológicos na sociedade angolana, através do uso do Facebook, Whatsapp, Instagram, as IAs, Podcast, entre outros, que a

população tem usado para entretenimento, cursos *on-line*, experiências, bem como para trabalho.

Portanto, há a necessidade que o governo e as instituições escolares comecem a ultrapassar minimamente esses impasses que as escolas públicas vêm enfrentando, porque, durante a pesquisa percebeu-se a vontade e o interesse que os docentes têm para usar as tecnologias em suas atividades letivas. Reforçadas com a análise de Julião (2020, p. 10), salientando que muitos professores no contexto angolano, desejariam possuir habilidades que permitam aumentar a sua autoridade profissional, a saber: utilizar Google Classroom e Podcast, utilizar Videoconferência e vídeoaulas, planejar aulas online e criar avaliações online. Na mesma linha, Julião (2020, p. 10) realça que:

[...] as escolas de hoje são permeadas por várias gerações; muitos professores da Geração X e Y (ou anteriores a elas) e alunos nativos digitais, da chamada Geração Z, que estão intimamente ligados à expansão acelerada da internet e dos aparelhos tecnológicos. Essa geração que permeia a escola está imersa no mundo da informação, concentrada em adaptar-se aos novos tempos. Então, a inclusão de tecnologias no sistema escolar e o reforço do profissionalismo, são essenciais para lidar positivamente com um dos desafios atuais.

Neste caso, reconhecer e reforçar as condições da escola, ampliar os saberes sobre os audiovisuais nas formações, a prática poderá contribuir significativamente para o alcance das aprendizagens requeridas. Conforme Moran (2012, p. 25), “[...] a escola que hoje não tem acesso à internet está deixando de oferecer ao aluno oportunidades importantes na preparação para o seu futuro e do país”. Deste modo, a internet na escola é um meio de permitir formação tecnológica, por isso, quando a escola possui condições e acrescentadas com quadro docentes preparados, experimenta-se uma transformação do habitual (tradicional) para o digital, diversificando suas possibilidades de práticas, pois o aluno consegue aprender muito melhor através de ouvir e ver. Segundo Batista et al. (2018), é através dos livros e da tela que aprendemos.

Cabe realçar que a escola deve ser um ambiente motivador que oferte aos alunos e professores aprendizagem ao uso devido dos audiovisuais, bem como, acesso aos mesmos recursos. Assim, embora haja um cenário de dificuldades na realidade angolana que limitam professores a integrar recursos audiovisuais em suas práticas, existem professores que fazem o seu devido uso, mas, precisa-se melhorar esta situação e apostar numa formação integral. Todavia, há também que se reconhecer os avanços tecnológicos na sociedade angolana, através do uso de redes sociais como Facebook, Whatsapp, LinkedIn, Instagram, e de plataformas digitais como Youtube, Tiktok, Sites, Apps, as IA, Podcast, entre outros que a

população tem usado para entretenimento, cursos *on-line*, experiências e para trabalho. Neste cenário, os professores utilizam estas redes e plataformas para auxiliar suas práticas.

Mas, é necessário refletir sobre os efeitos acadêmico, social e profissional que as escolas públicas bem como a formação pedagógica têm na sociedade angolana, porque as políticas educacionais quando bem planejadas e efetivadas podem impactar positivamente na formação docente.

Portanto, repensar a formação continuada como um meio para a utilização dos recursos audiovisuais significa criar propostas formativas às necessidades constatadas para construção de práticas inovadoras. Assim, a elaboração do material desta pesquisa, apresenta-se como suporte didático que pode contribuir para integrar os audiovisuais no processo de ensino no Magistério Kimamuenho.

3.2.3 Formação Continuada de Professores e a Cultura Digital em Angola

A formação de professores, conforme Kuebo e Filho (2023) é um tema atual e fértil, com um campo de atuação que visa ao favorecimento das possibilidades de diferentes abordagens, desde o ponto de vista da profissão e das concepções dos espaços que permeiam o cotidiano escolar. É essencial compreender a realidade em que ela está inserida, mas essa compreensão se dá mediante as práticas na sala de aulas, quando o professor e o futuro professor irão confrontar de fato como acontecem as interações e as relações no ensino e aprendizagem dos seus alunos.

Assim, para atender aos novos desafios da formação docente, é necessário se pautar numa educação integral, pela correspondência entre os objetivos da formação e os de desenvolvimento do país, que se materializam através da unidade dos objetivos, conteúdos e métodos de formação, garantindo a articulação horizontal e vertical permanente dos subsistemas, níveis e modalidades de ensino.

Em Angola, a formação de professores é feita nos Magistérios Primários e nas Escolas de Formação de Professores por via da formação inicial, continuada e à distância. O ponto de partida da formação docente teve início em 1978 com o surgimento dos Institutos Médios Normais de Educação (IMNE), com docentes estrangeiros e nacionais. Como afirmam Alfredo e Tortela (2014 apud Kuebo; Filho, 2023), neste período se formavam professores em quatro anos para o ensino básico. Tendo em vista a colonização, a independência tardia, o conflito armado, a falta de escola e de professores, o sistema educativo angolano demorou a desenvolver-se, influenciando negativamente sua expansão em todo o território nacional.

De acordo com Barbante (2020), a inclusão de tecnologia na educação, em Angola, marca mais um momento de transição no Sistema de Bases de Educação e Ensino, com a integração de recursos digitais que têm proporcionado um novo ensinar, um novo aprender e novas formas de gerir os processos administrativos. Em resposta à invasão tecnológica que vive a sociedade contemporânea, o Governo de Angola criou, em 2013, o Plano Nacional de Sociedade de Informação (PNSI) 2013-2017, sendo uma atualização do Plano de Ação para a Sociedade de Informação 2005-2010, que previa a Educação como um dos pilares estratégicos para o desenvolvimento da sociedade de informação, tendo as seguintes linhas de atuação:

- a) Reforçar as competências TIC;
- b) Reforçar a utilização das TIC no Sistema de Educação e Ensino;
- c) Aumentar o acesso à educação e a conteúdos;
- d) Promover a investigação e o desenvolvimento.

Dentro do espectro do PNSI, surge um conjunto de planos de ações de âmbito mais direcionado, como, por exemplo, o Plano Nacional de Massificação e Inclusão Digital (PNMID), onde neste momento, já se encontram implementados os seguintes projetos: Rede de Mediatecas, Angola Digital e Telecentros. Neste contexto, tem-se verificado o surgimento de diversos projetos de inclusão digital na educação, em particular, no Ensino não universitário, com realce para o projeto Meu Kamba, o projeto ProFuturo e o projeto E-Net.

O Projeto Escola ProFuturo Sobre o projeto Escola ProFuturo, de iniciativa particular, é um programa educativo que a Fundación Telefónica e a Fundación la Caixa lançaram em 2016, e cuja missão é diminuir a desigualdade educativa por meio de um ensino digital de qualidade para meninos e meninas em ambientes carentes na América Latina, na África Subsaariana e na Ásia.

O projeto tinha como meta atingir 10 milhões de crianças até ao ano de 2010 e 20 milhões até ao ano de 2030. Para isso, o projeto integra, de maneira inter-relacionada, tecnologias, recursos educativos e métodos de ensino e aprendizagem, visando capacitar os docentes e possibilitar aos alunos os estudos por meio dos quais possam adquirir habilidades e competências para seu futuro pessoal e profissional. Em Angola, o projeto previa abranger até o ano de 2020 um total de 260 mil alunos afetos ao Subsistema de Ensino Primário, da iniciação à sexta classe, além das escolas missionárias.

O ProFuturo prevê também beneficiar alunos de instituições públicas, em todo o país. Neste momento, o projeto já se encontra expandido em 12 (doze) províncias, designadamente Malanje, Uíge, Moxico, Lunda-Norte, Lunda-Sul, Luanda, Benguela, Huambo, Bengo, Cuanza Norte, Cuanza Sul e Huíla.

O Projeto E-Net, relativamente ao projeto Escola E-Net, é uma iniciativa da empresa de telecomunicações Unitel, a maior operadora de telefonia móvel no país, responsável pela gestão e supervisão do projeto. Tem como parceiros diretos a empresa chinesa de telecomunicações Huawei, que fornece os computadores para o projeto, e o Ministério da Educação de Angola, entidade executora do projeto. O projeto tem como finalidade fornecer gratuitamente o sinal de internet à comunidade académica, principalmente para os alunos nas suas atividades de aprendizagem e na interação aluno-aluno.

Com base acima exposto, é importante reconhecer as iniciativas que o Governo tem feito a fim de querer modernizar a educação e, assim, permitir maior acesso à informação. O grande foco de inclusão digital na educação é, essencialmente, o de permitir acesso à diversidade de conteúdos e de uma educação mais aberta. Estes projetos de inclusão digital nas escolas angolanas demonstram preocupações do governo e da sociedade em geral para mudanças nas formas de comunicação, aprendizagens, do trabalho e convivência social, impulsionando nova forma de sociedade e acesso à informação, a chamada cibercultura.

Segundo, Pierre Lévy (1999), a cibercultura é o resultado das relações humanas mediadas pelas tecnologias digitais, especialmente no ciberespaço. Para o autor, ela não se limita a ferramentas tecnológicas, mas abarcam também práticas sociais, atitudes e valores que surgem dessa interação em ambientes virtuais. Neste cenário, a cibercultura impacta diretamente a maneira como os sujeitos aprendem, produzem conhecimento, pois, é fundamental que as sociedades determinem sobre em que época está se vivendo? Sociedade da Informação/Comunicação; Era Digital, e outros, para que a escola possa responder com eficácia aos desafios digitais da atualidade.

Em síntese, a educação em Angola, precisa reconhecer que a aprendizagem já não se limita aos espaços formais (escolas), mas transcende os meios digitais. Para tal, a necessidade de se criarem estratégias de uso desses recursos audiovisuais para expandir o saber de forma colaborativa, isto é, dos professores e alunos no processo ensino-aprendizagem.

4 OS RECURSOS AUDIOVISUAIS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR

4.1 Os recursos didáticos: conceitos, utilidade e classificação

Os recursos de ensino, em seus mais variados tipos, são responsáveis por compor o ambiente da aprendizagem em toda sua amplitude, dando origem à estimulação para o aluno, visando, de tal forma, despertar o interesse, favorecendo o desenvolvimento da capacidade de percepção e observação, numa tentativa de aproximar o aluno da realidade. Eles propiciam aos alunos informações e dados que servem para visualizar ou concretizar os conteúdos expostos, permitindo assim a fixação da aprendizagem (Quirino, 2011).

O conceito de recursos didáticos é polissêmico, razão pela qual é definido com base as perspectivas de diversos autores. Souza (2007 apud Lopes, 2019, p. 4) entende os recursos didáticos como todo material utilizado como auxílio no processo de ensino e aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus alunos. O uso de recursos variados no processo de ensino e aprendizagem possibilita que o professor passe a não depender exclusivamente do livro didático ou do quadro branco e preto, desapegando-se das aulas tradicionais centradas na exposição de conteúdos.

A partir do exposto, a utilização de recursos didáticos na sala de aula, incluindo os audiovisuais, pode contribuir para a inovação das práticas pedagógicas quando planejadas para seu devido uso, contextualizada com a realidade do aluno e alinhada aos objetivos de aprendizagem. Facilitam a participação ativa do aluno e promovem aprendizagens significativas. Neste contexto, a inovação não está no uso do recurso em si, mas na forma como o professor o utiliza. Entretanto, sem mudança metodológica e sem formação docente adequada, não garante, por si só, práticas inovadoras. Assim, é fundamental que o professor tenha domínio dos recursos para devida utilização na aula. Portanto, a finalidade dos recursos didáticos incluindo os audiovisuais é de possibilitar, mediar e aprimorar os processos de ensino e aprendizagem para que o conteúdo seja compreendido de forma significativa, (Souza, 2007 apud Lopes, 2019). Logo, a inovação pedagógica depende fundamentalmente da formação, da análise crítica sobre a prática.

Por sua vez, para Fiscarelli (2008 citado por Chagas, 2019, p. 19), os recursos didáticos podem ser conceituados como o conjunto de materiais que, ao serem utilizados para fins pedagógicos, buscam uma melhor mediação de conhecimento de conteúdos com os alunos, podendo ser todo o tipo de objeto material (giz, livro didático, maquete, globo

terrestre, entre outros) ou imaterial (tonalidade da voz e expressões corporais). Os recursos didáticos modernos ou digitais são formados por componentes eletrônicos e computacionais. Castoldi e Polinarski (2009 citado por Chagas, 2019) os consideram como componentes do ambiente educacional que estimulam o aluno, facilitando e enriquecendo o processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, tudo o que se encontra no ambiente onde ocorre o processo de ensino e aprendizagem pode se transformar em um ótimo recurso didático, desde que seja utilizado de forma adequada.

Portanto, é importante que os professores criem estratégias de ensino diversificadas, que contemplem as necessidades de aprendizagem de seus alunos, relacionando os conteúdos do livro didático com o dia-a-dia, para que haja uma aproximação do que é estudado com a vivência do estudante. O bom professor é aquele que precisa se adaptar as suas práticas pedagógicas e modifica-as conforme as necessidades de aprendizagem de seus alunos (Freire, 1996).

Não há uma classificação de recursos universalmente aceita. Algumas classificações são bastante incompletas. Tradicionalmente os recursos de ensino são classificados da seguinte maneira:

Segundo Graells (2000 citado por Bastos; Silva, n.d, p. 7), os recursos podem ser classificados em:

- Materiais convencionais (livros, revistas, fotocópias, documentos escritos, materiais manipuláveis, cartazes, recortes, materiais de laboratório e outros);
- Materiais audiovisuais, neste, são classificados em:

Visuais: álbum seriado, cartazes, exposição, fotografias, flanelógrafo, gráficos, gravuras, mapas, modelos, mural, museus, objetos, quadro de giz, quadros, transparências;

Auditivos: aparelho de som, discos, fitas cassete, CDs, rádio, CD-Rom;

Audiovisuais: filmes, diapositivos e diafilmes com som, aparelho de DVD, computador.

- Novas tecnologias (Computador, software, internet, animações, e televisão interativa e outros).

Portanto, os recursos didáticos facilitam o trabalho do professor e a aprendizagem dos alunos, e o tema da pesquisa “recursos audiovisuais” é parte dos recursos didáticos.

Recursos Audiovisuais

Historicamente, a introdução da terminologia recursos audiovisuais nas pedagogias data-se a partir da segunda metade do século XX, isto, no período posterior à Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Para Haydit (2011, p.168), “[...] a introdução desta terminologia à didática renovada e utilizá-los dentro do contexto dos métodos ativos foi feita por Célestin Freinet. Esse educador sugeria que o cinema, através da projeção de filmes, fosse usado de forma ativa na educação, veiculando ideias e suscitando discussões e debates”.

Neste seguimento, nos primeiros anos do século XX, o movimento de renovação pedagógica denominada Escola Nova recomendava o uso de métodos ativos (que apelavam para a atividade do educando) e sugeria que o professor utilizasse todos os recursos a seu alcance para tornar o ensino mais ligado à realidade e ativar os processos mentais da pessoa que aprende, estimulando seu pensamento. No início do século XX, Maria Montessori criou uma série de jogos sensoriais para as crianças em fase pré-escolar e um conjunto variado de materiais para concretizar as lições nas séries iniciais da escola elementar (Oliveira, 2013). Assim, para que os alunos demonstrem maior interesse pelas aulas, todo e qualquer recurso ou método diferente do habitual utilizado pelo professor é de grande valia, servindo como apoio para as aulas. Pois, “[...] recurso didático é todo material utilizado como auxílio no ensino aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado, pelo professor, a seus alunos” (Souza, 2007, p.111).

Dessa forma, as utilizações desses recursos no processo de ensino podem possibilitar a aprendizagem dos alunos de forma mais significativa, que, segundo Glenda et al. (2018, p. 261),

Aprendizagem Significativa é um modelo de aprendizagem no qual o aluno amplia seu conhecimento por meio da assimilação de novos conceitos com os preexistentes; isso se dá por meio de um sistema de ancoragem, no qual a informação anterior se ancora às novas informações e assim, expande sua estrutura cognitiva.

Ou seja, no intuito de tornar os conteúdos apresentados pelo professor mais contextualizados, propiciando aos alunos (futuros professores) na ampliação de conhecimentos já existentes ou a construção de novos conhecimentos, com a utilização de recursos didáticos diferentes é possível tornar as aulas mais dinâmicas, possibilitando que os alunos compreendam melhor os conteúdos e que, de forma interativa e dialogada, possam desenvolver sua criatividade, sua coordenação, suas habilidades, dentre outras (Ferreira 2007).

De acordo com Souza (2007, p. 112-113):

Utilizar recursos audiovisuais no processo de ensino-aprendizagem é importante para que o aluno assimile o conteúdo trabalhado, desenvolvendo sua criatividade, coordenação motora e habilidade de manusear objetos diversos que poderão ser utilizados pelo professor na aplicação de suas aulas. Para que isso ocorra, faz-se necessário que o material que será aplicado para os alunos esteja em consonância com o que vai ser ou já foi estudado, e assim, é necessário um planejamento crítico, para que o professor saiba e consiga usar de forma que seus objetivos sejam alcançados e o aluno consiga atrelar teoria e prática.

Para Bettencourt (2011), “A qualidade de educação” tende a estar associada à necessidade de um ensino mais inovador, mais contextualizado, devendo as disciplinas escolares deixar de ser lecionadas de forma “tradicional” e se voltarem mais aos interesses dos alunos, o que só é possível aplicando os recursos didáticos atuais e atualizados. Assim, o Plano de Desenvolvimento da Educação define recursos educativos como “[...] todos os meios utilizados que contribuem para o desenvolvimento do sistema de educação e ensino, para melhorar a qualidade das aprendizagens” (Angola, 2017, p. 75).

Para Marques (2014), as tecnologias estão impactando cada vez mais a vida moderna com seus reflexos na educação. Diante de mudanças, há necessidade de repensar o papel da escola, pois se percebe que o modelo tradicional já não atende as demandas. Neste sentido, o professor deve ser mediador do processo ensino e aprendizagem do aluno, utilizando tecnologias e estratégias inovadoras adequadas para que o ensino tenha a sua eficácia e a razão de ser. Segundo Claudino Pillete (2004, p.154), para que os recursos de ensino realmente colaborem no sentido de melhorar a aprendizagem, na sua utilização devem ser observados alguns critérios e princípios. Vejamos os principais:

- Ao selecionar um recurso de ensino deve-se ter em vista os objetivos a serem alcançados. Nunca se deve utilizar um recurso de ensino só porque está na moda;
- Nunca se deve utilizar um recurso de ensino que não seja conhecido suficientemente de forma a poder empregá-lo corretamente;
- A eficácia dos recursos de ensino dependerá da interação entre eles e os alunos. Por isso, devemos estimular nos alunos certos comportamentos que aumentam a sua receptividade, tais como a atenção, percepção, o interesse, a sua participação ativa, etc.
- A eficácia tende também das características dos próprios recursos com relação às funções que podem exercer no processo de aprendizagem.
- Na escolha dos recursos deve-se levar em conta a natureza da matéria ensinada. Algumas matérias exigem maior utilização de recursos audiovisuais que outras. Ciências, por exemplo, exige mais audiovisuais do que matemática;
- As condições ambientais podem facilitar ou, ao contrário, dificultar a utilização de certos recursos. A inexistência de tomada de energia elétrica, por exemplo, exclui a possibilidade de utilização de retroprojetor, projetor de slides ou de filme;
- O tempo disponível é outro elemento importante que deve ser considerado. A preparação e utilização dos recursos exigem determinado tempo e, muitas vezes, o professor não dispõe desse tempo. Então deverá buscar alternativas, tais como: utilizar recursos que exigem menos tempo, solicitar a ajuda dos alunos para preparar os recursos, solicitar ajuda de outros profissionais, etc.

Nesse mundo digital, é papel fundamental do professor ministrar aulas que sejam dinâmicas, produtivas, interessantes, atraentes, considerando como o cérebro funciona e o aluno aprende. Assim, é papel de o professor despertar o interesse e a sede de seus alunos pelo conhecimento dentro e fora do cenário das quatro paredes da sala de aulas. Para alcançar esses objetivos, é fundamental que se reinvente e se reinvesta, se arme de recursos que irão contribuir positivamente para a excelência de suas práticas curriculares dentro e/ou fora dos limites impostos pela escola (Julião, 2020, p.4).

Julião (2020) acrescenta ainda que é imprescindível que o professor, como um agente de transformação social, acompanhe as dinâmicas contextuais, sociais, políticas, econômicas e, culturais para poder dar respostas aos avanços, retrocessos das mudanças mundiais e locais, no sentido de auxiliar os alunos na compreensão das temáticas vigentes, contribuindo para uma formação qualitativa, inclusiva, equitativa, democrática, participativa dos futuros profissionais com objetivo de capacitá-los com conhecimentos, habilidades, atitudes e saberes, formando-os (futuros professores) para atenderem aos desafios emergentes da sociedade angolana.

Portanto, é necessário que o professor seja atualizado, acompanhe as dinâmicas contextuais na sua atividade laboral, mas é também crucial destacar que além da criatividade e da pesquisa do professor, ele necessita de incentivo, sobretudo remuneração adequada, condições de trabalho, formações continuadas para o fortalecimento da sua prática educativa.

Estratégias de Utilização dos Audiovisuais na Prática Pedagógica

Segundo Moran (1995, p. 30, citado por Ferreira, 2010), os recursos audiovisuais podem ser utilizados na sala de aula das seguintes formas:

- Audiovisual como motivação: serve para introduzir um novo assunto, para despertar a curiosidade, a motivação para novos temas. Isso facilitará o desejo de pesquisa nos alunos para aprofundarem o assunto do recurso audiovisual e da temática.
- Audiovisual como ilustração: ajuda a mostrar a temática abordada e a compor cenários desconhecidos dos alunos. Por exemplo, uma aula sobre cores, demonstrar as cores primárias e secundárias. Traz para a aula realidades distantes da maioria dos alunos.
- Audiovisual como simulação – O recurso audiovisual pode simular experiências de química que seriam perigosas num laboratório de uma escola, ou que exigiriam muito tempo e recursos. Um documentário pode mostrar o crescimento acelerado de uma planta da semente até à maturidade em poucos segundos.
- Audiovisual como contexto de ensino – O audiovisual pode mostrar determinado assunto, de forma direta ou indireta. De forma direta, quando informa sobre um tema específico, orienta a sua interpretação. De

forma indireta, quando mostra um tema, permitindo abordagens múltiplas, interdisciplinares;

- Audiovisual como produção – Como documentação, registo de eventos, de aulas, de estudos do meio, de experiências, de entrevistas, depoimentos. Isto facilita o trabalho do professor e dos alunos. Para além disso, podem ser os próprios alunos a produzirem o vídeo sobre a temática abordada. Normalmente, os alunos adoram construir um vídeo e a produção de um vídeo tem uma dimensão lúdica. Lúdica, pela miniaturização da câmara, que permite brincar com a realidade, levar a câmara para qualquer lugar. Filmar é uma das experiências mais envolventes tanto para as crianças como para os adultos. Os alunos podem ser incentivados a produzir dentro de uma determinada temática, ou dentro de um trabalho interdisciplinar.
- Audiovisual integrando o processo de avaliação – Dos alunos, do professor, do processo;
- Audiovisual “espelho” – Vemo-nos no ecrã e isso possibilita compreender-nos, descobrir o nosso corpo, os nossos gestos, os nossos tiques. (Ferreira, 2010).

Após tal identificação necessária para essa pesquisa, passaremos a descrever as possibilidades de sua exploração.

Exploração dos recursos audiovisuais

Entende-se que a reprodução do recurso audiovisual por si só não chega, sendo necessária uma boa exploração do mesmo por parte do professor.

Neste cenário, Moran (1995, 32) identifica algumas das formas de exploração dos recursos audiovisuais, que passo a identificar:

- Análise em conjunto – O professor exhibe as cenas mais importantes e explora junto com os alunos, com base no que estes destacam ou perguntam. É uma conversa sobre o audiovisual, com o professor como moderador. O professor não deve ser o primeiro a dar a sua opinião, principalmente em temáticas controversas, nem monopolizar a discussão, mas tampouco deve ficar em cima do muro. Deve posicionar-se, depois dos alunos, trabalhando sempre dois planos: o ideal e o real;
- Análise globalizante – Abordar os alunos depois da exibição, a respeito destas quatro questões: 1 aspetos positivos do audiovisual. 2 aspetos negativos. 3 ideias principais; 4 o que os alunos mudariam no recurso audiovisual. O professor e os alunos destacam as coincidências e as divergências com o professor a fazer a síntese final;
- Leitura concentrada – Escolher, depois da exibição do audiovisual, uma ou duas cenas marcantes. Revê-las às vezes necessárias e perguntar (oralmente ou por escrito): O que chama mais a atenção (imagem/som/palavra)? O que dizem as cenas (significados)? Quais as suas consequências e aplicações?
- Análise funcional – Antes da exibição, escolher algumas funções ou tarefas (desenvolvidas por vários alunos): o narrador de cenas (descrição sumário, pôr um ou mais alunos): anotar as palavras-chave; anotar as imagens mais significativas; caracterização das personagens; música e efeitos; mudanças acontecidas no audiovisual (do começo até o final). Depois da exibição, cada aluno fala e o resultado é divulgado. Com base nos resultados, o professor completa com os alunos as informações, relaciona os dados e questiona as soluções apresentadas;

- Análise da linguagem – 1 que história é contada (reconstrução da história). 2 como é contada essa história (o que lhe chamou a atenção visualmente; o que destacaria nos diálogos e na música). 3 que ideias passa claramente o programa (o que diz claramente esta história; o que conta, e representam os personagens; modelo de sociedade apresentado). 4 ideologia do programa (mensagens não questionadas – pressupostos ou hipóteses aceitas de antemão, sem discussão; valores afirmados e negados pelo programa – como são apresentados a justiça, o trabalho, o mundo; como cada participante julga esses valores – concordâncias e discordâncias nos sistemas de valores envolvidos. A partir de onde cada um de nós julga a história;
- Completar o audiovisual exibe-se um audiovisual até um determinado ponto; os alunos desenvolvem um final próprio e justificam o porque da escolha; exibe-se o final do audiovisual; comparam-se os finais propostos e o professor manifesta também a sua opinião.

Segundo Moran (1995), a eficácia do audiovisual depende do planejamento pedagógico, pois é preciso saber quando, como e para quê utilizá-lo. O recurso não substitui o professor, mas potencializa e amplia a experiência de aprendizagem. Pois, quando planejado olhando para realidade do aluno, possibilita a aprendizagem significativa

A inserção de recursos audiovisuais em contextos pedagógicos não implica diretamente em transformações nas práticas e na aprendizagem (Almeida; Pimenta, 2014, apud Lima et al., 2020). Deste modo, é necessário refletir em estratégias para tornar a aprendizagem significativa.

Nóbrega et al. (2021) salientam que os recursos audiovisuais são fontes de informações e conhecimentos, que, aliados ao planejamento pedagógico, auxiliam no processo de ensino-aprendizagem do aluno de forma lúdica e eficiente. Deste modo, os recursos audiovisuais são um conjunto de materiais que articulam som, imagem, vídeos e tecnologias, utilizados como mediação pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem.

4.2 Recurso Educacional Aberto (REA)

Primeiramente, para definir os REAs, é fundamental compreendermos a Educação Aberta (EA), por ser um movimento que se destaca na educação fortalecendo o acesso a recursos educacionais e a oportunidades de aprendizagem através da internet (Furtado, 2019).

Segundo Débora Furtado (2019), a Educação Aberta é um movimento histórico que busca atualizar princípios da educação progressista na cultura digital. Promove a equidade, a inclusão e a qualidade através de práticas pedagógicas abertas apoiadas na liberdade de criar, usar, combinar, alterar e redistribuir recursos educacionais de forma colaborativa. Incorpora tecnologias e formatos abertos, priorizando o software livre. Nesse contexto, prioriza a proteção dos direitos digitais incluindo o acesso à informação, a liberdade de expressão e o direito a privacidade.

A Educação Aberta auxilia a repensar o conceito de autoria e promove o protagonismo de professores e alunos; enfatiza a produção colaborativa e o conhecimento compartilhado. Assim, podemos ver a Educação Aberta em ação na proliferação de plataformas, canais de vídeo, e cursos disponíveis online; no crescente número de cursos não formais em formatos alternativos (círculos de aprendizagem, grupos de interesse, mentoria online, dentre outros), bem como na crescente oferta de cursos formais em modelos híbridos (Furtado, 2019).

Neste cenário, conforme apresentei no início deste item, que não se pode falar sobre os REAs sem antes falar da educação aberta, pois, os REAs derivam desta iniciativa de analisar as diversas possibilidades de acesso, de aprendizagens, adaptação ao contexto, linguagem e tantos outros. Daí que se torna essencial narrar um pouco sobre educação aberta para melhor compreendermos o produto.

Os Recursos Educacionais Abertos (REA) são materiais de ensino, aprendizado, e pesquisa em qualquer suporte ou mídia, que estão sob domínio público, ou estão licenciados de maneira aberta, permitindo que sejam utilizados ou adaptados por terceiros. Neste cenário, o REA pode incluir cursos completos, partes de cursos, módulos, livros didáticos, artigos de pesquisa, vídeos, testes, software, e qualquer outra ferramenta, material ou técnica que possa apoiar o acesso ao conhecimento (Unesco/Col, 2011 apud Campinas, 2011, p. 4)

Hoje por hoje, a maior parte das pessoas em todo o mundo tem acesso ao conhecimento que inclui trabalhos textuais, vídeos e de áudio através da internet. Eles acessam esses recursos disponíveis para aprender e, aprendendo, aplicam conhecimento, dessa forma mudam suas percepções e experiências, (McMartin, 2008).

Todavia, a produção deste material pedagógico, concorda com essa linha de pensamento da autora Flora McMartin (2008), sendo que a partir do material os professores/as poderão acessar o conteúdo no site para contribuir no seu aprendizado e poderem aplicar nas suas práticas pedagógicas, importante destacar que o conteúdo não é suficiente, por isso, o REA dá essa possibilidade de criar, reutilizar e adaptar tendo em conta o contexto, visto que o professor é quem melhor conhece a realidade de seus alunos.

Como enfatiza Lane 2008, o que é tecnologicamente possível fazer a partir dos materiais disponíveis para as pessoas e a parte mais difícil é garantir que pessoas possam fazer uso do conteúdo e recursos para promover aprendizagens. Este desafio levou a refletir sobre que tipo de apoio os professores do Kimamuenho precisariam para seu ambiente de trabalho? Assim, o produto foi idealizado para que não se desse um conteúdo pronto e um fim em si mesmo e os professores simplesmente utilizassem como se fossem tábua rasa.

Logo, os professores a partir do material podem recriar, reutilizar, por esta razão é que o REA foi concebido, para ofertar oportunidades de aprendizagem de forma ampla, atingindo pessoas e lugares que não teriam outras formas de acesso.

4.2.1 Princípios do Recurso Educacional Aberto-REA

O REA é focado em dois princípios: licenças de uso que permitam maior flexibilidade e uso legal de recursos didáticos; e abertura técnica, no sentido de utilizar formatos de recursos que sejam fáceis de abrir e modificar em qualquer software.

Portanto, um REA é simplesmente um recurso educacional acompanhado de uma licença que facilita a sua reutilização, e possivelmente adaptação, sem a necessidade de pedir permissão dos direitos autorais.

4.2.2 Como criar?

- **Encontrar:** o primeiro passo é procurar recursos capazes de atender adequadamente a sua necessidade e que sejam recursos abertos. Você pode utilizar ferramentas de busca na internet ou ainda recorrer ao seu próprio material, como por exemplo: projetos, apresentações e documentos.
- **Criar:** caso não tenha encontrado nada que possa aproveitar, você pode elaborar seu recurso “do zero”.
- **Adaptar:** se você encontrou recursos úteis, pode juntá-los e organizá-los em alguma nova forma, combinando recursos que você encontrou para criar uma nova coleção.
- **Remixar:** ao compor novos recursos, quase sempre será necessário mexer no material que você encontrou, modificando os recursos de maneira substancial. Esse processo pode incluir correções, traduções, melhoramentos, contextualização e algumas vezes pode ser necessário refazer grande parte do recurso criando uma nova obra - de sua autoria.
- **Usar:** você pode usar os REA na sala de aula, na internet, em reuniões pedagógicas avaliando sua qualidade, aceitação e utilidade. É sempre útil pensar que o recurso, sendo aberto, pode ser melhorado por você ou por terceiros.
- **Compartilhar:** implementado ou não, você pode disponibilizar os recursos que você criou em seu sítio ou diversos sítios que publicam recursos abertos. Assim, pessoas poderão encontrar o seu recurso e continuar esse ciclo virtuoso, (Furtado, 2019, p. 14 -15).

4.2.3 Como usar?

O material REA não é diferente do material que os professores/as já utilizam. São livros, vídeos, fotos, planos de aula e outros recursos que já fazem parte do dia-a-dia. A diferença é que, com uma licença aberta, o professor/a pode fazer alterações, montar um material a partir de uma série de recursos, distribuí-los abertamente, seguindo as restrições impostas pelas licenças de cada material. Portanto, com base acima, os REAs têm grande

importância na formação continuada de professores porque facilitam o acesso ao conhecimento, permitem que os/as professores aproveitem melhor os materiais didáticos com licença aberta, a produção de conteúdo para serem adaptados à realidade e também possibilitam aos professores/as oportunidades de formação.

4.3 Integração entre Pedagogia e Tecnologia

No cenário contemporâneo, a disseminação da informação e do conhecimento ocorre por meio de diversas tecnologias, como computadores, internet e dispositivos móveis, que permeiam a vida cotidiana de forma cada vez mais predominante, embora de maneira desigual. Diante desse contexto, a escola enfrenta o desafio de integrar essas novas tecnologias em sua prática pedagógica.

Todavia, mesmo os alunos que não possuem acesso direto a dispositivos modernos têm contato com informações por meio de diversos meios, como televisão e outros meios de comunicação, que determinam os ritmos, movimentos e normas da sociedade contemporânea. A educação tecnológica assume um papel fundamental nesse contexto, buscando explorar novos recursos de informação e comunicação e gerenciá-las de forma eficaz na sala de aula. A formação dos professores torna-se crucial para além das ofertas dos patrocinadores, demandando cursos presenciais ou online de qualidade que os preparem para utilizar esses meios de maneira efetiva em sua prática pedagógica (Silva et al, 2024).

Silva et al (2024) destacam ainda que a integração da tecnologia da informação no ensino cria oportunidades para reflexão e aprimoramento da prática educacional. A utilização desses meios pode influenciar positivamente o desenvolvimento dos alunos, aumentando seu interesse, participação, motivação, criatividade e pensamento crítico, habilidades essenciais para a formação cidadã.

No contexto do uso didático da tecnologia, destaca-se a linguagem cinematográfica e o emprego do cinema em sala de aula como ferramenta pedagógica multidisciplinar. Os filmes não apenas ilustram conteúdos, mas também estimulam a reflexão, a discussão e a abstração de temas diversos, promovendo a interdisciplinaridade. Como menciona Cipolini (2008), os filmes educativos podem ser explorados em todas as disciplinas, contribuindo para a compreensão de diferentes realidades e culturas. No campo da geografia, por exemplo, são inúmeros os títulos que apresentam diversas regiões do mundo, diversas culturas, relevos, fenômenos climáticos, mudanças naturais no espaço terrestre, mudanças econômicas, fatores demográficos etc.

A realização de formações, cursos, workshops e outras iniciativas de aperfeiçoamento podem proporcionar aos professores as habilidades necessárias para explorar o potencial educacional das tecnologias, como o uso de recortes de filmes e a produção de vídeos curtos (audiovisual). A fim de evitar que os alunos fiquem entediados, poderão ser utilizados recortes de alguns trechos dos filmes, pois assim apresentaremos aos alunos apenas o que realmente será bem aproveitado e discutido conforme o conteúdo desenvolvido com estes em sala de aula. É evidente que as tecnologias têm o potencial de tornar as aulas mais dinâmicas, envolventes e eficazes, mas ressalta-se a importância da preparação adequada dos professores para sua utilização.

A integração bem-sucedida das tecnologias na prática pedagógica requer não apenas o acesso aos recursos, mas também competências pedagógicas e reflexão crítica sobre seu uso (Silva et al, 2024). É de destacar que uma das dificuldades enormes da era da informação tecnológica vivenciada pelos atuais centros educativos o pouco interesse e a insuficiente preparação técnica e tecnológica relacionada com o manuseio ou mesmo, domínio da tecnologia educativa, em benefício à própria ação. A incorporação de projetores e computadores em salas de aulas são poucas vezes registadas aos profissionais aludidos.

Silva et al, (2021) apresentam que, a integração tecnológica seja geralmente entendida como a existência de tecnologia nas salas de aula, na verdade, o principal problema deve se concentrar em como será essa inclusão da tecnologia ao processo de ensino, às experiências de aprendizado e ao currículo. De acordo com os atores, a teoria da integração tecnológica, busca analisar e compreender como as tecnologias são efetivadas no processo de ensino-aprendizagem e como essas práticas pedagógicas são desenvolvidas para que essa inclusão seja significativa, neste caso, não se pode analisar que a simples presença de recursos audiovisuais na aula promove a aprendizagem significativa, pois, mais do que o uso de alguns aparelhos é também análise crítica do planejamento para posteriormente utilizado na aula.

A partir do exposto, esta teoria, nas práticas pedagógicas não se limita apenas no uso de meios digitais, mas sim em como elas são incluídas para possibilitar a transformação do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, para que a integração dos recursos audiovisuais nas aulas seja mais permanente e adequada, é fundamental que os professores tenham conhecimentos, habilidades e atitudes para que sua aplicação durante as aulas possibilite a aprendizagem significativa, bem como o desenvolvimento psicomotor do aluno, ou seja, a capacidade de criar ou recriar. Para tal propósito, é necessário persistir na formação continuada de professor/a, no sentido de que, os audiovisuais, estejam presentes em suas atividades letivas, antes, em seu planejamento para sua devida adequação.

Os autores Silva et al, (2021), destacam ainda que a inclusão de tecnologias na prática educacional nem sempre é igual. Enquanto em algumas instituições é recebida com entusiasmo, em outras é recebida com incerteza, embora exista consenso sobre a importância de sua integração aos processos de ensino e de aprendizagem. Logo, são apresentados diversos modelos para a integração das TIC na educação, que segundo Gámez, (2015) apud Silva et al, (2021, p 4), eis os seguintes modelos: “ADDIE, ARCS, ASSURE, HYFLEX, THE DICK AND CAREY, ACOT, COI, ICM-FCM, ITL LOGIC, TIM, CONNECT, CLEs, FSM, OILM, SAMR e TPACK”. Em síntese, importa elucidar que para este estudo, somente serão apresentados os modelos SAMR e TPACK.

O modelo SAMR, foi desenvolvido por Rubén R. Puentedura e apresentado pela primeira vez na Conferência Internacional MERLOT4, e significa Substituição, Aumento, Modificação e Redefinição. Este modelo apresenta uma estrutura de quatro níveis que permite avaliar a maneira como as tecnologias são usadas por professores e alunos nas aulas. Seu objetivo é auxiliar os professores a avaliar como eles estão incorporando tecnologias em suas salas de aula e, dessa maneira, sabendo que tipo de uso da tecnologia tem um efeito maior ou menor no aprendizado dos alunos (Puentedura, 2012, apud Silva et al, 2021,4). A seguir, são apresentados os quatro níveis que constitui o modelo SAMR.

- Substituição- A tecnologia atua como meio de substituição direta, porém, sem mudança funcional. Exemplo: Na aula de História sobre A luta de libertação nacional em Angola (1961–1975), o professor envia os textos por e-mail ou Whatsapp e pede aos alunos que digitem o conteúdo para resumirem o conteúdo a ser debatido na aula. Outrora, esta atividade seria realizada manualmente (no papel). Neste caso, a atividade permanece a mesma, é adicionado o uso da tecnologia. Ou seja, a tecnologia substitui o suporte físico.
- Aumento- a tecnologia atua como meio substituta direta, porém, com melhora funcional. Exemplo: Ainda sobre a mesma aula de História, acima exposto, com o mesmo tema A luta de libertação nacional em Angola (1961–1975), o professor acrescenta vídeos curtos para melhor compreensão da aula, imagens daquela época ilustradas com uso do recurso visual e ainda aumenta, perguntas para o aluno responder utilizando o mesmo recurso digital. Neste caso, os alunos não vão apenas elaborar o resumo para dialogar na aula, mas, apresentação em defesa por meio do projetor.
- Modificação- A tecnologia permite redesenhar significativamente as atividades de aprendizagem. Exemplo, os alunos não irão simplesmente apresentar em slides, está atividade é modificada, ou seja, cada grupo fica responsável por cada movimento de libertação nacional. Assim, os alunos produzem um museu digital com fotos, vídeos e textos narrativos de cada partido político, para no final, compartilharem com o resto da turma por meio da apresentação para construção coletiva de conhecimento.
- Redefinição- A tecnologia permite a criação de novas atividades de aprendizagem, antes inconcebíveis. Ou seja, com o mesmo tema, os alunos tornam o recurso (museu digital) impactante, em realizarem entrevistas com pessoas que viveram a realidade, como ex-combatentes, jornalistas e idosos. Editam o áudio ou vídeos das entrevistas feitas no sentido de fortalecer o documentário e posterior, a sua publicação para o uso público. Silva et al, (2021).

Entretanto, nesta era atual, é essencial que o processo de ensino-aprendizagem seja aliado as tecnologias, para promover outras (novas) formas de ensinar e aprender. Logo, este

modelo SAMR, na aula possibilita despertar a capacidade crítica, criativa e permite o empoderamento estudantil. Assim, segue o modelo TPACK para culminar esta análise.

O Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK), ou Conhecimento Tecnológico Pedagógico de Conteúdo, é um modelo que busca identificar os tipos de conhecimento que um professor necessita dominar para integrar as TICs de uma forma eficaz no ensino que ministra. Sendo que seu principal objetivo é a articulação dos três conhecimentos que formam a sua base (CK, PK e TK), a fim de ser bem-sucedido nos objetivos de ensino e de aprendizagem. Silva et al, (2021,p.9).

O modelo TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge ou Conhecimento Tecnológico Pedagógico de Conteúdo). Este modelo foi desenvolvido entre 2006 e 2009 pelos professores Punya Mishra e Matthew J. Koehler da Michigan State University. A proposta tem seus fundamentos iniciais na abordagem PCK desenvolvido por Shulman (1986 e 1987). Todavia, as contribuições de Koehler e Mishra (2006), apresentam três componentes principais do conhecimento dos professores para que haja eficácia no ensino: Conteúdo curricular (CK - Content Knowledge), Pedagogia (PK - Pedagogical Knowledge) e Tecnologia (TK - Technological Knowledge) e todas as interações estabelecidas entre esses componentes. As interações entre esses componentes (CK, PK e TK) são à base deste modelo. Silva et al, (2021).

O TPACK pode ser compreendido como um conjunto de estratégias que integram as tecnologias em sala de aula, sendo necessária a associação dos conhecimentos tecnológicos, pedagógicos e de conteúdo do professor. Os autores Mishra e Koehler (2009) afirmam que as três áreas do conhecimento devem estar inter-relacionadas. Desta forma, o professor pode utilizar determinadas ações que possam se apoiar no uso das tecnologias nas práticas pedagógicas. (Silva et al, 2021), destacam que é fundamental que os professores desenvolvam fluência nos principais domínios (conteúdo, tecnologia e pedagogia) e não apenas em um ou parte deles. Ao conseguirem entender a forma como estes domínios se inter-relacionam, os docentes estarão ampliando as possibilidades de sucesso.

Portanto, o TPACK oferece várias possibilidades para promover desenvolvimento profissional docente. Pois, permite que professores ultrapassem a ideia de que o simples uso das tecnologias nas aulas promove a aprendizagem. Ou seja, sua aplicação não é suficiente para promover mudanças nas formas de ensinar e aprender, uma vez que são necessários outros conhecimentos por parte dos professores. A tecnologia deve ser associada com o conteúdo e suas práticas pedagógicas para aplicá-las ao trabalho de acordo o contexto e vivências do dia-dia.

4.4 Relação entre Recursos Audiovisuais e Metodologias Ativas

A integração entre pedagogia e tecnologia constitui um dos principais desafios e, simultaneamente, uma das maiores oportunidades para a educação contemporânea. No contexto da sociedade digital, marcada pela centralidade da informação e pela expansão das tecnologias de comunicação, torna-se necessário repensar as práticas pedagógicas tradicionais. Nesse cenário, os recursos audiovisuais assumem um papel estratégico ao potencializar metodologias ativas de ensino, como o construtivismo, o ensino híbrido e a sala de aula invertida.

O construtivismo, fundamento nas ideias de Piaget (1976) e posteriormente ampliado por autores como Vygotsky (1991), defende que o conhecimento é construído ativamente pelo sujeito em interação com o meio. Nesse sentido, os recursos audiovisuais podem favorecer a aprendizagem ao proporcionar experiências mais ricas, interativas e contextualizadas. Vídeos, animais e simulações permitem aos estudantes visualizar conceitos abstratos, facilitando a compreensão e promovendo a construção significativa do conhecimento.

De acordo com Moran (2015), o uso de tecnológicos digitais na educação amplia as possibilidades de aprendizagem ativa, permitindo que os estudantes deixem de ser meros receptores de informação e passem a atuar como protagonistas do processo educativo. Os recursos audiovisuais, nesse contexto, contribuem para a diversificação das estratégias pedagógicas e para o engajamento dos alunos. No âmbito do ensino híbrido, que combina atividades presenciais e online, os recursos audiovisuais desempenham um papel fundamental. Segundo Horn; Staker (2015), o ensino híbrido permite personalizar a aprendizagem, adaptando-se às necessidades e ritmos dos estudantes. A utilização de vídeos educativos, plataformas digitais e conteúdo multimídia possibilita que os alunos acessem informações de forma flexível, favorecendo a autonomia e a autorregulação da aprendizagem.

A sala de aula invertida constitui uma das principais expressões do ensino híbrido. Nesse modelo, os conteúdos são apresentados previamente aos estudantes, geralmente por meio de vídeos e materiais digitais, enquanto o tempo em sala é dedicado à resolução de problemas, discussões e atividades práticas. Begmann e Sams (2012), pioneiros dessa abordagem, destacam que o uso de vídeos permite otimizar o tempo pedagógico e promover uma aprendizagem mais ativa e colaborativa.

Além disso, os recursos audiovisuais contribuem para o desenvolvimento de competências essenciais no século XXI, como o pensamento crítico, a criatividade e a comunicação. Ao produzir conteúdos audiovisuais, os estudantes desenvolvem habilidades

técnicas e expressivas, aprendendo a organizar ideias, construir narrativas e comunicar-se de forma eficaz.

No contexto africano e angolano, a integração entre pedagogia e tecnologia apresenta desafios específicos, como a limitação de infraestrutura e o acesso desigual às tecnologias. No entanto, também oferece oportunidades significativas para a inovação educativa. Iniciativas locais têm demonstrado que, mesmo em contextos com recursos limitados, é possível utilizar tecnologias móveis e recursos audiovisuais de forma criativa e eficaz.

Segundo Castells (2008), a sociedade em rede transforma profundamente as relações sociais e os processos educativos, exigindo novas formas de ensinar e apreender. Nesse sentido, a formação de professores torna-se essencial para garantir a integração efetiva das tecnologias no ensino. Os docentes precisam desenvolver competências pedagógicas e tecnológicas que lhes permitam utilizar os recursos audiovisuais de forma crítica e intencional.

Entretanto, a simples introdução de tecnologias não garante a melhoria da aprendizagem. É necessário que haja uma integração pedagógica coerente, baseada em objetivos claros e em metodologias adequadas. Como afirma Kenski (2012), a tecnologia deve estar a serviço da pedagogia, e não o contrário.

Dessa forma, a integração entre pedagogia e tecnologia deve ser orientada por uma perspectiva crítica e reflexiva, que considere as necessidades dos estudantes e os contextos socioculturais. Os recursos audiovisuais, quando utilizados de forma adequada, podem transformar o processo educativo, tornando-o mais dinâmico, participativo e significativo.

Conclui-se que a articulação entre recursos audiovisuais e metodologias ativas representa um caminho promissor para a educação contemporânea. Ao integrar Pedagogia e Tecnologia, promove-se uma aprendizagem mais centrada no estudante, capaz de desenvolver competências essenciais para a vida em sociedade.

4.5 Literácia midiática e audiovisual: formação docente para análise e produção educativa

A literácia midiática e audiovisual assume um papel central nas sociedades contemporâneas marcadas pela intensa circulação de informações e pela predominância da cultura digital. Mais do que uma competência técnica, trata-se de um conjunto de capacidades que envolvem o acesso, análise crítica, a avaliação e a produção de conteúdos mediáticos em diferentes formatos. Nesse contexto, a formação de professores torna-se fundamental, uma vez que são os principais mediadores entre estudantes e o universo simbólico das mídias.

Segundo Passarelli, Angelucci e Texeira (2010), a literácia midiática implica não apenas o consumo de informações, mas a compreensão dos processos de produção, circulação e recepção das mensagens mediáticas. Isso significa que o sujeito precisa ser capaz de identificar interesses, ideologias e relações de poder presentes nos conteúdos. Dessa forma, a escola deve assumir um papel ativo na formação de sujeitos críticos e participativos. A perspectiva crítica da educação proposta por Freire (1987) contribui significativamente para a compreensão da literácia midiática. Para o autor, a educação deve possibilitar a leitura crítica do mundo, indo além da simples decodificação de palavras. Aplicando essa ideia ao contexto das mídias, entende-se que os estudantes precisam aprender a “ler” imagens, vídeos e discursos digitais, compreendendo seus significados e implicações sociais.

No contexto africano e angolano, a literácia midiática ganha contornos específicos. De acordo com Mabeko-Tali (2018), é fundamental considerar as dimensões históricas e culturais na produção do conhecimento em África. Isso implica reconhecer que a produção audiovisual pode ser um instrumento de valorização das identidades locais e de resistência a narrativas hegemônicas. Assim, a formação docente deve incorporar uma abordagem contextualizada, que dialogue com as realidades socioculturais dos estudantes.

Além da análise crítica, a produção audiovisual constitui uma dimensão essencial da literácia midiática. A criação de vídeos, documentários e outros conteúdos digitais permite que os estudantes desenvolvam competências comunicativas, criativas e técnicas. Segundo Castells (2008), vivemos em uma sociedade em rede, na qual a produção e circulação de informações são descentralizadas, possibilitando que diferentes sujeitos se tornem produtores de conteúdo. Nesse sentido, a escola deve deixar de ser apenas um espaço de recepção de conhecimentos e passar a ser um ambiente de produção. A utilização pedagógica do audiovisual contribui para uma aprendizagem mais significativa, pois envolve os estudantes de forma ativa no processo educativo. Além disso, favorece o desenvolvimento de habilidades como trabalho em equipe, resolução de problemas e pensamento crítico.

Entretanto, a implementação da literácia midiática na formação docente enfrenta diversos desafios. Entre eles, destacam-se a falta de infraestrutura tecnológica, a insuficiência de políticas públicas e a carência de formação específica para os professores. Conforme aponta Sorj (2008), as desigualdades digitais ainda são uma realidade em muitos contextos, especialmente nos países em desenvolvimento. Apesar desses desafios, há perspectivas promissoras. O avanço das tecnologias móveis e o aumento do acesso à internet criam novas possibilidades para a integração das mídias na educação. Além disso, iniciativas locais em países africanos têm demonstrado o potencial do audiovisual como ferramenta educativa e de inclusão social.

Portanto, a formação de professores em literácia midiática e audiovisual é uma condição essencial para a construção de uma educação crítica, inclusiva e contextualizada. Ao capacitar os docentes para a análise e produção de conteúdos midiáticos, promove-se o desenvolvimento de cidadãos mais conscientes, capazes de participar ativamente na sociedade contemporânea.

5 METODOLOGIA

5.1 Tipologias de pesquisa

É imperioso que toda pesquisa científica deve obedecer a procedimentos racionais e específicos de acordo a natureza do problema, daí que ela se desenvolve por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados (Gil, 2007).

A presente investigação insere-se no campo da abordagem qualitativa, sendo mais especificamente caracterizada como uma pesquisa qualitativa de caráter descritivo-interpretativo. Tal classificação exige um maior rigor conceitual, sobretudo no que se refere à compreensão do que significa produzir conhecimento qualitativo.

De acordo com Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa constitui um campo interpretativo que busca compreender os fenômenos sociais a partir dos significados atribuídos pelos sujeitos. Nesse sentido, não se trata apenas de coletar dados, mas de interpretar experiências, discursos e práticas. Minayo (2010) reforça essa ideia ao afirmar que a abordagem qualitativa trabalha com o universo dos significados, valores, crenças e atitudes.

Oliveira (2011) acrescenta ainda que a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Ela supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada. O material obtido nessa pesquisa é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos, fotografias, desenhos, documentos, etc. Todos os dados da realidade são importantes.

No caso específico desta pesquisa, embora não tenha havido observação direta prolongada no ambiente natural, os dados foram produzidos a partir das percepções dos professores e gestores, o que mantém o vínculo com a lógica qualitativa. Conforme Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa pode ocorrer a partir de diferentes formas de acesso ao campo, incluindo relatos questionários aberto e entrevistas, desde que preserve a centralidade da interpretação.

A classificação como descritiva fundamenta-se em Triviños (1987), que afirma que a pesquisa descritiva busca retratar com fidelidade as características de determinado fenômeno. Neste estudo, a descrição das dificuldades, percepções e práticas docentes em relação ao uso de recursos audiovisuais constitui um elemento central.

Por outro lado, o caráter interpretativo é sustentado por autores como Geertz (1989), ao propor a “descrição densa” na qual o pesquisador não apenas descreve, mas interpreta os significados das ações sociais. Assim, ao analisar os discursos dos professores e gestores, a pesquisa ultrapassa a simples descrição, buscando compreender os sentidos atribuídos ao uso (ou não uso) dos audiovisuais.

Segundo Flick (2009), a pesquisa qualitativa contemporânea combina descrição e interpretação, sendo impossível dissociar esses dois movimentos. Portanto, a presente investigação enquadra-se como descritivo-interpretativa por articular a organização sistemática dos dados com a análise crítica dos significados.

Quanto à natureza, a pesquisa é aplicada (Gil, 2008), pois tem como finalidade propor uma solução concreta- O desenvolvimento de um site, no formato REA - a partir de um problema identificado no contexto do Magistério Kimamuenho.

No entanto, a pesquisa assume de forma mais precisa o caráter de pesquisa diagnóstica com proposta de intervenção. A pesquisa diagnóstica, segundo GIL (2008) e Lakatos e Marconi (2003), tem como finalidade identificar, analisar e compreender uma realidade específica, evidenciando problemas, limitações e necessidades. Neste estudo, o diagnóstico foi realizado a partir das percepções dos professores e gestores acerca do uso de recursos audiovisuais, permitindo identificar insuficiências estruturais, formativas e pedagógicas. Este tipo de investigação aproxima-se da ideia educacional discutida por Líbâneo (2013), ao compreender a escola como um espaço de análise crítica das práticas pedagógicas, visando transformações fundamentadas.

Nesse sentido, a pesquisa dialoga com pressupostos da pesquisa baseada em design (Design-Based Research), conforme Brown (1992) e Reeves (2006), na qual o pesquisador desenvolve soluções pedagógicas a partir de problemas reais. Contudo, diferentemente de abordagens colaborativas, a intervenção aqui não foi construída coletivamente com os participantes, mas elaborada pela pesquisadora com base nos dados obtidos. Essa característica não invalida a proposta, mas posiciona como uma intervenção fundamentada empiricamente, conforme defendem Plomp (2013) e Reeves (2006), ao destacarem que soluções educacionais podem ser desenvolvidas a partir da análise sistemática de contextos reais.

Dessa forma, o desenvolvimento de um site, no formato REA configura-se como um produto técnico derivado de um diagnóstico consistente, com potencial de aplicabilidade prática.

Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa é com suporte bibliográfico (Fonseca, 2002), articulando dados coletados com referenciais teóricos. Destaca-se que a Pesquisa Intervenção consiste na compreensão da realidade de grupo social em sua diversidade de experiências e significados. Além disso, assume uma intervenção de carácter socioanalítico, no qual a pesquisa e a ação se relacionam, promovendo reflexão e transformação das práticas (Aguiar; Rocha 2001). Neste sentido, a pesquisa intervenção não apenas analisa a realidade do Kimamuenho, mas propõe um produto educacional-Site no formato REA para transformar as práticas pedagógicas dos professores.

A análise dos dados foi realizada por meio da análise de conteúdo (Bardin, 2011). Assim, a nossa pesquisa pode ser definida como:

- Qualitativa;
- Descritivo-interpretativa;
- Aplicada;
- Pesquisa Intervenção com suporte bibliográfico;
- Com proposta de intervenção pedagógica.

5.2 Métodos

É característica de todas as ciências a utilização de métodos científicos. Não há ciência sem o emprego de métodos científicos. O método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo - conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido, detetando erros e auxiliando as decisões do pesquisador (Marconi; Lakatos, 2003).

Assim, para o desenvolvimento desta pesquisa, serão utilizados os seguintes métodos:

Indutivo-dedutivo: Indução é um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma verdade geral ou universal, não contida das partes examinadas. Por sua vez, nos dedutivos, premissas verdadeiras levam inevitavelmente a conclusão verdadeira, nos indutivos, conduzem apenas a conclusões prováveis (Marconi; Lakatos, 2003).

Validação-Comparação: consiste em confrontar dados empíricos com referenciais teóricos, assegurando consistência analítica e pertinência do Site REA proposto, conforme Gil (2007), ao destacar a comparação como estratégia essencial na interpretação de resultados em pesquisas sociais.

5.3 Instrumentos e técnicas de análise e coleta de dados

5.3.1 Coleta de dados

Conforme Marconi e Lakatos (2023), para que uma pesquisa se torne concreta, é necessário que o pesquisador chegue ao campo para que faça a coleta dos dados necessários. Portanto, as autoras apresentam esta etapa da pesquisa em que se inicia a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas, a fim de se efetuar a coleta dos dados previstos. A inquirição aos professores e gestores se usará na formulação de perguntas previamente selecionadas de acordo com o problema que se pretende resolver. Nesta ordem de ideia, sem descartar as características qualitativa, e considerando as limitações temporais e geográficas em que a pesquisa está sujeita, para o levantamento de dados achamos pertinente o uso de seguintes elementos:

- **Questionários semiestruturados:** serão úteis para explorar as percepções dos professores sobre o uso de recursos audiovisuais e dos gestores que podem fornecer informações relevantes sobre as políticas institucionais, a infraestrutura disponível e o apoio à formação continuada.

5.3.2 Técnicas de análise e apresentação de resultados

Para a análise de conteúdo a partir dos dados coletados por meios dos questionários semiestruturados, pensamos ser fundamental de acordo a natureza da nossa pesquisa, recorrer à técnica de análise de conteúdo que, segundo Bardin (2011, p. 47) define como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Será útil para a avaliação dos significados dos conteúdos.

- **Classificação temática:** serão um critério para a organização dos dados com base as diferentes categorias temáticas do inquérito.

Os resultados obtidos serão apresentados de forma sintética em tabelas e representações visuais, para facilitar a compreensão da informação. Poderá ser elaborado também um relatório narrativo, onde serão explícitas as principais descobertas da pesquisa, com destaque as experiências dos professores e percepção dos gestores.

O processo da análise do conteúdo, a partir dos dados coletados por meios dos questionários semiestruturados aplicados para gestores e professores do Magistério Kimamuenho, foi desenvolvido em diferentes etapas. Primeiramente, fez-se a pré-análise, que foi o momento da leitura e organização dos dados empíricos antes da análise aprofundada.

Em seguida, realizou-se a apresentação e análises dos dados, etapa fundamental que proporcionou o entendimento obtido a partir das percepções, experiências e dificuldades que tantos os gestores e professores tem passado no contexto do Magistério Kimamuenho. Lembrando que essas percepções e vivências dos participantes permitiram analisar as categorias temáticas que são: formação continuada, gestão escolar e o uso de recursos audiovisuais no lócus da pesquisa.

Por fim, para a discussão dos resultados, procedeu-se a interpretação dos dados relacionadas com autores que abordam sobre a formação continuada de professores, recursos audiovisuais, integração da tecnologia no ensino e saberes pedagógicos. Ademais, utilizou-se o projeto educativo da escola pesquisada, o qual contribuiu para confirmar e reforçar as afirmações dos inqueridos, permitindo o entendimento mais profundo da realidade vivenciada no Magistério.

Deste modo, por um lado, a aplicação desta técnica proporcionou identificar as percepções e práticas de professores no Kimamuenho ao uso de recursos audiovisuais, mostrando tanto a sua importância e às dificuldades na prática pedagógica, quanto nas limitações de infraestrutura, de recursos financeiros e pedagógicos. Por outro lado, foram também identificadas dificuldades na formação continuada de professores especificamente no que se refere à preparação para integrar os audiovisuais no ensino.

Portanto, os resultados adquiridos contribuíram e reforçaram para fundamentar a proposta de elaboração de um site, no formato REA com conteúdo audiovisual, como possibilidade de apoiar as práticas pedagógicas no Magistério.

A seguir, apresenta-se o local da pesquisa que permitiu a análise do objeto de estudo, destacando a escola que colaborou com investigação por meio da participação de professores e gestores na produção dos dados.

5.4 Lócus da pesquisa: a província do Bengo – Kimamuenho

Inicialmente, ao submeter o projeto para seleção do mestrado, a pesquisa estava voltada para os recursos audiovisuais no sistema de ensino base em Angola. Contudo, após a seleção para o mestrado profissional em Educação (PPGE) da UEMA, em diálogo com a

orientadora, me sugeriu em ajustarmos o título e o recorte da investigação, porque para pesquisar um sistema de ensino base angolano teria que ter mais tempo e o mestrado não corresponde. Portanto, foram tantas reformulações que terminou na escolha do Magistério Kimamuenho, tendo em conta a minha formação inicial na ESP-Bengo e a realização de estágios eram também na referida instituição. Ademais, o contato com a escola, com os professores e a participação em algumas defesas de trabalhos acadêmicos relacionadas com esse contexto contribuiu significativamente a me familiarizar com o local desta pesquisa. Tais experiências suscitaram inquietações quanto ao uso de tecnologias na prática pedagógica, uma vez que muita das atividades observadas que os professores desenvolviam não demonstrava o uso de recursos audiovisuais.

Posteriormente, a escola Kimamuenho enquanto lócus da pesquisa justifica-se pela sua importância enquanto instituição formadora, ou seja, a escola é uma referência na formação inicial de professores a nível do Bengo e não só, com longa trajetória na formação de professores em nível médio. Além disso, constitui-se num espaço para a análise das práticas pedagógicas e do uso de recursos audiovisuais no processo de ensino. Portanto, trata-se de uma realidade que permite analisar o processo de formação continuada e os desafios enfrentados na integração de recursos audiovisuais em sala de aula. Ademais, importa salientar, ainda, a escassez de estudos dos audiovisuais centrados nesta realidade específica, o que reforça a relevância da investigação e sua contribuição na prática educativa no Bengo. Por conseguinte, apresentam-se, abaixo os elementos que caracterizam o lócus da pesquisa, com vista a aprofundar a compreensão da realidade pesquisada.

Bengo, é uma província localizada na região norte de Angola, possuiu uma extensão territorial de 31.371km². Administrativamente, é constituída por 12 municípios, entre eles: Ambriz; Barra do Dande; Bula Atumba; Dande (capital); Muxaluando; Nambuangongo; Panguila; Pango Aluquem; Piri; Quibaxe; Quicuzo; Úcu. Para efeito de esclarecimentos as informações são ilustradas na figura nº 01.

Figura 1: Quadro administrativo do Bengo



Fonte: (Angola, 2024, p.30)

Segundo os dados do Recenseamento Geral da População e Habitação de Angola (edição 2025), em termos demográficos, a província possui uma população estimada em 716 335 habitantes. Destes, 359 163 correspondem ao gênero masculino e 357 172 ao feminino. Em relação aos grupos etários, 264 992 da população equivale a faixa etária do 0 aos 14 anos; 419 485 dos 15 a 64 anos; e 31 859 dos 65 a diante (INE, 2025).

De acordo o Instituto Nacional de Estatística (INE), o português e o “*kimbundu*”,⁶ são às línguas com maiores expressões no âmbito da comunicação formal ou informal da população.

Com o fim da guerra civil, isto, em abril de 2002, a região tem sido beneficiada com políticas e investimentos que têm contribuído diretamente no seu progresso econômico, político e social. No âmbito econômico, além do grande potencial agrícola, a província tem como fontes a exploração florestal, mineração, indústria, pesca, comércio e prestação de serviços.

No campo social, destacam-se os surgimentos de novas infraestruturas habitacionais que visam suprir a insuficiência de moradia, como: a centralidade do Kapari e Bukula ambas localizadas no município do Dande (Caxito); infraestruturas hospitalares como: Hospital geral do Bengo (Reverendo Guilherme Pereira Inglês), Hospital Geral do Bula Atumba, Hospital Regional de Kibaxe, hospital do Bucula e outras.

Segundo o Anuário Estatístico da Educação (edição 2022/2023), para o ensino não superior, a província conta com um total de 306 infraestruturas escolares. Sendo, 208 correspondentes ao “Ensino Primário”⁷, 68 ao “Iº ciclo do ensino secundário”⁸, e 30 do “IIº ciclo do secundário”⁹ (MED, 2025). Neste último, enquadra-se a Escola de Magistério Kimamuenho.

Uma instituição voltada à formação de professores de nível médio, localizada no município do Dande, comuna das Mabubas, Bairro do Caboxa. Limitada ao Norte pela Penitenciária do Caboxa, ao Sul pelo o Pólo Universitário do Bengo, ao Oeste pelo Rio Dande e ao Este pelas lagoas do Icau/Muculo (Kimamuenho, 2021).

A escola do magistério Kimamuenho é a primeira escola de ensino médio, criada em nível da província do Bengo. É uma instituição vocacionada na formação de professores do 2º

⁶ Uma das linguas angolanas falada principalmente na região norte. Segundo INE (2025), 10,4% da população fala este idioma.

⁷ Segundo a Lei Base da Educação e Ensino de Angola (LDBSEE) corresponde do 1ª ao 6ª ano do fundamental.

⁸ Compreende do 7ª ao 9 ano da Educação Básica básica.

⁹ Inclui do 10 a 12 ou 13 da Educação Básica.

Ciclo do Ensino Secundário. Fundada em 1955 sob nome de Instituto Médio Polivalente do Bengo, funcionava no edifício do primeiro bloco; no ano de 2000 ao abrigo do decreto executivo nº 82/00 de 22 de dezembro, ainda no mesmo edifício a instituição tomou o nome de Instituto Médio Polivalente “Kimamuenho¹⁰” em honra ao ilustre Sr. Custódio Bento Dias De Azevedo Kimamuenho (1892-1966).

No ano de 2010, ao abrigo do decreto executivo nº 06/11 de 21 de outubro a designação da instituição foi alterada e passou a chamar-se Escola de Formação de Professores Kimamuenho. Atualmente é designada por Escola de Magistério Kimamuenho, a luz do artigo nº 59 da Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei nº 17/16 de 7 de outubro).

A escola é constituída por 20 salas de aulas, 1 sala para professores, 1 sala de reunião, 10 gabinetes, 2 secretárias, 4 laboratórios, 1 biblioteca escolar, 1 uma cantina escolar, 1 internato, 1 refeitório, 1 campo multiuso, 1 guarita, 10 casas de banhos. De acordo os dados do Projeto Educativo Síntese de 2021 a 2025 da escola. Neste caso, a instituição alberga 1.816 estudantes e administra cursos como: Formação de Professor do Ensino Pré-Escolar, Formação de Professor do Ensino Primário e Formação de Professor do I Ciclo do Ensino Secundário, nas especialidades de:

- Biologia e Química
- Geografia- História
- Instrução Primária
- Matemática e Física
- Língua Inglesa e Educação Moral e Cívica
- Língua Francesa
- Língua Portuguesa

Em relação aos recursos humanos, a escola conta com um total de 151 funcionários. Sendo 117 professores, 10 técnicos administrativos, 4 supervisores, 10 auxiliares de limpeza, 4 jardineiros, 1 motorista e 4 vigilantes.

Portanto, a pesquisa foi desenvolvida na escola Kimamuenho, tendo como público-alvo, os professores e gestores. A escolha do tema é levantada, em função os efeitos que o uso de meios audiovisuais tem no processo de ensino. Logo, é importante apostar na formação permanente, na criação de condições materiais para a sua melhor utilização.

¹⁰ Uma expressão de língua kimbundu que significa coisas do coração ou da vida.

5.5 Participantes da pesquisa

A pesquisa contou com a participação de gestores e professores, totalizando 15 membros. Dos respondentes 13 são professores e 2 são gestores. Conforme representado na tabela abaixo¹¹.

Tabela 1: Participantes da pesquisa

Categoria	Número
Gestores	02
Professores	13
Total	15

Fonte: Autora

A participação destes sujeitos teve grande importância no fortalecimento da pesquisa, na medida em que foi possível analisar, interpretar os dados justificados pelos inqueridos. Todavia, suas participações permitiram entender e confirmar os diagnósticos levantados inicialmente na pesquisa, como cenários de insuficiências formativas, tecnológicas, administrativas, financeiras, bem como infraestruturas.

Assim, os gestores forneceram informações relevantes sobre as políticas institucionais, a infraestrutura disponível e o apoio à formação continuada. Destacando o esforço que tem desempenhado na promoção da formação continuada dos professores, embora com alguns impasses por limitações de recursos, reconhecendo a necessidade de apoio do governo para melhoramento da escola. E os professores, enquanto sujeitos diretamente envolvidos no processo formativo, forneceram informações valiosas sobre suas experiências, desafios e práticas pedagógicas com recursos audiovisuais. Portanto, a inclusão destes dois grupos assegurou uma abordagem mais ampla, enriquecendo a análise e contribuindo para a produção de sugestões bem fundamentadas e eficazes.

- **Perfil dos participantes**

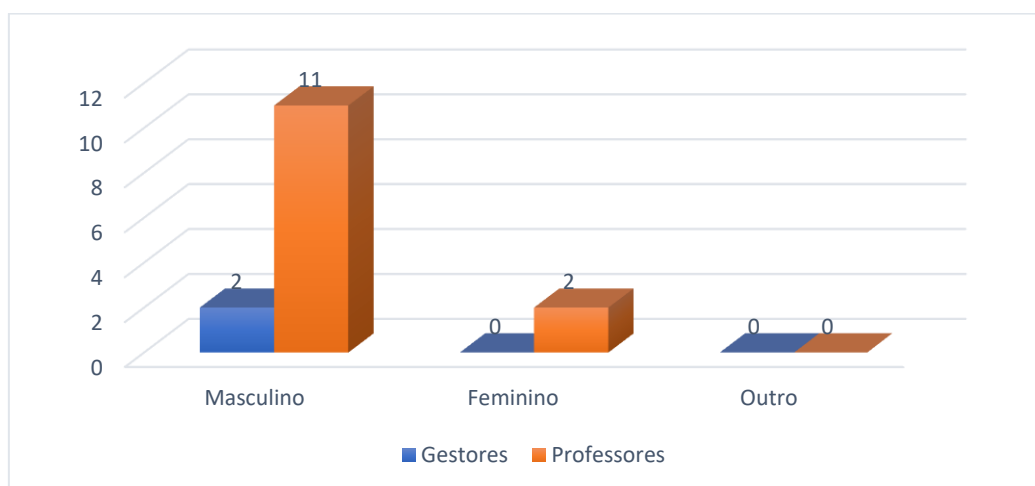
O perfil dos participantes refere-se à caracterização dos sujeitos envolvidos na pesquisa, considerando suas funções, experiências e relação com o objeto de estudo. Essa descrição é importante porque permite compreender quem são os participantes e por que

¹¹ Até a entrega final desta Dissertação, o parecer do comitê de ética em pesquisa, ainda não havia sido liberado. Portanto, a coleta de dados respeitou as exigências dos procedimentos éticos exigidos. (Ver anexo B).

foram selecionados. No presente estudo, os participantes foram escolhidos de forma intencional por estarem diretamente ligados ao contexto investigado. Assim, a identificação a pesquisa observou os procedimentos éticos aplicáveis, garantindo o consentimento dos do perfil dos participantes contribui para dar maior clareza e consistência à análise dos dados obtidos.

Portanto, iniciamos identificando o gênero dos participantes no gráfico abaixo, conforme classificação de sua atuação na escola:

Gráfico 1: Subdivisão por gênero

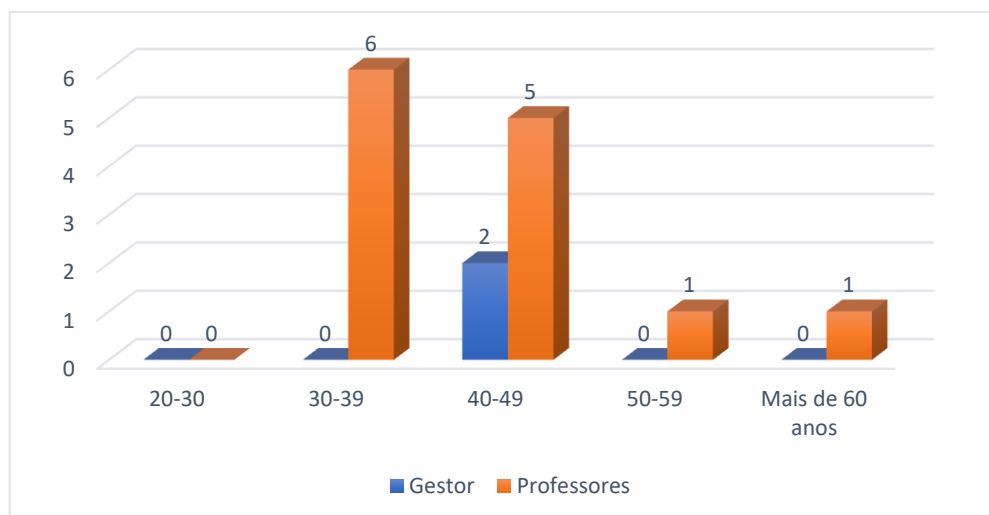


Fonte: Dados da pesquisa

A subdivisão por gênero dos participantes permite compreender a composição dos sujeitos pesquisados. Dos 15 participantes, a equipe de gestores é formada por dois indivíduos, ambos do gênero masculino, o que implica a não existência de representatividade na liderança máxima da instituição quanto ao gênero feminino. Por sua vez, o grupo de professores é constituído por 13 professores, sendo 11 do gênero masculino e 2 do feminino. Esta caracterização contribui para uma melhor descrição do perfil dos sujeitos envolvidos no estudo. Além disso, permite perceber possíveis diferenças de percepções e experiências entre os gêneros no contexto investigado.

Continuando o perfilamento dos participantes, destacamos abaixo, no Gráfico 2, seu enquadramento quanto à faixa etária

Gráfico 2: Faixa etária dos participantes da pesquisa



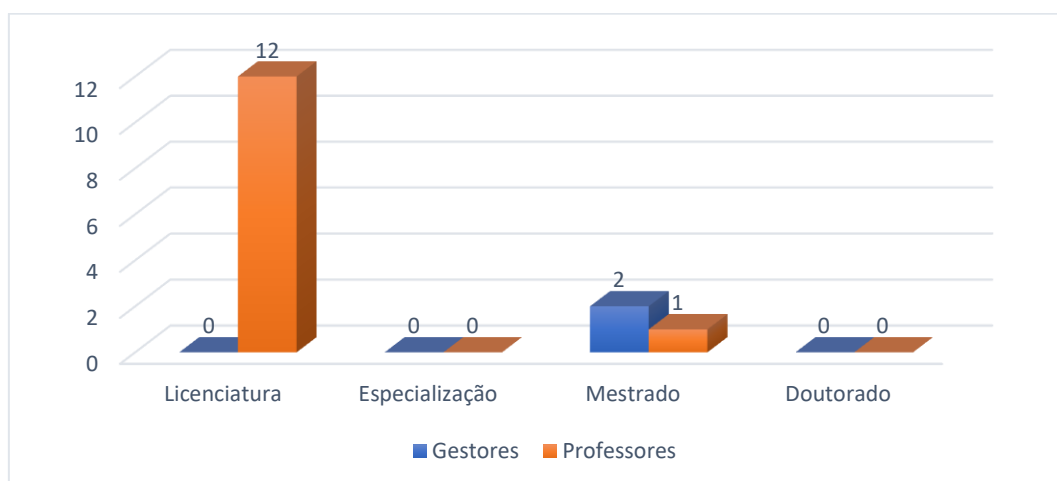
Fonte: Dados da pesquisa

A faixa etária dos participantes constitui um elemento importante para compreender as diferentes experiências e percepções presentes na pesquisa. Quanto aos 11 professores, encontram-se predominantemente na faixa dos 30 aos 49 anos, já os gestores estão ambos entre os 40 e 49 anos de idade.

Os participantes distribuem-se por distintas idades, conforme as opções do gráfico 2, o que demonstra a presença de profissionais com diferentes níveis de maturidade e tempo de atuação. Essa diversidade etária contribui para enriquecer a análise dos dados, pois permite reunir opiniões de sujeitos com trajetórias profissionais variadas. Além disso favorece a visão mais ampla sobre o contexto investigado.

A seguir, no gráfico 3, identificamos também o grau acadêmico que os participantes ostentam em sua formação.

Gráfico 3: Grau acadêmico

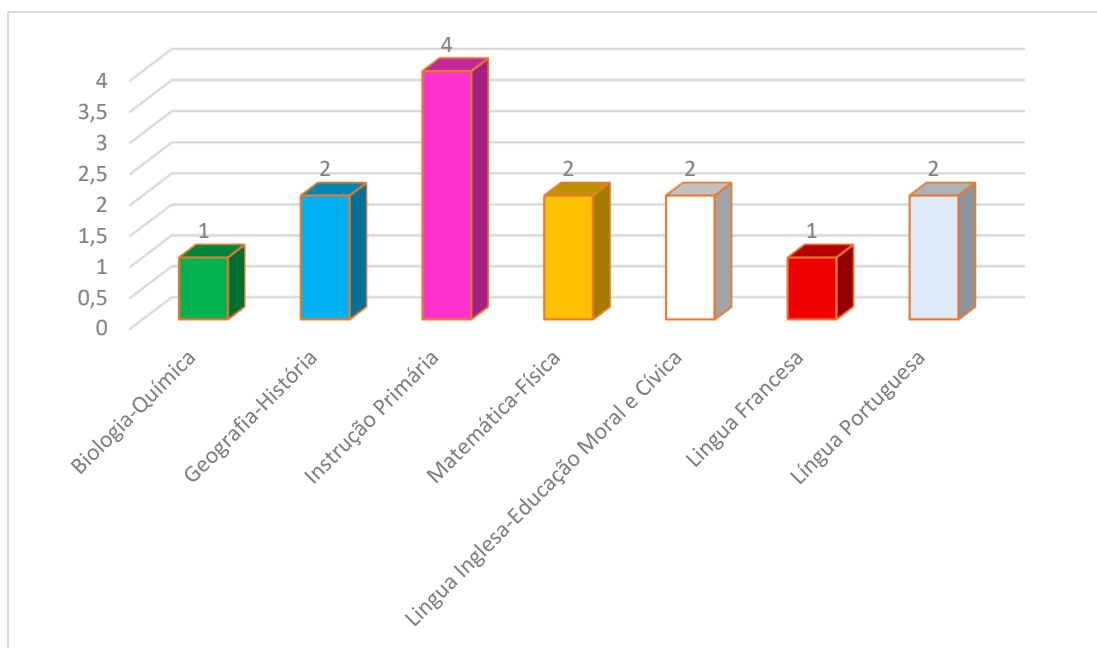


Fonte: Dados da pesquisa

O grau acadêmico dos participantes constitui um elemento importante para compreender o nível de formação dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Entre os participantes, 2 gestores têm ambos o grau de Mestre, e dos 13 professores participantes 12 são licenciados e somente 1 participante detém o grau de mestre. Embora não surja no gráfico, os participantes são formados em diferentes cursos. Essa caracterização permite identificar a preparação acadêmica dos participantes para o exercício das suas funções. Além disso, contribui para melhor interpretação das opiniões e experiências apresentadas ao longo do estudo.

Outro aspecto identificado sobre os 13 professores participantes da pesquisa refere-se às especialidades do Magistério em que estão integrados, nas quais lecionam disciplinas específicas conforme sua área de formação, identificada no gráfico abaixo.

Gráfico 4: Distribuição por especialidades



Fonte: Dados da pesquisa

As especialidades em que os participantes estão inseridos permitem identificar os sectores em que se desenvolvem as suas atividades profissionais. No presente estudo, os participantes distribuem-se em várias disciplinas distribuídas em todos os cursos existentes na instituição conforme o gráfico acima. Essa caracterização é importante, porque possibilita compreender a contribuição dos professores para melhor análise do problema investigado.

Portanto, o grau de formação dos participantes demonstra o incentivo à formação continuada evidenciado na Lei Base do Sistema de Educação e Ensino (LBSEE, 2020), no Estatuto da carreira docente (2008); no Decreto Presidencial nº. 273/20 que aprova o Regime

jurídico da Formação Inicial de educadores de Infância, de professores de Ensino Primário e do Secundário (2020). Apesar de que essas leis reforcem a necessidade da formação continuada, sua efetivação ainda é pouco materializada no contexto da Escola do Magistério Kimamuenho. Neste cenário, o artigo 47, linha 3 da LBSEE, garante que “[...] a formação continuada de professores é assegurada predominantemente pelos centros de formação de professores ou por outras instituições de ensino, autorizadas para o efeito” (Angola, 2020, p. 4000).

Logo, é de salientar que a participação de gestores e professores está ligada ao desenvolvimento do Produto Técnico-Tecnológico (PTT) da pesquisa, que consiste em uma proposta formativa na elaboração de um site, no formato REA com conteúdo audiovisual que possa contribuir para o uso de recursos audiovisuais, adaptada ao contexto do Magistério no Kimamuenho.

5.6 Percurso metodológico dos dados coletados

No intuito de compreender a importância dos recursos áudios visuais na formação continuada de professores na província do Bengo—Angola. Apresentamos o percurso metodológico dos dados coletados. Entretanto, realizou-se um procedimento que permitiu a delimitação geográfica e a materialização dos objetivos estabelecidos. O procedimento resultou na escolha da província do Bengo, especificamente, a Escola do Magistério – Kimamuenho, por ser a primeira escola vocacionada a formação de professores de nível médio no Bengo, pois, tem impactado a vida acadêmica e social de muitos cidadãos angolanos.

O segundo momento foi à elaboração de um questionário com questões abertas e fechadas por via *google forms* para obter informações relacionadas ao nosso objeto de pesquisa. Neste questionário, inserimos questões relacionadas ao: (i) Gênero e Faixa etária; (ii) Nível acadêmico e área de formação; (iii) Visões e percepções sobre a formação continuada; (iv) Conhecimento sobre recursos audiovisuais; (v) infraestrutura disponíveis entre outras, para gestores e professores.

Depois da elaboração do questionário, isto, no segundo semestre de 2025, iniciamos uma outra ação que nos possibilitaria estar em contato com a Direção da escola. Limitadas por questões diversas, o primeiro contato com a Direção da instituição começa com o envio de uma carta via *e-mail*, onde de forma breve, fiz a auto apresentação e de maneira objetiva, expliquei as intencionalidades da nossa pesquisa e as motivações da escolha da referida instituição.

Feito o envio e posterior a confirmação da recepção do *e-mail*. O contato entre a pesquisadora e a instituição foi exclusivamente por meio do coordenador do curso. Neste ponto, a Direção mostrou-se disponível em cooperar com o necessário para a realização da pesquisa. Mediante o parecer positivo da Direção, enviamos os questionários. Destes, recebemos 15 devolutivas, divididas em 13 dos professores e 2 dos gestores e por fim, fez-se o processo da familiarização, organização, análise e discussão dos dados.

Em síntese, vale realçar, que, o percurso utilizado nesta pesquisa para recolha de dados, mostrou-se eficiente na medida em que conseguimos obter junto dos gestores e professores da referida escola, informações necessárias para solucionar as indagações da nossa pesquisa.

6 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo apresentam-se os dados referentes aos gestores e professores do Magistério Kimamuenho. É de salientar que os inquéritos foram aplicados de forma separada, isto é, um específico para gestores e outro para professores, cumprindo os objetivos preestabelecidos na pesquisa. Outro aspecto a destacar, por se tratar de uma pesquisa qualitativa, as análises serão feitas por cada pergunta, de modo a não distorcer as opiniões dada pelos indivíduos. Logo, foram inicialmente analisados os resultados dos gestores obedecendo cada pergunta, e posteriormente dos professores. Foram apresentados em tabelas e posteriormente as respectivas análises a baixo. Os inquéritos tiveram como finalidade coletar algumas informações inerentes para compreender os principais problemas relacionados a formação continuada dos professores. Participaram na pesquisa um total de 2 gestores e 13 professores, equivalendo a 15 participantes.

Vale destacar que como em procedimento normal da pesquisa qualitativa, o principal objetivo não foi quantificar respostas, mas compreender significados, experiências e percepções dos participantes. Segundo Maria Cecília de Souza Minayo (2004, p.21), a pesquisa qualitativa trabalha com “[...] o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”. Por sua vez, Laurence Bardin (2011) reconhece que frequências e percentagens podem ser usadas como recurso complementar, desde que não substituam a interpretação qualitativa dos dados. Assim, nesta pesquisa, em alguns casos em que as questões são objetivas, as percentagens aparecem na análise, mas o foco central permanece na interpretação e compreensão dos fenômenos sociais.

Seguem as apresentações dos dados referentes a cada grupo participante.

6.1 Gestores

Bloco I: Formação continuada e Gestão escolar

Este bloco levanta questões relacionadas à formação continuada de professores no contexto da gestão escolar. O foco será facilitar a análise sobre como as escolas organizam essas formações e os principais desafios enfrentados. Destaca também o papel da direção no incentivo ao desenvolvimento profissional.

Ressalta-se que a apresentação dos resultados tem início a partir da quarta questão, uma vez que as questões anteriores referentes ao perfil dos gestores, como identidade, faixa etária e titulação, já foram apresentadas e discutidas na seção da metodologia. Assim, decidiu-

se por dar continuidade à apresentação dos dados a partir da quarta questão, conforme demonstrado nos questionários aplicados.

A quarta questão dirigida aos gestores foi: A sua escola realiza atividades relacionadas à formação continuada de professores?

Tabela 2: Resultados referentes a pergunta 4 (gestores)

Opções	Número de respostas	%
Sim	2	100
Não	0	0
Total	2	100

Fonte: Dados da pesquisa

Ambos os gestores afirmam que a escola realiza atividades relacionadas à formação continuada de professores. Esse dado revela a unanimidade nas afirmações porque se percebe que a formação continuada é um processo que deve ser atualizado e reconhecido pela direção escolar. Entende-se também esta preocupação e interesse dos gestores em acompanhar e avaliar as práticas pedagógicas no Magistério. Diante deste cenário, pode-se constatar a promoção de ações formativas que visam qualificar a prática pedagógica tendo em conta as demandas atuais. Portanto, a atuação dos gestores como mediadores dessas formações é fundamental para uma atividade permanente de aprendizagem, contribuindo para a reflexão crítica sobre suas práticas e capaz de favorecer o desenvolvimento do ensino.

Quanto à frequência das atividades formativas promovidas pelos gestores, estes responderam o seguinte:

Quadro 1: Resultados referentes à pergunta 4.1 (gestores)

Nº	Respostas
1	Nas Jornadas Pedagógicas uma vez por ano, assim como nos treinamentos Pedagógicos que se realizam quinzenalmente ao longo do ano letivo.
2	Quinzenal, durante o ano letivo.

Fonte: Dados da pesquisa

As respostas apresentadas pelos gestores evidenciam que a formação continuada no Kimamuenho ocorre de forma regular, relacionando formação anual com ações quinzenais ao longo do ano letivo. Os dados indicam duas ações formativas como: jornadas pedagógicas realizadas anualmente que demonstram momentos de planejamento, avaliação, trocas de experiências bem como atualização pedagógica. Assim, as jornadas, por serem eventos

extensos funcionam como espaços de reflexão coletiva, revisão do projeto pedagógico, dentre outras. Nota-se a importância deste tipo de formação porque tende a promover uma visão geral do trabalho escolar e reforçar a identidade pedagógica da instituição.

Por outro lado, treinamentos pedagógicos realizados quinzenalmente, enfatiza-se sua relevância, pois complementa as jornadas, promovendo acompanhamento contínuo ao longo do ano letivo. Todavia, os dados mostram que o magistério não se limita a eventos isolados, mas usa estratégias para práticas constantes. Portanto, do ponto de vista da gestão escolar, a organização, planejamento e intencionalidade demonstram um compromisso institucional em permitir que os professores recebam aprendizado para aperfeiçoar suas práticas em sala de aula.

A quinta questão dirigida aos gestores foi: Quais são os principais desafios enfrentados na organização dessas formações? A resposta aparece representada no quadro abaixo:

Quadro 2: Resultados referentes à pergunta 5 (gestores)

Nº	Respostas
1	Exiguidade de recursos financeiros
2	Discussão de assuntos que da prática envolvem os professores, com implicação na aprendizagem dos alunos.

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados revelados por cada gestor demonstram que os principais desafios enfrentados na organização das formações continuadas centram-se em limitações financeiras e na complexidade das discussões pedagógicas que emergem da prática docente. A exiguidade de recursos financeiros compromete a contratação de formadores, a aquisição de materiais e a criação de condições adequadas para encontros formativos. Esses indicadores evidenciam a necessidade do governo (MED) financiar adequadamente a instituição para colmatar alguns desafios que o Kimamuenho tem passado, pois, sem financiamento adequado as condições escolares trabalhistas são precárias.

Por outro lado, a necessidade de abordar temas aliados à prática dos professores, com impacto na aprendizagem do aluno. Diante disso, fica claro que organizar formações continuadas resulta em lidar com obstáculos ligados à infraestrutura e pedagógicos, que exigem capacidade de mediação, que, por sua vez, envolve debates que podem gerar tensões, divergências e resistências. Portanto, reforça-se aqui a importância de gestores preparados acerca de políticas institucionais que apoiem o desenvolvimento profissional docente.

A sexta questão dirigida aos gestores foi: Qual tem sido o papel da direção escolar no incentivo à formação continuada dos professores? A resposta aparece representada no quadro abaixo:

Quadro 3: Resultados referentes à pergunta 6 (gestores)

Nº	Respostas
1	A formação continuada é uma atividade que consta nos nossos planos de atividades, bem como no Projeto Educativo de Escola, tendo em conta a necessidade de continuarmos a garantir melhores serviços educativos aos nossos educandos.
2	A direção procura incentivar mais a participação dos professores por via dos diplomas legais, em detrimento de estímulos e a criação de condições psicológicas e materiais.

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados revelam que o papel da direção escolar no incentivo à formação continuada dos professores tem se caracterizado fundamental, principalmente por meio da promoção de ações formativas, incluídas nos planos de atividades e no projeto educativo da escola, mostrando a preocupação e interesse do Magistério na busca pela melhoria da qualidade do ensino.

Também se observa que a direção procura desempenhar papel essencial ao incentivar mais a participação dos professores por via dos diplomas legais, sem a mesma intensidade no que se refere à criação de estímulos motivacionais, condições psicológicas favoráveis e suporte material adequado, sem a mesma intensidade no que se refere à criação de estímulos motivacionais, condições psicológicas favoráveis e suporte material adequado, o que evidenciou a necessidade de fortalecer a atuação da gestão no Magistério que considere não apenas as exigências legais, mas também o compromisso profissional dos professores.

Bloco III- Recursos audiovisuais

Este bloco analisa a disponibilidade e a utilização de recursos audiovisuais no contexto escolar, especialmente na formação continuada de professores. O objetivo é compreender sua contribuição para a melhoria da qualidade do ensino. Além disso, identifica dificuldades enfrentadas e possíveis soluções para fortalecer o uso desses recursos nas práticas pedagógicas.

A sétima questão dirigida aos gestores foi: A escola dispõe de recursos audiovisuais? Os gestores divergem em relação a essa pergunta, conforme se observa na tabela abaixo:

Tabela 3: Resultados referentes a pergunta 7 (gestores)

Opções	Número de respostas	%
Sim	1	50
Não	1	50
Total	2	100

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados apresentados mostram que há uma divisão equilibrada entre os gestores quanto à disponibilidade de recursos audiovisuais na escola, sendo que 1 afirma que a instituição dispõe desses recursos e o outro assegura a inexistência deles. Essa divergência pode indicar diferenças de percepção entre os gestores ou desigualdade na distribuição e no acesso aos equipamentos dentro da própria escola. Esses resultados podem sugerir que existem alguns recursos audiovisuais embora insuficientes o que gera interpretações diferentes sobre sua real disponibilidade.

Portanto, essa discrepância indica a necessidade de uma averiguação precisa do conjunto de recursos audiovisuais do Magistério Kimamuenho, bem como de estratégias que garantem a obtenção, manutenção e uso adequado nas práticas pedagógicas, pois esses recursos são relevantes para o apoio às ações de formação continuada e ao processo de ensino-aprendizagem.

Na sequência sobre quais seriam esses recursos? Apenas um gestor respondeu o seguinte: “Temos duas salas de informática devidamente equipada com multimídia. Retroprojetores, aparelhos de som, etc.” (Gestor 1).

Com base os dados apresentados na tabela, apenas um inquerido afirma existir recursos audiovisuais na escola. Neste cenário, há a presença de infraestrutura diversificada embora limitada por duas salas de informática devidamente equipada com multimídia, bem como retroprojetor e aparelhos de som e outros. Percebe-se um esforço que a direção do Kimamuenho em disponibilizar equipamentos que auxiliam tanto o processo de ensino-aprendizagem como as formações continuadas. Portanto, o fato de apenas um gestor ter respondido e o outro não, se percebe que a gestão precisa intensificar na comunicação e relação interna sobre disponibilidade, distribuição e funcionalidade dos equipamentos disponíveis.

A oitava questão dirigida aos gestores foi: Esses recursos são utilizados na formação de capacitação dos professores? Obtiveram-se as seguintes respostas, dentre as quais: que o gestor 1 afirma que os recursos audiovisuais são utilizados na formação dos professores,

enquanto o outro gestor garante que não são. Percebe-se diferença na percepção dos gestores no acesso aos equipamentos nas formações. Pode-se indicar também que a disponibilidade dos equipamentos nas formações pode depender do responsável pela formação, de limitações na organização das formações para integrar tecnologias ou de dificuldades de domínio pedagógico no uso desses recursos. Portanto, os resultados indicam a necessidade de mais diálogo e concordância entre os gestores e de uma política mais consistente que garanta o uso eficiente dos recursos audiovisuais nas atividades e no ensino.

No concernente ao uso dos recursos audiovisuais nas formações, apenas um gestor respondeu o seguinte: “Sempre que necessário, usamos a projeção para ilustrar vídeos e projetor slides”. A resposta indica que, quando utilizados, os recursos audiovisuais desempenham uma função didática e ilustrativa nas formações. O respondente afirma que a projeção é usada sempre que necessário para exibir vídeos e slides, o que evidencia o uso voltado ao recurso visual das apresentações para fortalecer a compreensão dos conteúdos trabalhados nestes seminários.

Todavia, a utilização auxilia a clarear as explicações, a exemplificar como os professores podem desenvolver sua prática com os alunos, também pode tornar ativos os momentos formativos, permitindo que os professores visualizem conceitos, metodologias ou situações reais de ensino. Portanto, é necessário maior estímulo para a integração pedagógica dos recursos audiovisuais, garantindo que seu potencial seja plenamente aproveitado para qualificar o processo formativo docente.

A nona questão dirigida aos gestores foi: Considera que os recursos audiovisuais contribuem para melhorar a qualidade de ensino? Ambos os gestores concordam com essa premissa. Pedimos que justificassem as suas respostas, e estes demonstram o seguinte:

Quadro 4: Resultados referentes a pergunta 9 (gestores)

Nº	Respostas
1	Tornam as aulas mais objetivas e realistas, porquanto aproximam-nos da realidade tendo em conta o conteúdo a tratar.
2	Os recursos audiovisuais criam uma experiência mais completa e imersiva para os alunos, tornando a informação mais atraente e de fácil assimilação, num clima de descontração.

Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados convergem à medida que os gestores reconhecem o papel significativo dos audiovisuais para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem. Todavia, com base a resposta consta-se que esses recursos contribuem para tornar as aulas mais objetivas, realistas e relacionadas ao cotidiano dos alunos. Outro destaca que os recursos, promovem uma experiência mais imersiva e atrativa, facilitando a assimilação dos conteúdos tornando a

aula mais descontraída. Portanto, as afirmações demonstram que o uso dos recursos audiovisuais não apenas auxilia as práticas pedagógicas, mas também mostra as possibilidades para que o aluno compreenda o conteúdo, porque quando bem adequado, pode contribuir para o desenvolvimento cognitivo do aluno.

A décima questão dirigida aos gestores foi: Que dificuldades a escola enfrenta no concernente à questão do uso de recursos audiovisuais para formação continuada de professores? As respostas seguem abaixo no quadro a seguir:

Quadro 5: Resultados referentes a pergunta 10 (gestores)

Nº	Respostas
1	A grande dificuldade tem que ver com baixo sinal de internet.
2	A principal dificuldade reside no facto de não os ter.

Fonte: dados da pesquisa

Os dados demonstram diferença nas afirmações sobre as dificuldades enfrentadas pela escola no uso de recursos audiovisuais para a formação continuada de professores. Conforme as respostas, percebem-se as limitações das infraestruturas, especificamente o baixo sinal de internet. Outro salienta que o principal desafio é o fato da escola não possuir esses equipamentos. Entende-se nesta situação que a gestão escolar precisa de maior organização, diálogo entre os gestores para haver unanimidade sobre os materiais disponíveis no Magistério.

Por um lado, as limitações de utilização dos audiovisuais nos seminários comprometem a funcionalidade dos recursos disponíveis, porque dificultam o acesso a recursos dependentes de internet nas formações. Por outro lado, a ausência dos próprios recursos audiovisuais impede a integração de práticas pedagógicas aliadas aos audiovisuais. Portanto, é fundamental que o Ministério da Educação (MED) crie estratégias para que o Magistério tenha equipamentos necessários, bem como a melhoria das condições no ambiente escolar. Neste contexto, a gestão escolar pode criar estratégias a partir do valor que a escola arrecada internamente para que haja mínimas condições de modo a garantir formações continuadas mais eficientes e atualizadas.

A décima primeira questão colocada foi: Que elementos consideram prioritários capazes de dar respostas às dificuldades enfrentadas pela escola neste âmbito? As respostas seguem abaixo:

Quadro 6: Resultados referentes a pergunta 11 (gestores)

Nº	Respostas
----	-----------

1	Intensificar o sinal de internet
2	Para responder a esse quesito, faz-se necessário instalar uma média teca, devidamente apetrechada, com Internet para permitir a navegação de alunos, professores e formadores ou preletores.

Fonte: Dados da pesquisa

As respostas consideram que os elementos prioritários capazes de dar respostas às dificuldades enfrentadas pela escola para uso dos audiovisuais centram-se na intensificação do sinal de internet, para o gestor, este é um indicador para superar as dificuldades na utilização destes. Isto mostra que os gestores reconhecem a importância da internet como base indispensável para o funcionamento adequado de meios digitais, exibição de materiais online e realização de formações mediadas por tecnologias.

O segundo gestor justifica a necessidade de instalar uma mediateca equipada e com acesso à internet, o que mostra não apenas a melhoria da internet, mas também a criação de bibliotecas, espaços próprios para estímulo às práticas formativas e pedagógicas que integrem recursos digitais. Diante deste cenário, percebe-se que a escola necessita de mais materiais que promovem aprendizagem tanto para professores quanto para alunos. Portanto, os gestores reconhecem a necessidade de maior investimento nas infraestruturas, formação continuada, condições de trabalho. Esses elementos são fundamentais para a superação das limitações atuais enfrentadas pela escola.

A nona questão colocada foi: Que contribuições acha que teria num espaço com dispositivos (equipamentos) de recursos audiovisuais que ajudariam nas práticas pedagógicas dos professores? Apenas um dos gestores respondeu com o seguinte argumento: “Na prática pedagógica, os recursos audiovisuais permitem um clima favorável de aprendizagem; tornam a aprendizagem significativa; ajudam no desenvolvimento da capacidade de análise, crítica e argumentação” (Gestor 2).

A resposta evidencia a importância dos recursos audiovisuais para aprimorar as práticas pedagógicas. Segundo o inquirido, a presença de um espaço equipado com equipamentos audiovisuais contribuiria para criar um clima favorável à aprendizagem, tornando as aulas mais atrativas e significativas, adequadas às necessidades do aluno para apoiar na aquisição do conhecimento. Destaca-se que esses recursos contribuem para o desenvolvimento de capacidades cognitivas, quando bem planejados, levam o aluno à análise crítica, criativa na resolução dos problemas propostos. Portanto, a necessidade de se investir em um espaço devidamente equipado para modernizar as práticas pedagógicas, também para ampliar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, tendo em conta as demandas contextuais.

Tal como nesta seção, onde se analisou a participação nesta pesquisa dos dois gestores, agora prossegue-se apresentando os resultados das respostas dos professores.

6.2 Professores

Nesta seção apresentam-se os dados referentes aos professores e professoras do Magistério Kimamuenho, participantes desta pesquisa, organizados nos quadros a baixo. Neste cenário, a análise tem como finalidade compreender o processo de formação continuada dos professores na escola supracitada, identificar os recursos audiovisuais disponíveis, bem como pensar a contribuição de um produto educacional para desenvolvimento das práticas pedagógicas para melhor compreensão deste objeto.

Bloco I- Formação continuada

Este bloco aborda a compreensão e a participação dos professores na formação continuada. Analisa também a relação entre a formação inicial e o uso de recursos audiovisuais na prática pedagógica. Além disso, busca identificar lacunas formativas que influenciam o desempenho docente em sala de aula.

Todavia, destaca-se que a apresentação dos dados tem início a partir da quinta questão, uma vez que as questões anteriores referentes ao perfil dos professores, como identidade, faixa etária, titulação e especialidade em que leciona, já foram apresentadas e discutidas na seção da metodologia. Deste modo, optou-se por dar continuidade à exposição dos resultados a partir da quinta questão, conforme demonstrado nos questionários aplicados.

A Quinta questão dirigida aos professores foi: Alguma vez ouviu falar sobre a formação continuada de professores? Tendo se obtido as seguintes respostas:

Tabela 4: Resultados referentes a pergunta 5 (professores)

Opções	Número de Respostas	%
Sim	12	92
Não	1	8
Total	13	100

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados apresentados demonstram que a maioria dos professores (92%) afirma já ter ouvido falar sobre a formação continuada de professores. A proporção entre as respostas

demonstra que a maior parte dos professores/as tem conhecimento da formação continuada de professores, reconhecendo sua relação direta com o desenvolvimento da prática profissional.

Por outro lado, o fato de uma minoria 8% não ter noção deste tipo de formação evidencia a necessidade de ações, debates e esclarecimentos dentro do ambiente do Magistério Kimamuenho. Estas ações salientam a importância de que as instituições de ensino promovam espaços de debate entre colegas e não só, reflexão sobre a prática e atualização pedagógica como uma atividade formativa constante.

Todavia, mesmo entre a maioria dos professores que afirmam ter ouvido falar sobre formação continuada, o nível de compreensão pode variar, pois o fato de conhecer o termo não garante entendimento profundo sobre seu impacto na prática docente. Deste modo, é fundamental que a escola incentive mais momentos formativos a partir de cursos, formações, treinamentos e outros.

Complementando a pergunta anterior, caso respondessem sim à pergunta “Alguma vez ouviu falar sobre a formação continuada de professores?”, pediu-se que explicassem o que é a formação continuada:

Quadro 7: Resultado referente à pergunta 5.1 (professores)

Nº	Respostas
1	XX
2	Em breves palavras, atualização dos professores.
3	Seminários pedagógicos
4	É a capacitação de professores
5	Pode ser entendida como secção de formação contínua ou seminários periódicos.
6	É uma formação que visa refrescar ou atualizar os conhecimentos dos professores em relação aos métodos e estratégias de ensino que se adequem à realidade atual do processo de ensino-aprendizagem.
7	É aprimorar se em sua área de atuação e não só...
8	Formação contínua é o processo de aprendizagem ao longo da vida para atualizar e aprimorar conhecimentos e habilidades profissionais e pessoais, essencial para se adaptar às mudanças do mercado de trabalho, melhorar o desempenho, a empregabilidade e a competitividade.
9	É uma forma de dar capacidade no professor em áreas paralelas do seu conhecimento...

10	Ações formativas oferecida aos professores e aos demais funcionários da escola para ampliar conhecimentos, atualizar práticas pedagógicas e melhorar a qualidade de ensino.
11	XX
12	É atualização dos conhecimentos do professor tais como: seminários, colóquio, refrescamento, treinamentos pedagógicos, entre outras formações de superação de nível acadêmico.
13	XX

Fonte: Dados da Pesquisa

As respostas apresentadas no quadro acima demonstram que a maioria dos professores têm conhecimento do que é a formação continuada, enquanto apenas dois inquiridos não responderam à questão. A maioria dos respondentes (77%) define formação continuada como processo de atualização dos conhecimentos do professor por meio de seminários, colóquios, refrescamentos, ações formativas para capacitar e aprimorar as habilidades na área de atuação e não só. Outro entende a formação continuada como superação de nível acadêmico.

Assim com base nos dados, percebe-se que os professores têm compreensão da sua prática, embora dois não tenham respondido. Este é um indicador para que a escola possa estimular e promover mais ações formativas que levam a noções de ser e fazer pedagógico, porque não se pode somente entender a prática sem entender a identidade profissional (teoria-prática). Ademais, o magistério precisa também motivar mais os professores/as à continuidade de suas formações acadêmicas (pós-graduação), para ampliar saberes da sua formação, resultando no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem no Bengo e a nível nacional.

A sexta questão dirigida aos professores foi: Já participou em formações continuadas promovidas pela escola?

Tabela 5: Resultados referentes a pergunta 6 (professores)

Opções	Número de respostas	%
Sim	10	77
Não	3	23
Total	13	100

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados apresentados na tabela indicam que a maioria (77%) dos professores afirma ter participado em formações continuadas promovidas pela escola. A proporção entre as

respostas no quadro acima evidencia que a maioria dos professores/as tem participado em processos formativos no Kimamuenho. Ressalta-se que formações promovidas pelo espaço de trabalho do docente ajudam a compreender a importância dessas formações para o aprimoramento na prática pedagógica.

Neste contexto, se pode perceber o compromisso do Magistério com o desenvolvimento profissional com a oferta de formação, o que confirma o que os gestores afirmaram fazer na seção anterior e sua preocupação e a valorização em qualificar por meio da atualização pedagógica dos professores. Porém, mesmo que a maioria tenha participado dessas ações formativas, o percentual de professores que não participaram (3) precisa de atenção, porque pode indicar limitações de acesso, disponibilidade ou interesse, o que leva a refletir sobre este aspeto.

Confrontados sobre alguns exemplos temáticos que possam ter vividos nas formações ofertadas na escola, caso tenham participado das mesmas, estes responderam o seguinte:

Quadro 8: Resultados referentes a pergunta 6.1 (professores)

Nº	Respostas
1	XX
2	Formação sobre metodologias de avaliação das aprendizagens, decretos e normativos do Subsistema de Ensino e outros.
3	XX
4	Pat e Zip
5	Jornadas pedagógicas ou ainda, treinamentos pedagógicos.
6	Importância da planificação do PEA; Técnicas e instrumentos de avaliação; (...).
7	XX
8	Treinamentos pedagógicos nalgumas vezes professores que ministram a mesma disciplina procuram discutir assuntos ligados a mesma, em outras mistas.
9	Nos treinamentos que vêm acontecendo continuamente nas mais diversas áreas do conhecimento
10	Seminários e jornada pedagógica.
11	XX
12	Treinamentos Pedagógicos e refrescamento.

13

XX

Fonte: Dados da pesquisa

Com base no quadro, 4 professores não responderam. Enquanto grande parte dos participantes dão exemplos de alguns temas ou modalidade de formações promovidas pela escola: formação sobre metodologia, treinamentos pedagógicos, importância do planejamento, Técnicas e instrumentos de avaliação, refrescamentos, planejamento anual de trabalho (PAT), bem como as zonas de influência pedagógica (ZIP). Analisando as propostas destacadas nas respostas dos docentes, observa-se que tais momentos proporcionam espaço de debate entre colegas para trocas de experiências para partilha de conhecimentos.

Os resultados demonstrados no quadro acima demonstram a preocupação, o esforço e o compromisso que o Kimamuenho tem na qualificação dos professores por meio das ações promovidas. Esse compromisso destaca a importância da formação continuada para as práticas letivas. Há também aqueles que não responderam, o que pode indicar que não têm participado das formações promovidas pela escola. Assim, é necessário que a direção deva ter mais atenção no momento das formações para conferir a participação ativa dos professores nestas formações e incentivar, criar condições, estratégias para que esses momentos de aprendizado cheguem a todos e todas.

A sétima questão dirigida aos professores foi: durante a sua formação inicial teve a oportunidade de aprender sobre Recursos Audiovisuais?

Tabela 6: Resultados referentes a pergunta 7 (professores)

Opções	Número de respostas	%
Sim	5	38,5
Não	5	38,5
Sem resposta	3	23
Total	13	100

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados apresentados revelam que (38,5%) dos professores afirmam ter aprendido sobre Recursos Audiovisuais durante a formação inicial, enquanto que (38,5%) dos professores relatam não ter aprendido ao longo de sua licenciatura. Além disso, (23%) dos professores não responderam. Esses resultados demonstram um equilíbrio entre os que tiveram e não tiveram acesso a conteúdos relacionados aos Recursos Audiovisuais. Todavia, se percebem possíveis lacunas na formação inicial de alguns professores ou em situações em que o conteúdo curricular difere entre instituições.

A oitava questão colocada foi: Acredita que a sua formação inicial contribuiu de forma suficiente para o uso de recursos audiovisuais na sala de aula?

Tabela 7: Resultados referentes a pergunta 8 (professores)

Opções	Número de respostas	%
Sim	5	38,5
Não	7	53,8
Sem resposta	1	7,6
Total	13	100

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com os dados apresentados na tabela, somente um professor não respondeu, enquanto 38,5% dos participantes alegam que a sua formação inicial contribuiu suficientemente para o uso de recursos audiovisuais na sala de aula. Por outro lado, 53,8% consideram que essa formação não foi suficiente para a utilização desses meios. Deste modo, os resultados demonstram que a maioria dos professores reconhece limitações na formação inicial no que diz respeito ao uso de recursos audiovisuais nas práticas pedagógicas, ao passo que uma minoria garante que a formação recebida foi adequada. Esse indicador evidencia que a formação inicial de professores no Kimamuenho enfrenta desafios na articulação entre teoria e prática, particularmente no que se refere aos domínios tecnológicos necessários no processo de ensino-aprendizagem.

Com esta pergunta, passamos para o próximo item onde se abordará mais a questão dos recursos audiovisuais.

Bloco II- Recursos audiovisuais

Este bloco analisa o uso dos recursos audiovisuais pelos professores no processo de ensino-aprendizagem. Busca compreender as condições, motivações e limitações que influenciam sua utilização em sala de aula. Além disso, identifica os desafios, impactos e necessidades estruturais para uma integração mais eficaz desses recursos nas práticas pedagógicas.

A nona questão colocada foi: a escola dispõe de recursos audiovisuais suficientes para as suas atividades com os alunos? Cujas respostas foram:

Tabela 8: Resultados referentes a pergunta 9 (professores)

Opções	Número de Respostas	%
---------------	----------------------------	----------

Sim	1	7,6
Não	12	92,3
Total	13	100

Fonte: Dados da pesquisa

Segundo os dados recolhidos, 92,3% dos professores afirmam que a escola não dispõe de recursos audiovisuais suficientes para auxiliar as suas atividades com os alunos. Apenas 7,6% dos inquiridos alegam que existem recursos suficientes para que os professores possam realizar trabalho. Logo, os resultados evidenciam ausência de equipamentos tecnológicos no contexto escolar, o que limita a integração de práticas de ensino com recursos audiovisuais.

A décima questão colocada foi: Utiliza os mesmos (recursos audiovisuais existentes na escola)? Se sim, como você usa?

Quadro 9: Resultados referentes a pergunta 10 (professores)

Nº	Respostas
1	Não
2	Não
3	Não existem
4	Não
5	Em aulas de Língua Nacional Kimbundu, faço uso de músicas, áudios de narração de contos e provérbios, para enriquecer o vocabulário individual e influenciar os alunos com a pronúncia e correta das palavras, ouvindo falantes nativos...
6	Não
7	Retroprojeter é recurso que normalmente uso nas minhas aulas de metodologia.
8	XX
9	Não
10	XX
11	XX
12	XX
13	XX

Fonte: Dados da pesquisa

As respostas apresentadas no quadro acima evidenciam que a maioria dos professores não utilizam recursos audiovisuais em suas atividades letivas porque os inquiridos

afirmam que a escola não dispõe de equipamentos, coerente com a resposta anterior. Esse cenário revela a redução de integração dos recursos audiovisuais nas práticas pedagógicas, levando a perceber que o uso de recursos audiovisuais ainda não faz parte da atividade pedagógica da maior parte dos professores do Magistério. Assim, conforme o quadro 9, percebem-se desafios ligados à infraestrutura da escola. Tal percepção permite constatar que o principal desafio no uso dos audiovisuais não tem a ver na resistência dos professores, mas sim, na ausência de materiais para sua integração.

Todavia, apesar de que a maioria afirma ausência destes recursos, observam-se exceções, como os casos de professores que afirmam usar o retroprojektor em suas aulas e outro que faz o uso de músicas e áudios de contos e provérbios nas aulas de língua nacional Kimbundu. Demonstra-se que, quando há acesso a recurso, os professores conseguem implementá-lo de maneira significativa, explorando possibilidades que enriquecem a aprendizagem. Esse cenário isolado revela, portanto, que existe abertura por parte dos professores, desde que haja mínimas condições. Portanto, a ausência de equipamentos é um dos principais limites à implementação dos audiovisuais no ensino, aos saberes na área de tecnologias educacionais. Contudo, é importante investir na infraestrutura, como também investir na formação docente. Deste modo, as respostas do quadro 9 justificam a pertinência e relevância do material proposto (REA), porque permite iniciativas que promovam o uso dos recursos as práticas de ensino, contribuindo para o desenvolvimento do ensino no Magistério do Bengo.

A décima primeira questão colocada foi: Já beneficiou de alguma formação para o uso destes recursos?

Tabela 9: Resultados referentes a pergunta 11 (professores)

Opções	Número de respostas	%
Sim	6	46
Não	7	54
Total	13	100

Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados mostram que a maior parte dos professores (54%) afirma que não se beneficiaram de alguma formação para o uso destes recursos, enquanto o restante afirma já ter se beneficiado desta formação. Embora os números estejam praticamente próximos, observa-se ligeira superioridade de professores sem a formação para o uso. Esta percepção indica preocupação de que mais da metade do corpo docente carece de preparo para integrar adequadamente os audiovisuais às práticas pedagógicas. Deste modo, a falta de formação

pode ser um empecilho para utilizar os recursos, uma vez que, mesmo quando há equipamentos, a ausência de capacitação tende a limitar sua utilização eficaz.

Por outra, o fato de a minoria de professores terem recebido formação específica demonstra que existem preocupação e iniciativas de capacitação, embora insuficientes no ambiente do Magistério. Desta forma, esse número não é suficiente para garantir uma constância da integração dos audiovisuais nas atividades pedagógicas.

Em síntese, para ultrapassar tal situação no Magistério é fundamental ampliar e promover as formações continuadas também aliadas às TICs, para que todos os professores tenham acesso a este saber. A tabela revela carência de formação no uso dos audiovisuais, que contribui para pouco uso. Esta percepção reforça a importância de investir em estratégias de formação contínua para melhorar a prática e promover inovação no Kimamuenho. Assim, o REA proposto no PTT se torna ainda relevante, pois pode atuar como recurso formativo, sobretudo, para aqueles professores que não tiveram formação neste quesito.

Para justificar se foi suficiente a formação para o uso destes recursos, os participantes responderam o seguinte:

Quadro 10: Resultados referentes a pergunta 11.1 (professores)

Nº	Respostas
1	XX
2	XX
3	XX
4	XX
5	Não, é um rico e vasto programa, o tempo não foi suficiente.
6	XX
7	XX
8	Não foi, mas tenho me capacitado pessoalmente.
9	Foi insuficiente
10	Não.
11	XX
12	XX
13	XX

Fonte: Dados da pesquisa

Ao relacionar os dados da questão “Já se beneficiou de alguma formação para uso destes recursos?” com as respostas sobre a suficiência dessas formações, percebe-se um

quadro de resposta que reforça a necessidade de maior investimento na capacitação de professores do Kimamuenho para o uso de recursos audiovisuais. Embora 6 dos 13 participantes afirmem ter participado de alguma formação, a análise das respostas seguintes mostra que essa formação, para a maioria, não foi considerada suficiente. Com base nas respostas acima, prevalecem respostas como não foi suficiente, justificando que o tempo não foi adequado. Além disso, um dos professores afirma que a formação não foi suficiente, mas tem buscado se capacitar por iniciativa própria, o que indica falha do apoio no Magistério.

Portanto, essas respostas revelam a existência de formações, mas com limitações, neste caso, a insuficiência das formações impacta diretamente a prática pedagógica com uso de audiovisuais, porque impede que os professores desenvolvam habilidades sólidas para integrar os audiovisuais de forma eficaz e contínua. Assim, mesmo entre os professores que tiveram acesso à formação, a percepção é que o aprendizado não foi adequado para utilizar os recursos audiovisuais. Este cenário reforça que o desafio não está apenas na falta de formação, mas também na profundidade e continuidade das formações promovidas. Há um desafio institucional na oferta das formações. Estes resultados reforçam a proposta do PTT, pois foi concebido para apoio formativo contínuo, com base os dados justificados pelos docentes.

A décima segunda pergunta foi a seguinte: a escola tem motivado o uso dos recursos audiovisuais?

Tabela 10: Resultados referentes a pergunta 12 (professores)

Opções	Número de respostas	%
Sim	6	46
Não	7	54
Total	13	100

Fonte: Dados da pesquisa

Com base os dados apresentados na tabela, 54% dos participantes afirmam que a escola não tem motivado o uso dos recursos audiovisuais, enquanto os demais afirmam que a escola tem motivado a utilização dos audiovisuais. Esse resultado demonstra os desafios que o magistério tem enfrentado. A diferença na tabela é ínfima, mas, preocupante, pois, revela que a escola precisa desenvolver atividades que estimulam os professores a usarem os audiovisuais em suas práticas. Deste modo, é fundamental que o Ministério da Educação (MED) analise esta situação para melhoria das condições estruturais da escola, apetrechando com equipamentos que estimulam a implementação dos audiovisuais no Magistério.

Para que o diretor e coordenadores motivem os professores/as a utilizar, é também essencial que a escola tenha equipamentos necessários. Assim, o órgão acima responsável (MED) precisa executar o que é idealizado. Pois, não é só estimular os professores/as com aumento de salários, mas também atividades formativas, melhorando as condições de trabalho, materiais, e olhar o professor como agente ativo e indispensável para haver desenvolvimento no ensino. Todavia, a escola precisa analisar estratégias possíveis e se adequar à realidade que se encontra, porque a minoria afirma que há equipamentos, mas não suficientes, então, neste cenário de limitações, pode-se motivar os professores por meio de formações pra ativar a criatividade e assim se adaptar, conforme destacados com duas respostas do quadro abaixo, que mencionam a construção de materiais caseiros; esse ponto revela não também a motivação.

Como complemento da questão 12, pedimos que os docentes justificassem suas respostas, quando da existência da motivação para o uso de recursos digitais pela escola, estes responderam:

Quadro 11: Resultados referentes a pergunta 12.1 (professores)

Nº	Respostas
1	XX
2	XX
3	XX
4	XX
5	Com formação em parceria com as escolas do ensino especial.
6	XX
7	Os recursos que audiovisuais são importantes, porque facilitam o processo de ensino e aprendizagem.
8	Disponibilizando os recursos que a escola possui.
9	Construindo recursos a partir de materiais caseiros
10	Construindo recursos a partir de materiais caseiros
11	XX
12	Participando em refrescamento na escola do ensino especial.
13	XX

Fonte: Dados da pesquisa

Com base nas respostas fornecidas, revela-se que a motivação é dada de diferentes formas para que os professores utilizem os audiovisuais. Embora nem todos os participantes

tenham respondido, as respostas existentes neste quadro permitem perceber como a motivação é promovida no contexto escolar. Por um lado, os incentivos são através de formações em parceria com escolas do ensino especial. Isso sugere que a interação entre escolas pode proporcionar trocas de aprendizado, estímulo ao uso de recursos audiovisuais, experiências para engrandecer o processo pedagógico na província do Bengo.

Por outro lado, um dos inquiridos enfatiza que os audiovisuais facilitam o processo de ensino-aprendizagem. Esse saber evidencia que quando os professores compreendem a importância das tecnologias, tendem a sentir-se mais motivados a integrá-los às suas práticas. Outro afirma que a motivação se dá pela disponibilidade dos equipamentos existentes na escola. Isso demonstra que o acesso ao material, ainda que limitado, já representa um fator de incentivo. Neste caso, quando a escola oferece mínimas condições, os professores/as encontram possibilidades para explorar os audiovisuais.

Duas respostas afirmam a construção de recursos a partir de materiais caseiros. Essas respostas revelam não apenas motivação, mas também criatividade e capacidade de adaptação diante a limitações de equipamentos adequados, mostrando que diante de desafios, alguns buscam alternativas no ensino.

Portanto, os dados fortalecem que, mesmo diante de escassez de equipamentos, há professores/as que procuram se adaptar e demonstram interesse para inovar, desde que recebam apoio escolar, tenham acesso a formações adequadas e possam contar com materiais existentes na escola para construir seus próprios recursos. Essa situação reforça a importância do produto proposto, que procura estimular a utilização dos audiovisuais no ambiente escolar, pois, a partir dele os professores/as poderão recriar os seus recursos.

A décima terceira questão colocada foi: Tem utilizado recursos audiovisuais nas suas atividades com os alunos?

Tabela 11: Resultados referentes a pergunta 13 (professores)

Opções	Número de respostas	%
Sim	6	46
Não	7	54
Total	13	100

Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados contidos na tabela evidenciam que a maior parte dos professores (54%) não tem utilizado audiovisuais nas suas atividades com os alunos, enquanto os demais usam. Esses dados demonstram que a escola enfrenta desafios estruturais e formativos. Pois,

percebe-se que há insuficiência de equipamentos e de saberes eficientes para uso dos audiovisuais e este cenário leva a beneficiar uns e prejudicar outros, logo, é necessário que a escola reflita sobre este aspecto para que haja um ensino igualitário, que os materiais embora poucos, sejam acessíveis para todos os docentes no sentido de auxiliar a prática, pois todas as disciplinas precisam do auxílio de recursos audiovisuais para desenvolver suas atividades. Também de professores capazes de adequá-los, porque os recursos por si só não garantem aprendizagem. É essencial que os professores tenham domínio para seu devido uso. Portanto, a escola precisa apostar na formação continuada, incentivar e adequar em contexto de escassez de materiais.

Sobre quais recursos mais usam, complementando a questão 13, responderam:

Quadro 12: Resultados referentes a pergunta 13.1 (professores)

Nº	Respostas
1	XX
2	XX
3	XX
4	Projutora
5	XX
6	Áudio (musica)
7	XX
8	Retroprojeter.
9	Vídeos aulas
10	O aparelho de som para colocar poemas musicalizados.
11	XX
12	XX
13	XX

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados neste quadro revelam que os professores têm usado projetor, áudio para uso de música, videoaulas e aparelho de som para colocar poemas musicalizados. Neste caso, permite entender as limitações de equipamentos no Kimamuenho, pois apenas foram cinco os respondentes à questão e este indicador demonstra que poucos professores tem utilizado os audiovisuais em suas práticas letivas, o que reforça a urgência do Ministério da Educação (MED) em financiar as escolas para que tenham equipamentos necessários associado a formações fará com que os professores utilizem esses materiais em suas aulas.

A décima quarta questão colocada foi: A sua carga horária permite planejar a sua aula com a utilização de recursos audiovisuais?

Tabela 12: Resultados referentes a pergunta 14 (professores)

Opções	Número de respostas	%
Sim	7	54
Não	3	23
Não responderam	3	23
Total	13	100

Fonte: Dados da pesquisa

Com base nos dados da tabela, a maioria dos professores (54%) afirmam que a carga horária permite planejar a aula com a utilização de recursos audiovisuais, enquanto 23% justificam que sua carga horária não tem permitido o planejamento com audiovisuais, também 23% não responderam a esta questão. Esses resultados demonstram a importância dos audiovisuais na prática pedagógica, porque percebe-se que o professor não pode usá-los só porque está na moda, é preciso planejamento para sua devida adequação nas atividades letivas. É também preocupante quando alguns inquiridos não têm esta prática, o que evidencia a necessidade da escola desempenhar ações formativas para os professores compreenderem a tecnologia como aliada à pedagogia e, assim, os professores usarem para auxiliar a alcançar os objetivos preconizados.

A décima quinta questão colocada foi: O fato de não ser professor de informática te limita a usar os recursos audiovisuais nas suas aulas?

Tabela 13: Resultados referentes a pergunta 15 (professores)

Opções	Número de respostas	%
Sim	1	8
Não	10	77
Não responderam	2	15
Total	13	100

Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados apresentam que 77% dos inquiridos afirmam que o fato de não serem professores de informática não os limita a usar os recursos audiovisuais nas suas aulas, sendo que 8% afirmam que por não serem professores de informática os limita a usarem, enquanto que 15% não responderam esta questão. Neste cenário, a compreensão da maioria é um indicador positivo porque pode-se perceber o entendimento que estes professores têm sobre a

relevância dos audiovisuais em todas as disciplinas ministradas no contexto Kimamuenho, pois eles não veem empecilho e esta afirmação reforça a ideia de que não existam disciplinas mais vocacionadas ao uso de tecnologias em detrimento das outras. Por outro lado, merecem atenção aqueles que entendem que há desafios por não serem professores de informática; também existem aqueles que não disseram nada. Estes últimos indicadores demonstram a necessidade de a escola reforçar as formações relacionadas as TICs na prática, para que todos os professores tenham domínio teórico e prático de sua utilização.

A décima sexta questão colocada foi: Acredita que existem áreas mais vocacionadas ao uso dos recursos audiovisuais do que outras?

Tabela 14: Resultados referentes a pergunta 16 (professores)

Opções	Número de respostas	%
Sim	8	61,5
Não	5	38,5
Total	13	100

Fonte: Dados da pesquisa

Com base nos dados acima, muitos dos professores (61,5%) acreditam que existem áreas mais vocacionadas ao uso dos recursos audiovisuais do que outras, enquanto os demais não acreditam. Esses resultados evidenciam a necessidade de a escola desenvolver mais formações sobre tecnologias voltadas à interdisciplinaridade para levar os professores a compreenderem a importância que os audiovisuais têm em cada disciplina, por um lado, nestes seminários, cursos e debates entre colegas, pode haver maior relação, diálogo entre colegas e a partir destes encontros haver participação colaborativa para o aprendizado de todos os professores.

Por outra, há os que não acreditam que existem e isto pode ser um dos fatores que fazem com que alguns professores estejam limitados ao uso, pois acreditam que sua área de atuação não precisa do auxílio dos audiovisuais. Portanto, é essencial que os professores tenham noções das exigências da contemporaneidade e se adequem ao contexto. Estas adequações só serão possíveis quando o MED e a escola criarem condições a partir de materiais, formações, infraestrutura, financiamento porque com o aumento de salários adequados equilibra a estabilidade pessoal e profissional docente. Assim, o professor não poderá depender somente de computadores, do retroprojetor da escola para aperfeiçoar a sua prática. É preciso uma atividade constante dentro e fora da escola.

Como justificativa à resposta 16, responderam:

Quadro 13: Resultados referentes a pergunta 16.1 (professores)

Nº	Respostas
1	XX
2	Porque a formação é e deve ser integral.
3	XX
4	Porque é um tema Multidisciplinar
5	As escolas do ensino especial.
6	Na minha opinião, as áreas mais vocacionadas ao uso de recursos audiovisuais são as de ensino de línguas, principalmente as línguas estrangeiras e as línguas nacionais, porque é indispensável o contato do aluno com a fala e/ ou falante nativo da língua em estudo.
7	A área de atuação, que é Geografia e História.
8	Todas as aulas podemos usar recursos áudio visual para aproximar o aluno a realidade.
9	A área das matemáticas usa se pouca.
10	A tecnologia permite uma melhor apresentação dos conteúdos e de maneira prática.
11	Acho que recursos audiovisuais em todo área do saber são necessários para facilitar o processo de ensino-aprendizagem.
12	Tendo em conta a especificidade de alguns cursos ou especialidades.
13	A aula de conversation precisa dum lab.

Fonte: Dados da pesquisa

As respostas demonstram que a maioria dos participantes percebe que os recursos audiovisuais são meios que podem ser aplicáveis a todas as áreas do saber. Observa-se que alguns inquiridos usam esses recursos no ensino da língua portuguesa para auxiliar no desenvolvimento da oralidade, outros indicam que o uso dos audiovisuais depende da especialidade, sendo que a matemática foi mencionada como a disciplina de menor uso. Portanto, embora as particularidades nas afirmações, percebe-se que os professores entendem a importância dos recursos audiovisuais como meio facilitador do processo de ensino-aprendizagem.

A décima sétima questão colocada foi: Utiliza de forma eficiente os recursos audiovisuais em suas atividades?

Tabela 15: Resultados referentes a pergunta 17 (professores)

Opções	Número de respostas	%
--------	---------------------	---

Sim	3	23
Não	10	77
Total	13	100

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme os dados, 77% não utilizam de forma eficiente os recursos audiovisuais em suas atividades, sendo que 23% afirmam ter utilizado de forma eficiente os recursos. Esses resultados evidenciam a necessidade estrutural e formativa que a escola enfrenta. Percebe-se que muitos professores não têm usado com eficácia esses recursos através de poucas formações ligadas às TICs no ensino, poucos equipamentos no contexto escolar. Apesar deste cenário de carência, ainda existem aqueles professores que usam de forma eficiente; isto demonstra que se apostar na formação com uso dos recursos audiovisuais, poderá haver práticas de ensino eficientes no magistério.

A décima oitava questão foi: Se não, que fatores influenciam a insuficiência do uso dos mesmos?

Quadro 14: Resultados referentes a pergunta 18 (professores)

Nº	Respostas
1	XX
2	Patrocínios e espaços
3	XX
4	A falta de orientações
5	Vários, desde a escassez de meios e de quadros vocacionados na área.
6	XX
7	A instituição não tem em posse
8	XX
9	XX
10	A insuficiência dos materiais e a falta de condições nas salas para o uso da tecnologia.
11	A escola não cria as condições para utilização dos recursos audiovisuais
12	A falta de alguns equipamentos.
13	O ministério deve ajudar

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados mostram que os participantes afirmam existirem vários fatores que influenciam a insuficiência do uso dos recursos audiovisuais, destacando a falta de incentivos, orientações, escassez de equipamentos, condições das salas para uso dos audiovisuais e também o apoio do Ministério da Educação. Esses dados evidenciam a urgência do MED e da escola em criarem condições de trabalho, equipando a instituição e promovendo formações nesta área. Portanto, o número das afirmações é preocupante e esta realidade precisa que o governo e a escola desenvolvam estratégias para criação de condições. Porque se estes fatores não forem ultrapassados, os professores continuarão a usar de forma inadequada sem promover a aprendizagem significativa.

A décima nona questão foi: Em sua opinião, que impacto têm os recursos audiovisuais no seu trabalho com os alunos?

Quadro 15: Resultados referentes a pergunta 19 (professores)

Nº	Respostas
1	XX
2	Melhoria na qualidade de ensino
3	XX
4	Melhoram os mecanismos de transmissão
5	Tem grande impacto na medida em que, ela contribui grandemente para inclusão e a formação integral dos alunos.
6	Serve de grande motivação e facilita o aprendizado de novas palavras de forma lúdica.
7	Dificulte o processo de ensino e aprendizagem, como a falta de potência lógica do conteúdo, a aprendizagem é menos significativa no aluno e muito...
8	Ajuda os a ter uma aprendizagem significativa.
9	Facilita a compreensão dos conteúdos
10	Facilita a comunicação e abre perspectiva para uma abordagem segura e clara.
11	Na minha humilde opinião o impacto na utilização dos recursos audiovisuais é muito importante porque leva o aluno a realidade dos conteúdos e aprendizagem será mais sólida.
12	Positivo
13	Doing by listening-tradução: fazendo ouvindo

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados acima revelam que a maioria dos professores afirmam que os recursos audiovisuais têm impacto no seu trabalho com os alunos, pois justificam que motiva, melhora a qualidade de ensino, contribui para inclusão, auxilia a adequar a realidade dos alunos e na formação integral dos alunos. Percebe-se a importância desses recursos na prática pedagógica dos professores, o que reforça que a escola deva promover mais formações nesta área para fortalecer o ensino prático.

A vigésima questão foi: Quais desafios enfrentam no uso de recursos audiovisuais em suas atividades com os alunos?

Quadro 16: Resultados referentes a pergunta 20 (professores)

Nº	Respostas
1	XX
2	XX
3	XX
4	Projetoras e outros
5	XX
6	Falta de uma tela ou retroprojektor; A coluna de baixo som nem sempre está disponível; (...)
7	Dificulte o processo de ensino e aprendizagem, como a falta de potência lógica do conteúdo, a aprendizagem é menos significativa no aluno e muito
8	Preparação e procura lhes adaptar a nova realidade, pois eles gostam ditados, mesmo já lhes antecipando sobre o assunto e lhes ter dado um material de apoio, sem ditados eles entendem que não estudaram.
9	O desafio das novas tecnologias
10	1- a sala não foi projectada para este tipo de aula. 2- Não há aparelho de audiovisuais nas salas de aulas.
11	Os desafios no uso de recursos audiovisuais são muito grande porque requer recursos financeiros.
12	XX
13	XX

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo os dados, os participantes enfrentam desafios de infraestrutura para uso de recursos audiovisuais em suas atividades com os alunos, porque destacam a falta de retroprojektor, as salas não foram projetadas para aula com uso de audiovisuais, insuficiência de equipamentos. Estes indicadores mostram que a escola precisa de materiais para que o professor utilize os mesmos. É fundamental que o MED invista mais na educação, criando condições favoráveis para melhoria do ensino.

A vigésima primeira questão foi: as condições da infraestrutura da escola favorecem o uso de alguns recursos?

Quadro 17: Resultados referentes a pergunta 21 (professores)

Nº	Respostas
1	XX
2	Sim
3	XX
4	Em parte
5	Sim.
6	Sim.
7	Sim
8	Não, por essa razão ministro as minhas aulas no laboratório de informática.
9	Nem tanto
10	Sim.
11	Acho se houver vontade do governo criam-se condições favoráveis dentro das nossas infraestruturas.
12	Não
13	Acho

Fonte: dados da pesquisa

Neste quadro pode-se perceber uma divisão de opiniões, sendo que um grupo afirma que as condições da infraestrutura da escola favorecem o uso de alguns recursos, enquanto que outros inquiridos alegam que a escola não tem condições, justificando que as salas não têm condições e o governo não apoia como deveria. Esses resultados mostram que se precisa haver a unidade entre a teoria e a prática, ou seja, que haja materialização do planejamento que o governo traça para o Ministério da Educação.

A vigésima segunda e última questão foi: Que contribuições acha que teria num espaço com dispositivos (equipamentos) de recursos audiovisuais que ajudariam nas suas práticas na sala de aula?

Quadro 18: Resultados referentes a pergunta 22 (professores)

Nº	Respostas
1	XX
2	Maior interação com os alunos principalmente os portadores de deficiência.
3	XX
4	Criação de um projeto que facilite
5	As contribuições seriam enormes, uma vez que todos nós, (sociedade em geral), precisamos destes aprendizados em particular os agentes do processo de ensino-aprendizagem.
6	Melhoraria a aprendizagem e a fluência dos alunos nas línguas nacionais e estrangeiras.
7	Muito benéfico
8	Equipar as salas com retroprojeto.
9	XX
10	Tornaria a aula mais eficaz e clara. A transmissão de conhecimento agradaria aos estudantes.
11	Acho que os recursos audiovisuais iriam contribuir na consolidação do processo de ensino-aprendizagem.
12	XX
13	XX

Fonte: Dados da pesquisa

Com base no quadro, as respostas mostram que alguns professores não responderam esta questão enquanto outros professores reconhecem que se tivessem equipamentos suficientes de recursos audiovisuais, a contribuição seria impactante na prática pedagógica com os alunos. Salientando a importância com alunos portadores de deficiências, o que é importante para que haja um ensino inclusivo, formações para qualificar os professores, melhorar a aprendizagem sobretudo com habilidades linguísticas, eficiência no ensino e consolidação do processo de ensino-aprendizagem. Estas afirmações justificadas pelos professores revelam a necessidade do governo melhorar a infraestrutura, as condições de trabalho, incentivar encontros formativos, porque percebe-se a vontade que os professores têm

em apropriar-se dos audiovisuais para outras práticas de ensino e contribuir para a qualidade da educação no Bengo e não só.

6.3 Discussão dos Resultados

A pesquisa intitulada **Recursos Audiovisuais na Formação Continuada de Professores no Bengo-Angola**: Proposta de um Site no formato REA para Escola Magistério Kimamuenho. Em Angola, apesar do artigo 79.º da Constituição demonstrar o compromisso do Estado com o desenvolvimento científico e tecnológico, ainda há poucos investimentos na infraestrutura, dificuldades de acesso à internet, eletricidade em algumas localidades e insuficiência na formação de professores nas áreas tecnológicas. Busca-se compreender como o desenvolvimento de um site no formato REA contribui para o uso dos recursos audiovisuais na formação continuada dos professores no Kimamuenho? Neste sentido, o objetivo geral consiste em compreender como o desenvolvimento de um site no formato REA contribui para o uso dos recursos audiovisuais na formação continuada dos professores no Kimamuenho.

Todavia, dedica-se à discussão dos resultados obtidos a partir da análise dos questionários aplicados a professores e gestores, com o objetivo de compreender as práticas, percepções e desafios relacionados ao uso dos audiovisuais na formação continuada no Kimamuenho. Assim, este capítulo contribui para uma compreensão mais aprofundada do objeto, promovendo subsídios para análises críticas e para a sugestão de melhorias nas práticas formativas da instituição.

6.3.2 A formação continuada de professores no Kimamuenho: entre o discurso formal e a prática

A análise dos resultados empíricos evidencia que a formação continuada de professores no Kimamuenho se constrói em um campo de tensões entre a formalização institucional e a experiência concreta dos sujeitos envolvidos na prática profissional. Nos discursos oficiais: a formação continuada é sempre apresentada como elemento estruturante da melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, mas os fatos revelam que sua efetivação ocorre de forma desigual, parcial e, por vezes, fragmentada. Essa constatação dialoga com a abordagem apresentada por Nóvoa (2022), que a escola deve constituir-se como espaço permanente de aprendizagem e reflexão coletiva, permitindo ao professor reconstruir saberes e fortalecer sua identidade profissional no exercício diário da prática.

Tardif define saberes docente como aqueles ligados às funções do professor. Destacando que “[...] um professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros” (2014, p.31). Todavia, esses saberes são adquiridos e construídos pela família, instituições formadoras e através da relação com o meio social, por isso, a formação de professores deve ser compreendida como uma ação constante e colaborativa. Deste modo, é essencial entender a formação continuada apresentada por Grochoska (2016) como aquela que acontece durante a vida funcional do professor, por meio de cursos de capacitação ou da pós-graduação. A mesma autora destaca que a formação continuada é percebida como elemento que envolve a vida funcional do professor, ou seja, o bom desenvolvimento de sua profissão depende da continuidade da sua formação.

Portanto, a formação continuada é essencial para que o professor compreenda sua prática, analise o seu papel e saiba sobre sua atuação dentro das exigências da contemporaneidade, assim como salientam Marques e Segunda (2025), a formação continuada promove a troca de experiências e o aperfeiçoamento constante das práticas pedagógicas, sendo fundamental para enfrentar os desafios educacionais contemporâneos.

No Kimamuenho, a formação continuada vem sendo promovida, mas precisa ser intensificada para que todos os professores tenham entendimento e participação ativa neste processo de desenvolvimento profissional.

A seguir são analisados separadamente os resultados do eixo dos gestores e do eixo dos professores, visando compreender como cada grupo interpreta, vivencia e operacionaliza a formação continuada no contexto pesquisado.

6.3.2.1 Resultados empíricos

a) Gestores

Os resultados dos gestores referentes às questões 4, 5 e 6, que abordam respectivamente a realização de atividades de formação continuada de professores na escola, os principais desafios enfrentados na organização dessas formações e o papel da direção escolar no incentivo à formação continuada dos professores, demonstram que a formação continuada é compreendida como meio estratégico de qualificação institucional e de cumprimento das orientações normativas do sistema educativo. Em suas afirmações, notam-se a preocupação dos gestores com a atualização pedagógica e pela necessidade de aperfeiçoamento constante do corpo docente. Conforme destaca a autora Heloísa Lúck (2009), as ações realizadas no interior da escola, orientadas pelo diretor devem ter como objetivo, promover o

desenvolvimento de competências profissionais (conhecimentos, habilidades e atitudes) dos professores, tendo como ponto de partida e de chegada o desempenho profissional.

Assim, o incentivo a formação continuada por parte dos gestores constitui um elemento fundamental para o desenvolvimento profissional docente. Na mesma linha, Paro (2007) enfatiza que a função do gestor ultrapassa as atividades administrativas, devendo atuar como mediador do processo educativo. Portanto, o gestor tem de compreender que sua função vai além e a mesma exige observar, analisar, dialogar com os professores sobre suas experiências profissionais, compartilhar conhecimentos e etc.

Por sua vez, embora haja reconhecimento formal da importância da formação continuada de professores, os dados também apontam limitações estruturais como a periodicidade irregular, insuficiência de recursos a nível institucional, que de certa maneira acabam interferindo na consolidação de um programa contínuo e sistemático nesta área. Assim, para os gestores a formação continuada aparece como política reconhecida e valorizada, mas condicionada por diversos fatores que enfraquecem a sua efetividade.

b) Professores

Por parte dos professores, os resultados revelam uma perspectiva marcada pela experiência concreta da prática do dia a dia. Embora haja reconhecimento da importância da formação continuada para o melhoramento do desempenho profissional, os docentes apresentam posições críticas quanto à sua organização, pertinência e ao valor real no dia a dia da aula.

Os resultados mostram que partes das ações formativas não dialogam plenamente com as reais necessidades específicas do contexto escolar, o que contribui para uma participação muitas vezes mais formal do que transformadora. Notou-se também que quando a formação ocorre

Os dados referentes às questões 6 e 6.1 abordam a participação dos professores em formações continuadas promovidas pela escola, bem como alguns exemplos temáticos vivenciados nessas formações, indicam que parte das ações formativas não dialoga plenamente com as necessidades específicas do contexto escolar, o que contribui para uma participação muitas vezes mais formal do que transformadora. Assim, enquanto os gestores destacam o caráter estratégico e institucional da formação, os professores destacam suas lacunas operacionais e a não articulação dos conteúdos abordados aos desafios reais enfrentados no exercício docente. Assim, as insuficiências podem comprometer a eficácia das ações formativas, limitando o desenvolvimento crítico e reflexivo dos professores do

Kimamuenho. Nessa perspectiva, Paulo Freire (1996), salienta que a formação permanente deve ser uma condição essencial para a prática docente transformadora.

6.3.2.2 Discussão teórica

Fazendo uma análise comparativa entre gestores e professores, se podem destacar convergências e divergências significativas. No âmbito das convergências, em ambos há reconhecimento da importância da formação continuada para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Também existe consenso sobre a necessidade de atualização permanente do corpo docente. Por outro lado, no que concerne às divergências, para os gestores, a formação aparece predominantemente como política institucional e exigência normativa. Para os professores, a formação continuada é avaliada a partir de sua aplicabilidade prática e de sua capacidade de responder às demandas concretas da sala de aula. Enquanto o discurso da gestão enfatiza organização e intenção formativa, os docentes apontam limitações na execução e na continuidade das ações.

Esta comparação reforça a ideia: a formação continuada no Kimamuenho situa-se entre um discurso formal consolidado e uma prática ainda parcial, marcada por descontinuidades e desafios estruturais. A distância entre o plano normativo e a experiência cotidiana constitui um dos principais eixos-chave da pesquisa, revelando a necessidade de maior articulação entre planejamento institucional e demandas pedagógicas reais.

Brás (2025, p.6) salienta que o governo de Angola, através do Ministério da Educação e Cultura, reconheceu em 2001 a necessidade de se implementar medidas que valorizassem os professores no país, colocando o assunto na pauta do documento denominado “Estratégia integrada para a melhoria do sistema de educação em Angola (2001-2015)” (Mec-Gurn, 2001):

[...] além da formação e do enquadramento pedagógico, os professores serão beneficiados com medidas de melhorias significativas das suas condições de vida e de trabalho. Em particular, a revisão dos salários é uma via obrigatória para garantir uma aprendizagem como consequência (Mec-Gurn, 2001, p.81).

Todavia, apesar do incentivo legal, é crucial o excesso da ação. Por isso, o apelo à melhoria da prática legislativa voltada ao labor docente para a melhoria das infraestruturas, materiais didáticos, condições de trabalho adequadas, remunerações adequadas, apoio à formação continuada, não esquecendo os locais marginalizados (áreas rurais), já que o sistema administrativo angolano é centralizado; relação da gestão escolar com trabalho docente, porque esta gestão também é feita com o trabalho docente.

Estes impasses supracitados das políticas educativas angolanas apresentam tendência de contribuir para as péssimas condições de trabalho docente nas escolas públicas, responsabilizando o fracasso escolar somente ao professor, conforme analisa Oliveira (2003, p.32).

Os professores são muito visados pelos programas governamentais como agentes centrais de mudança nos momentos de reforma. São considerados os principais responsáveis pelo desempenho dos alunos, da escola e do sistema. Diante desse quadro, os professores veem-se, muitas vezes, constrangidos a tomarem para si a responsabilidade pelo êxito ou insucesso dos programas [...] [têm] de desempenhar papéis que estão para além de sua formação.

É evidente que o ofício do professor em Angola tem enfrentado inúmeras exigências e total responsabilidade pelo insucesso escolar, sendo alvo de constantes avaliações externas, tanto do governo, da direção escolar, dos pais quanto da sociedade em geral. Pois, esquecendo-se de alguns fatores que interveem como salas de aula lotadas, excesso de disciplinas curriculares para lecionar em várias turmas e realidades, baixa remuneração, perda de autonomia, como a das próprias escolhas disciplinares, conforme apontou Oliveira (2001).

Maior número de questões disciplinares, devido ao uso da progressão continuada a reboque da implantação dos ciclos de formação. Esta situação leva à repetência dos conteúdos, fazendo com que o professor não intensifique a prática da pesquisa para atualizar os conteúdos planejados; estes aspetos acabam por limitar a autonomia do professor, gerando um cenário de precariedade e desvalorização de seu trabalho.

6.3.3 Insuficiências na formação continuada

Quanto a este elemento, mostra que as insuficiências na formação continuada e nas TICs constituem principais entraves para a consolidação de práticas pedagógicas inovadoras no Kimamuenho. Se, por um lado, a formação docente é reconhecida institucionalmente como elemento central para a qualidade de ensino, por outro, os resultados apontam lacunas estruturais que comprometem tanto a preparação pedagógica de base quanto o domínio de competências tecnológicas necessárias ao contexto atual. Neste sentido, torna-se fundamental compreender como gestores e professores percebem essas insuficiências, identificando convergências, divergências e implicações para o desenvolvimento da atividade docente.

6.3.3.1 Resultados empíricos

a) Gestores

Os resultados do eixo dos gestores indicam que há reconhecimento das fragilidades na formação continuada dos professores, especialmente no que se refere: articulação entre teoria e prática; insuficiências para lidar com recursos tecnológicos; limitação de competências didático-metodológicas voltadas para contextos específicos. Os gestores tendem a atribuir tais insuficiências às limitações estruturais no sistema educativo. Apesar do reconhecimento dessas lacunas, as ações institucionais para superá-las apresentam-se ainda insuficientes ou dependentes de políticas externas. Nesse contexto, a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (LBSEE, 2020), em seu artigo 47.º, linha 3, estabelece que a formação continuada de professores é assegurada, predominantemente, pelos centros de formação de professores ou por outras instituições de ensino autorizadas para o efeito (Angola, 2020, p. 4000). Tal lei demonstra que a formação continuada constitui um direito assegurado pela legislação, reforçando a necessidade de ampliar políticas e ações que garantam sua efetiva implementação no contexto investigado.

No que se refere a formação tecnológica, os dados indicam que é percebida como necessária, porém ainda não plenamente integrada à cultura pedagógica da instituição. Nesta situação, Moran (2013) salienta que o uso pedagógico das tecnologias depende da relação entre infraestrutura, formação pedagógica e integração às práticas pedagógicas. Assim, no Kimamuenho, observa-se que, apesar do reconhecimento da importância da formação tecnológica, o desafio da relação entre a teoria e prática compromete a eficácia das práticas. Portanto, este cenário, demonstra que a formação continuada quando não acompanhada de condições adequadas e de estratégias institucionais, resulta em não promover mudanças significativas nas atividades letivas.

b) Professores

Da parte dos professores, as insuficiências são vivenciadas de forma mais concreta e cotidiana. Apontam fragilidades na formação continuada quanto à prática real da sala de aulas; dificuldades no uso pedagógico das tecnologias; ausência de formação tecnológica contínua e contextualizada. As respostas indicam que muitos professores aprenderam a utilizar ferramentas tecnológicas de maneira autodidata ou informal, o que evidencia lacunas na formação estruturada. Diferentemente dos gestores, os professores tendem a realçar os impactos diretos dessas insuficiências no desempenho pedagógico, na segurança profissional e na capacidade de inovação.

Tais evidências, corroboram com as abordagens de Perrenoud (2000) ao enfatizar que o desenvolvimento de competência profissional demanda formação contínua e enquadrada.

Assim, as limitações de formação compromete a integração dos recursos audiovisuais na prática pedagógica, esta situação leva alguns professores/as a usa-las só para cumprimento das atividades preconizadas.

6.3.3.2 Discussão teórica

Tal como no item anterior, a análise comparativa entre gestores e professores também demonstra convergências e divergências significativas. Do ponto de vista das convergências, existe reconhecimento das lacunas na formação inicial; há consciência da importância da formação tecnológica; identificação da necessidade de maior articulação entre teoria e prática.

Do ponto das divergências, os gestores analisam as insuficiências em nível estrutural e sistêmico, já os professores evidenciam impactos diretos na prática pedagógica; a gestão destaca limitações institucionais, ao passo que os professores destacam necessidades formativas imediatas.

A comparação reforça que as insuficiências formativas não são apenas problemas individuais, mas estruturais, exigindo políticas articuladas entre formação inicial, formação continuada e prática escolar. As insuficiências identificadas dialogam diretamente com a crítica formulada por Paulo Freire acerca da formação docente descontextualizada. Em *Pedagogia da Autonomia*, Freire afirma que ensinar exige reflexão crítica sobre a prática (Freire, 1996), defendendo que a formação deve articular teoria, prática e compromisso ético.

Outro contributo relevante é de António Nóvoa, em *Professores: Imagens do Futuro*. Presente sustenta que a formação de professores deve estar centrada na escola e na profissão docente (Nóvoa, 2009, p.27), defendendo modelos formativos baseados na prática reflexiva e colaborativa.

Por fim, Maurice Tardif (2002), em *Saberes Docentes e Formação Profissional*, destaca que os saberes docentes são construídos na prática e não apenas na formação académica, o que ajuda a compreender por que as lacunas da formação inicial impactam diretamente o exercício profissional.

Essas abordagens reforçam que as insuficiências identificadas no Kimamuenho não se limitam à dimensão técnica, mas envolvem a própria concepção de formação docente se ela é transmissiva ou reflexiva, fragmentada ou integrada.

6.3.4 Infraestruturas e condições materiais: contradições internas

A análise das infraestruturas e das condições materiais no Kimamuenho revela um cenário marcado por percepções divergentes e tensões internas. Diferentemente de outros eixos analisados, nos quais há relativa convergência quanto à existência de limitações, neste ponto, os dados evidenciam uma divisão significativa no discurso da gestão, contrastando com uma posição mais homogênea entre professores. Enquanto parte dos gestores afirma que a instituição dispõe de condições materiais satisfatórias para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, outra parte reconhece fragilidades estruturais. Por sua vez, os professores, de maneira mais constante, apontam insuficiências que impactam diretamente o processo de ensino-aprendizagem. Essa discrepância de percepções evidencia a existência de contradições internas na avaliação das condições objetivas de funcionamento da escola.

6.3.4.1 Resultados empíricos

a) Gestores (uns afirmam existir e outros não), ideias divididas.

Para os gestores, os dados revelam posições divididas: alguns gestores afirmam que a escola possui infraestruturas adequadas ou suficientes dentro das possibilidades existentes; outros reconhecem limitações estruturais, sobretudo relacionadas a equipamentos, recursos tecnológicos e manutenção dos espaços.

Essa divisão pode indicar diferentes níveis de envolvimento com a realidade cotidiana das salas de aula ou distintas interpretações sobre o que significa “condição adequada”. Em certos casos, a avaliação parece considerar parâmetros administrativos e comparativos; em outros, há maior aproximação com as dificuldades concretas vivenciadas no espaço escolar. Desta feita, o discurso da gestão não se apresenta homogêneo, revelando ambiguidades na leitura das condições materiais institucionais.

b) Professores (afirmam ser insuficientes)

Na parte dos professores, os resultados são mais convergentes. A maioria afirma que as infraestruturas e condições materiais são insuficientes para garantir um trabalho pedagógico de qualidade. As principais dificuldades apontadas pelos professores são: insuficiência de recursos didáticos básicos; limitação ou inexistência de equipamentos tecnológicos funcionais; falta de acesso regular à internet ou recursos digitais; problemas de manutenção das salas de aula; espaços físicos inadequados ou superlotação; ausência de materiais específicos para determinadas disciplinas. Os professores destacam que essas

limitações dificultam a implementação de metodologias inovadoras e reduzem a efetividade das formações recebidas, especialmente no que se refere ao uso pedagógico de tecnologias. Diferentemente do discurso parcialmente dividido da gestão, os docentes apresentam uma percepção mais uniforme sobre a precariedade das condições materiais, enfatizando seu impacto direto na prática pedagógica.

6.3.4.2 Discussão teórica

Com base nos resultados, a comparação entre os eixos evidencia três elementos centrais:

- Divergência na percepção institucional

Enquanto os gestores apresentam posições divididas, ora reconhecendo limitações, ora defendendo a suficiência das condições existentes, os professores demonstram maior consenso quanto à insuficiência estrutural.

- Distância entre avaliação administrativa e experiência pedagógica

A gestão tende a avaliar as infraestruturas sob uma perspectiva institucional ou normativa, considerando o que está formalmente disponível. Já os professores analisam a questão a partir da funcionalidade prática dos recursos no cotidiano da sala de aula.

- Impacto direto na qualidade pedagógica

Para os professores, as limitações materiais não são apenas problemas estruturais, mas fatores que comprometem: a aplicação das formações recebidas; o uso de tecnologias; a diversificação metodológica; a motivação profissional.

Essa análise reforça o argumento central do capítulo: existe uma tensão entre o discurso institucional e a realidade prática vivenciada no Kimamuenho. No caso das infraestruturas, essa tensão manifesta-se não apenas entre gestão e docência, mas também dentro do próprio grupo gestor.

6.3.5 Recursos Audiovisuais no Kimamuenho

Nóbrega et al. (2021) salientam que os recursos audiovisuais são fontes de informações e conhecimentos, que, aliados ao planejamento pedagógico, auxiliam no processo de ensino-aprendizagem do aluno de forma lúdica e eficiente. Deste modo, os recursos audiovisuais são um conjunto de materiais que articulam som, imagem, vídeos e tecnologias, utilizadas como mediação pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem.

Todavia, a análise dos dados demonstra que, embora os participantes reconheçam as vantagens dos recursos audiovisuais para tornar o ensino mais dinâmico e significativo, conforme Moran (et al, 2013 p. 67), “[...] toda sociedade será uma sociedade que aprende de inúmeras formas, em tempo real, com vastíssimo material audiovisual disponível”, assim, demonstra-se, que o professor deve promover práticas pedagógicas que contribuam para uma aprendizagem significativa por intermédio dos recursos audiovisuais disponíveis. Diante disto, não se observa resistência explícita à utilização dos mesmos, pelo contrário, percebeu-se interesse dos professores no uso dos mesmos, o que prevalece, segundo os dados, são desafios infraestruturas que dificultam seu uso, como a escassez de equipamentos, o baixo sinal de internet.

As afirmações acima são fundamentadas com a abordagem de Kenski (2012), ao afirmar que a adoção de recursos audiovisuais não depende somente da vontade e interesse do professor, mas das condições de trabalho. Pois, a formação continuada está também relacionada com o desenvolvimento da escola. É essencial que a escola como uma organização com uma cultura específica, num contexto concreto em relação a outras instituições, e que é capaz de mudar e melhorar globalmente como instituição (Imbernón, 2024).

Professores

Esse cenário revela a redução de integração dos recursos audiovisuais nas práticas pedagógicas, levando a perceber que muitos professores não têm usado com eficácia esses recursos através de poucas formações ligadas às TICs no ensino, poucos equipamentos no contexto escolar. Embora este cenário, os professores reconhecem a importância dos audiovisuais na prática pedagógica, pois, auxiliam para maior interação com os alunos principalmente os portadores de deficiência, melhorar a aprendizagem, sobretudo com habilidades linguísticas e eficiência no processo de ensino-aprendizagem.

Diante dessa situação, a proposta do material pedagógico audiovisual mostra-se pertinente, para apoiar as práticas inovadoras e contribuir na formação continuada na escola.

6.3.6. Contradições centrais identificadas

Os dados revelam contradições estruturais que colocam em causa a eficácia da formação continuada no Magistério Kimamuenho, especialmente no que diz respeito à utilização de recursos audiovisuais. Assim, apesar de que a maioria dos gestores e professores

afirma que a instituição realiza atividades formativas, observa-se uma discrepância entre as justificativas analisadas. Por um lado, alguns participantes declaram a existência de equipamentos audiovisuais mesmo que insuficientes outros afirmam que tais recursos não existem ou não são disponibilizados, o que evidencia desorganização institucional, ausência de políticas claras de gestão de materiais e fragilidade na comunicação interna.

Igualmente, todos (Gestores e professores) reconhecem que os recursos audiovisuais melhoram significativamente o processo de ensino-aprendizagem, auxiliam na motivação da aula e, quando bem planejados, contribuem na capacidade cognitiva do aluno. Deste modo, mesmo com esta valorização entendida sobre o uso desses recursos, na realidade, persistem limitações de acesso à internet, insuficiência de equipamentos, falta de meios didáticos atualizados, insuficiência de salas de aula e também salas de aula projetadas para uso de tecnologias (Kimamuenho, 2021-2025). Tais desafios dialogam com a análise do autor Francisco Imbernón (2010), argumentando que políticas frágeis e condições institucionais deficitárias comprometem a efetividade dos processos formativos e limitam a capacidade das escolas de promover práticas inovadoras.

Fica claro que estes desafios impedem a integração do uso dos audiovisuais às práticas pedagógicas, mostrando a necessidade de mais planejamento e estímulo que a direção da escola deva ter na formação continuada de professores para o aperfeiçoamento das práticas. Porque durante as análises das categorias, constatou-se que a direção do Kimamuenho tem promovido ações formativas, mesmo com empecilho devido a questões financeiras, estruturais, algumas formações inexistentes por falta de financiamento e equipamentos, o que dá a entender o pouco apoio do governo para o apetrechamento da escola, condições de trabalho e dentre outras, expondo uma distinção entre intenções legislativas e ações efetivamente implementadas. Ademais, Saviani (2003) destaca que as políticas públicas educacionais geralmente não enfrentam as raízes dos dilemas sociais das desigualdades, o que faz com que o sistema educacional apenas reproduza as diferenças existentes na sociedade, em vez de transformá-las.

De modo complementar, Candau (1997) salienta que as condições reais de trabalho docente marcada pela escassez material e pela instabilidade organizacional influenciam diretamente o envolvimento e o aproveitamento dos profissionais em ações formativas, o que se mostra na realidade do Magistério. Portanto, essas contradições indicam uma lacuna na articulação entre os objetivos institucionais, os recursos disponíveis e a prática docente, o que reforça a necessidade de intervenções planejadas, como por exemplo, o Site no formato REA

proposto, para que o processo formativo deixe de depender somente de materiais habituais e passe a analisar, reconstruir e usufruir outras possibilidades para experiência de sua prática.

6. 3.7 Articulação entre objetivos da pesquisa e o Site no formato REA

O material pedagógico é uma proposta para os/as professores/as do Magistério Kimamuenho. Elaborado com o objetivo de auxiliar os/as professores/as da educação básica do Kimamuenho. Neste contexto, o produto técnico tecnológico (PTT) que é um site, no formato REA, agrupa conteúdos de recursos audiovisuais com orientações para uso nas práticas pedagógicas. O produto possibilita sua utilização, adaptação e partilha. Ele é prático, acessível, especialmente considerando o contexto do local da pesquisa. O material acaba sendo diferencial, podendo ser acessado em off-line, isto é, a partir de um *pendrive*.

Todavia, a articulação entre os objetivos desta pesquisa e o REA com conteúdo Audiovisual proposto evidencia que uma das soluções apresentadas responde de forma direta às necessidades evidenciadas na Escola do Magistério Kimamuenho, uma vez que este estudo buscou compreender como o desenvolvimento de um kit pedagógico audiovisual contribui para o uso dos recursos audiovisuais na formação continuada dos professores no Kimamuenho. A análise dos dados justificados pelos professores e gestores constatou as principais limitações estruturais e materiais enfrentados pela instituição.

Neste caso, o site ao integrar recursos audiovisuais compostos por orientações de uso e *links* de acesso para formações pedagógicas, possa contribuir para a diminuição da insuficiência de recursos, dinamizar as práticas pedagógicas desde que seja bem planejado. Conforme Belloni (2010, p.27), o professor juntamente com os novos meios tecnológicos e a escola caminham juntos, abrindo espaços, possibilidades para aprendizagem, aprimorando seu modo de ensinar e usufruir da tecnologia como uma forma de auxílio nas práticas em sala de aula.

Portanto, a proposta está relacionada aos objetivos definidos e aos desafios da escola, na medida em que o site vai auxiliar na formação continuada porque oferece propostas dos audiovisuais organizados e acessíveis, ele responde na medida em que poderá suprir os empecilhos ligados ao uso dos audiovisuais, porque reúne conteúdos e materiais que de certa forma compensam em algumas insuficiências deste recurso no Magistério e contribuirá para fortalecer o ensino com recursos audiovisuais.

6.3.8. Síntese interpretativa

Os resultados obtidos ao longo da análise empírica revelam que a realidade educacional no Kimamuenho é marcada por uma tensão constante entre o discurso institucional e a prática concreta. De forma transversal aos diferentes eixos investigados evidencia-se uma distância significativa entre o plano normativo e a materialização efetiva das políticas e intenções pedagógicas.

No que se refere à formação continuada, os dados demonstram que, embora reconhecida como necessária tanto por gestores quanto por professores, sua implementação ocorre de maneira parcial e descontínua. A gestão tende a enfatizar sua importância estratégica e alinhamento às diretrizes formais, enquanto os docentes destacam limitações práticas, fragilidade na articulação com o cotidiano da sala de aula e impacto reduzido na transformação das práticas pedagógicas.

Quanto à formação inicial e tecnológica, os resultados indicam lacunas estruturais que comprometem o desempenho profissional docente. A insuficiente articulação entre teoria e prática, aliada à fragilidade na preparação para o uso pedagógico das tecnologias, evidencia um processo formativo que ainda não responde plenamente às exigências contemporâneas do ensino. Os professores vivenciam essas insuficiências de maneira mais direta, enquanto os gestores as reconhecem sob uma perspectiva mais sistêmica e institucional.

No eixo das infraestruturas e condições materiais, emergem contradições internas relevantes. A divisão de percepções entre gestores contrasta com a posição mais consensual dos professores, que apontam insuficiências concretas capazes de limitar a aplicação das formações recebidas e a inovação pedagógica. Essa dimensão material revela-se determinante para compreender os limites da prática educativa no contexto investigativo.

De maneira geral, os resultados demonstram que os desafios identificados não se restringem a fatores isolados, mas compõem um quadro estrutural interligado: formação parcial, lacunas tecnológicas e insuficiências materiais reforçam-se mutuamente. Assim, a pesquisa evidencia que a melhoria da qualidade educativa no Kimamuenho exige não apenas investimentos pontuais, mas uma articulação sistêmica entre políticas formativas, condições institucionais e valorização da prática docente.

A síntese dos achados permite afirmar que a realidade investigada se caracteriza menos por ausência de discurso formativo e mais por fragilidade na sua concretização. A principal contribuição do estudo reside precisamente na explicitação dessa tensão, apontando

a necessidade de maior coerência entre planejamento institucional, formação docente e condições objetivas de trabalho.

APRESENTAÇÃO DO PPT – Recursos Audiovisuais no *Google Site* no formato REA

Após a apresentação dos dados da pesquisa, que permitiu antevermos as necessidades formativas dos participantes, se apresenta como foi construído o site no formato REA e todas as decisões relativas a este espaço.

Concepção do produto

O produto Técnico Tecnológico desta pesquisa foi desenvolvido a partir das necessidades identificadas no contexto do Magistério Kimamuenho, sobretudo no que se refere ao uso dos audiovisuais na prática pedagógica. Assim, buscou-se desenvolver um material que pudesse contribuir de forma prática e acessível para as atividades letivas, articulando teoria e prática com objetivo de apoiar e aprimorar as práticas de ensino dos professores.

Neste sentido, decidiu-se pela construção do produto no formato de Recurso Educacional Aberto (REA), desenvolvido no Google Sites, considerando sua acessibilidade e facilidade de uso. Portanto, essa escolha permite que o material seja facilmente acessado, consultado, ampliando seu alcance para proporcionar a utilização contínua dos conteúdos.

Deste modo, vale destacar que o produto técnico tecnológico desta pesquisa passou por reformulações significativas com base nas sugestões da banca de qualificação. Inicialmente, idealizou-se como produto um Kit pedagógico audiovisual interativo destinado aos professores do Magistério Kimamuenho. Portanto, a partir das recomendações apresentadas durante a qualificação, o produto foi alterado para o Recurso Educacional Aberto-REA construído no *Google Site*, cujo acesso é realizado por meio do *link* disponibilizado a baixo:

https://sites.google.com/d/1whuNg_0KOJmc25cyY50z5H96qoOzEk/p/1F02PnFvb3amD7dMXn51tjDsOfo_WCHDZ/edit?sharingaction=ownershiptransfer

Em síntese, optou-se pelo *Google Site* como o ambiente de desenvolvimento, partilha do material por ser uma plataforma de fácil utilização, permitindo o acesso remoto e a utilização contínua dos conteúdos. Ademais, foi incluída uma página com *links* para os professores acessarem plataformas que promovem cursos de formação continuada com uso dos audiovisuais no ensino e não só. É de salientar que o conteúdo organizado no site, também foi disponibilizado em *off-line*, isto é, um material em pdf que será entregue aos docentes por meio da *pendrive*.

Público-Alvo

O site no formato REA foi planejado para ser utilizado por professores e professoras em exercício profissional do Magistério Kimamuenho. Entretanto, sua composição flexível possibilita adaptações para outras escolas e níveis de ensino.

Para compreensão do produto, é fundamental apresentar os seguintes objetivos:



Objetivo Geral

Contribuir para a formação continuada de professores por meio do uso de recursos audiovisuais para o desenvolvimento das práticas pedagógicas no Magistério Kimamenho.

Objetivos Específicos

- a) Estimular o uso de recursos audiovisuais na prática pedagógica dos professores no Magistério Kimamuenho;
- b) Identificar os recursos audiovisuais dependentes e independentes de internet para integração às práticas pedagógicas;
- c) Propor tutorias práticas para produção dos recursos audiovisuais com materiais acessíveis.

Deste modo, a ideia por trás da criação do material pedagógico deveu-se para apoiar os professores/as na utilização de meios audiovisuais no processo de ensino. Em suma, segue algumas imagens ilustrativas do que estamos propondo para as práticas pedagógicas no Kimamuenho. Abaixo, segue a figura da página inicial do material digital.

Figura 1: Representação da página inicial do material



Fonte: Autora

O site criado foi pensado como um local onde foram armazenados conteúdos sobre recursos audiovisuais que os professores, reconhecendo sua relevância num contexto marcado pelas tecnologias, podem utilizar em suas práticas.

Deste modo, é demonstrada a imagem abaixo, conforme possível observar na figura 2, a página criada no site, apresentando o objeto principal deste espaço, com o recurso de uma linguagem comunicativa acolhedora, haja vista a pergunta que se segue, apresentada na figura a seguir.

Figura 2: Recursos audiovisuais.



Fonte: Autora

A organização dos conteúdos

Nesta seção, refere-se à estrutura do produto, sendo que foram selecionados e organizados conteúdos para uso pedagógico especificamente de recursos audiovisuais, incluindo links com orientação, sugestões de atividades e reforçada com *links* de outras plataformas que promovem cursos voltados as TICs na educação e outros que contribuem para melhorar as práticas. O site foi organizado contendo uma página inicial de acolhimento, seguida de seções dedicadas aos recursos audiovisuais na formação continuada de professores, bem como à apresentação de recursos audiovisuais dependentes e independentes de internet seguidos com *links* tutoriais para reforçar a compreensão e orientar os professores na utilização desses recursos propostos. Essa organização foi idealizada de modo a facilitar a organização para que os professores possam escolher tendo em conta a realidade específica e posteriormente, aplicar em suas atividades com os alunos e não só.

Outro item desenvolvido no *Google Site* demonstra a organização visual dos recursos propostos. Dessa forma, o layout desta página possibilita ao professor a facilidade de entender

o que estamos propondo, que são os recursos à disposição dos docentes que acessarem o site, conforme se pode observar na figura 3.

Figura 3: Layout mostrando os recursos propostos



Fonte: Autora

Sobre as escolhas pedagógicas

Neste cenário, as decisões pedagógicas que orientaram a construção do produto fundamentaram-se na necessidade de promover práticas docentes mais contextualizadas. Portanto, buscou-se valorizar o uso de recursos audiovisuais como estratégia e meio facilitador do processo de ensino no Kimamuenho, contribuindo para o desenvolvimento de saberes pedagógicos e tecnológicos por meio das exigências contemporâneas da educação, conforme observado abaixo na figura 4.

Figura 4: Layout mostrando o desenho do professor dialogando com os alunos.



Fonte: Autora

Neste caso, foi importante a imagem acima, ilustrando o professor com os alunos para reforçar o que estamos falando sobre as escolhas pedagógicas. Lembrando que este desenho é apenas uma imagem que usamos no material como exemplo e não tem haver com a imagem de algum professor da escola pesquisada. Ademais, segue abaixo outras escolhas fundamentais que complementaram a ilustração do material.

Sobre a escolha das cores e figuras negras

Importante destacar que a escolha das cores usadas no produto, foi intencional, uma vez que idealizamos colocar algumas cores referentes do país angolano com objetivo de valorizar a identidade cultural bem como destacar a realidade do lócus pesquisado. Neste sentido, está decisão busca não apenas realçar a estética visual do material, mas promover um sentimento de pertencimento e valorização por parte dos professores que irão utilizá-lo. Complementando sobre este item, no que diz respeito aos desenhos (bonecos), escolhemos usar ilustrações de sujeitos de cor preta, visando valorizar a identidade dos professores do contexto da pesquisa. Portanto, a escolha demonstra o interesse de representatividade e inclusão, para adaptação do material com a identidade dos professores no contexto Kimamuenho, conforme demonstrado abaixo nas figuras 4 e 5.

Figuras 5 e 6: Layout mostrando as figuras negras.



Fonte: Autora

Conforme ilustrado na figura acima, a mistura de cores observadas nas laterais demonstra a identidade cultural angolana, observadas na figura 5 e 6. Neste cenário, também demonstra os desenhos negros.

Figura 7 Layout mostrando as figuras negras.



Fonte: Autora

Com base a imagem acima exposta, também foi importante ilustrar os desenhos de cor preta, no sentido de reconhecer a identidade dos professores/as do Magistério Kimamuenho.

Por fim, para acompanhar o site criado, disponibilizamos o *link* que circulará nos espaços de comunicação da escola participante, foco desta pesquisa:

Saiba mais em

Portanto, para mais informações, segue o link para acessar o site:
https://sites.google.com/d/1whuNg_0KOJmc25cyY50z5H96qoOzEk/p/1F02PnFvb3amD7dMXn51tjDsOfo_WCHDZ/edit?sharingaction=ownershiptransfer

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa partiu do reconhecimento de uma contradição central no contexto educacional angolano, particularmente no Magistério Kimamuenho: embora haja um discurso político e normativo favorável à integração das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no ensino, na prática, persistem limitações estruturais, pedagógicas e formativas que dificultam o uso efetivo dos recursos audiovisuais na formação continuada de professores.

O estudo teve como objetivo compreender como o desenvolvimento de um site, no formato REA poderia contribuir para a melhoria do uso desses recursos no contexto formativo. A análise evidenciou que o problema não se reduz apenas à ausência de equipamentos tecnológicos, mas está profundamente ligado a fatores como a insuficiência da formação docente, a fragilidade das políticas de implementação, as condições de trabalho e ao pouco incentivo dado aos professores referentes às inovações pedagógicas.

Nesse sentido, constatou-se que a introdução de recursos audiovisuais, por si só, não garante mudanças significativas na prática pedagógica. O seu potencial transformador depende, fundamentalmente, da formação crítica e reflexiva dos professores, da articulação entre teoria e prática e do desenvolvimento de competências digitais contextualizadas.

A proposta do *Site* no formato REA apresenta-se como resposta concreta e viável às limitações identificadas. Ao privilegiar recursos de baixo custo e estratégias acessíveis, o site, no formato REA contribui para a democratização do uso das tecnologias e incentiva práticas pedagógicas, participativas e contextualizadas. Além disso, favorece a autonomia docente e a ressignificação do processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, como continuidade do produto acima citado, propomos a criação de uma comunidade no Whatsapp intitulada REA para práticas pedagógicas no Kima, que debate a integração dos recursos audiovisuais no processo de ensino. O objetivo é promover o diálogo, a troca de experiências, conhecimentos e a discussão de estratégias para integração dos audiovisuais nas práticas pedagógicas. Logo, o site no formato REA, não é apenas um ambiente que disponibiliza recursos audiovisuais, mas que pode ser relacionado a uma comunidade via Whatsapp, para promover interação entre professores.

Outro aspeto relevante refere-se à necessidade de uma ação integrada entre os diferentes atores do sistema educativo, Estado, instituições formadoras e escolas para garantir condições materiais, políticas e pedagógicas que sustentem a inovação pedagógica.

Por outro lado, a pesquisa reforça a importância de repensar os modelos de formação de professores em Angola, superando abordagens excessivamente teóricas e promovendo

práticas formativas que valorizem a experimentação, a colaboração e o uso crítico das tecnologias.

Ademais, vale também destacar a minha experiência de intercâmbio acadêmico no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), por constituir-se como momentos de aprendizagem acadêmica, profissional e intercultural. Essa trajetória formativa contribuiu significativamente para o desenvolvimento desta pesquisa, ao ampliar a compreensão sobre a formação continuada de professores, especialmente no que se refere à integração de recursos audiovisuais na prática pedagógica. Assim, essa vivência não apenas promoveu outras abordagens, mas demonstrou outras realidades que fizeram analisar a proposta à realidade do Bengo. Portanto, o intercâmbio contribuiu para o fortalecimento do olhar crítico e reflexivo adotado nesta pesquisa, permitindo uma análise mais contextualizada às especificidades do local estudado.

Por fim, considera-se que este estudo contribui tanto para o campo acadêmico quanto para a prática educativa, ao oferecer uma proposta concreta de intervenção e ao ampliar as discussões sobre a integração significativa das tecnologias no ensino.

Sugestões

A partir das evidências produzidas ao longo desta pesquisa, torna-se possível avançar para um conjunto de recomendações mais aprofundadas, que visam não apenas responder às limitações identificadas, mas também contribuir estruturalmente para a transformação do sistema de formação de professores em Angola.

Em primeiro lugar, recomenda-se a institucionalização de programas contínuos de formação docente, centrados no uso pedagógico crítico das tecnologias. Esses programas devem ultrapassar a lógica pontual e instrumental, priorizando processos formativos permanentes, reflexivos e contextualizados, capazes de articular teoria e prática, promovendo o desenvolvimento de competências digitais críticas e não apenas operacionais.

Em segundo lugar, é fundamental que o Estado angolano reforce o investimento estrutural nas instituições de formação de professores, garantindo condições materiais adequadas, como acesso à energia elétrica estável, conectividade a internet e disponibilidade de equipamentos tecnológicos. Contudo, mais do que a simples disponibilização de recursos, é fundamental assegurar políticas de manutenção, atualização tecnológica e suporte técnico contínuo.

Outra recomendação central, tem a ver com à necessidade de reformulação curricular nos cursos de formação de professores, tanto ao nível médio quanto superior. É necessário

integrar de forma transversal as tecnologias educacionais, não como disciplinas isoladas, mas como componentes articulados às práticas pedagógicas, favorecendo metodologias ativas, ensino híbrido e abordagens inovadoras.

Adicionalmente, sugere-se a criação de comunidades de prática entre professores, promovendo espaços colaborativos de partilha de experiências, dificuldades e soluções no uso dos recursos audiovisuais. Tais comunidades podem fortalecer a cultura de inovação e reduzir resistências às mudanças pedagógicas.

No plano institucional, é fundamental que as escolas assumam um papel mais ativo na promoção da inovação pedagógica, incentivando práticas experimentais, projetos interdisciplinares e o uso criativo das tecnologias. Para isso, é necessário fortalecer a liderança pedagógica e a gestão escolar, orientando-as para uma cultura de mudança e melhoria contínua.

Por fim, recomenda-se a ampliação de estudos e pesquisas no campo das tecnologias educacionais em Angola, especialmente aqueles que considerem as especificidades regionais, as desigualdades de acesso e as condições reais de trabalho docente. A produção de conhecimento científico nesta área é essencial para fundamentar políticas mais eficazes e sustentáveis.

Dessa forma, entende-se que a superação dos desafios identificados nesta pesquisa não depende de ações isoladas, mas de um esforço articulado entre políticas públicas, instituições formadoras e práticas docentes, visando a construção de um sistema educativo mais inovador, inclusivo e alinhado às exigências contemporâneas.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. **Políticas educacionais e avaliação**. São Paulo: Cortez, 2015.

ALFREDO, F. C; TORTELLA, J. C. B.; TORTELLA, F. C Formação de professores em angola: o perfil do professor do ensino básico. **EccoS Revista Científica**, núm. 33, enero-abril, 2014.

ALFREDO, J. A. Manuel. **Formação de Professores Primários e Estágio Supervisionado Curricular na Escola de Magistério do Libolo – Angola**: desafios, potencialidades e recomendações. 2023.

ALVARADO, P. L. E; FREITAS, T. C; FREITAS, C. A. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Revista Diálogo Educacional**, v. 10, n. 30, p. 367-387, 2010.

AMADO, João. **Manual de Investigação Qualitativa em educação**. 2^a ed. Imprensa da Universidade de Coimbra: Coimbra, 2014.

ANGOLA 2017. **Plano Nacional de Desenvolvimento 2017-2030**. <https://governo.gov.ao>, 2016.

ANGOLA. (2020). **Decreto 273/20, de 21 de outubro**. Regime jurídico da formação inicial de professores de educadores de infância, professores de ensino primário e secundário. Diário da República, Imprensa Nacional, Luanda, 2020. Disponível em: <https://lex.ao/docs/presidente-da-republica/2020/decreto-presidencial-n-o-273-20-de-21-de-outubro/>. Acesso em: 09 de set. 2024.

ANGOLA. **Constituição da República da República**. Luanda, Angola: Imprensa nacional, 2010.

ANGOLA. Decreto Presidencial n.º 109/11, de 26 de maio – **Estatuto do Subsistema de Formação de Professores**. Luanda, Angola: Diário da República I Série, N.º 98, 2011.

ANGOLA. **Decreto Presidencial n.º 134/21, de 1 de junho de 2021**. Aprova o Estatuto Orgânico do Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação. Diário da República, Luanda, 1 jun. 2021.

ANGOLA. **Decreto Presidencial n.º 205/18, de 3 de setembro – Programa Nacional de Formação e Gestão do Pessoal Docente**. Luanda, Angola: Diário da República I Série, N.º 135. Luanda: Imprensa Nacional, 2018.

ANGOLA. **Decreto Presidencial n.º 273/20, de 21 de outubro - Regime Jurídico da Formação Inicial de Educadores de Infância, de Professores do Ensino Primário e de Professores do Ensino Secundário**. Diário da República I Série, N.º 168. Luanda, Angola, Imprensa Nacional, 2020.

ANGOLA. Lei n.º 14/24. **Da divisão Político-Administrativa**. Diário da República: Luanda, 2024.

ANGOLA. Lei n.º 17/16, de 7 de outubro – **Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. Diário da República, I Série, n.º 170.** Luanda, Angola, Imprensa Nacional, 2016.

ANGOLA. Lei n.º 17/16- **Lei de Bases do Sistema de Educação e ensino.** Luanda, Assembleia Nacional, 2016.

ANGOLA. Lei n.º 17/16, de 7 de outubro. Aprova a Lei de Bases do Sistema de Educação e ensino de Angola, que estabelece os princípios e as bases gerais do Sistema de Educação e Ensino. **Diário da República de Angola**, I série, n. 170, Luanda, 2016.

ANGOLA. Relatório Nacional Voluntário 2021 sobre a implementação da agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Luanda, 2021b.

BANCO MUNDIAL. **Relatório sobre educação em Angola.** Washington, 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo. Ed. 70, 2011.

BARNABET, J. S. C. Projetos de Inclusão Digital na Educação em Angola: Avanços e Recuos. **Revista Brasileira de Estudos Africanos** v. 5, n. 9, jan./jun. 2020.

BEM, L. Y; CARVALHO, S. M. P. de; OLIVEIRA, C. A; SANTOS, M. A. B. A teoria behaviorista e suas implicações na concepção e prática no contexto escolar. **Revista Semiárido De Visu**, Petrolina, v. 7, n. 2, p. 166-178, 2019.

BOGDAN, R. BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação.** Porto: Porto Editora, 1994.

BRÁS, C. A., SCAFF, E. A. da S. **Políticas de Formação de professores em Angola: trajetória e desafios.** Campinas, UNICAMP, 2023.

BRÁS, C; PEDRO, E. L. **Política de valorização docente em Angola: análise da formação, carreira e remuneração do professor.** <https://www.researchgate.net/publication/391738903>. 2025

CANDAU, M; F; V. Formação de professores: tendências atuais. In CANDAU, (Org). **Magistério Construção Cotidiana.** Petrópolis, Vozes, 1997.

CARMO, J. S; RIBEIRO, M. J. F. X. **Contribuições da análise do comportamento a prática educacional.** Ed. Associados, Santo André, 2012.

CASTANHEIRA, F, S. **Política formação docente.** In: Silva, A. M; Cunha. C. Org. Educação Básica: Políticas, avanços e pendências. São Paulo, Campinas 2014. P.261-315.

CASTELLS, H. **Blended learning.** San Francisco: Jossey-Bass, 2015.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 2008.

CHAGAS, N. D. **Tipos de recursos Didacticos mais utilizados para o ensino e aprendizagem do nível Superior no Brasil.** São Paulo, Universidade Paulista-UNIP. 2019.

CHILUMBO, A.E.J. O sistema educativo angolano e sua adequação no contexto cultural das zonas rurais em Huambo – Angola (África). **Revista Científica Multidisciplinar**

Núcleo do Conhecimento. Ano 04, Ed. 07, Vol. 13, pp. 05-19. Julho de 2019. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/sistema-educativo-angolano>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/sistema-educativo-angolano

CUENCA, A. M. B; ANDRADE, M. T. D; NORONHA, D. P; FERRAZ, M. L. E. F; BUCHALLA, C. M; FILHO, J. E. **Guia de Apresentação de Teses.** 2ª ed. São Paulo: Faculdade de Saúde Pública da USP, 2017.

DE ZUBIRIA, J. **Tratado de Pedagogía Conceptual: Los modelos pedagógicos.** Ed. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, Santafé de Bogotá, 1994.

DENZIN, N., LINCOLN, Y. O planejamento da pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DEWEY, J. **La educación de hoy.** Ed. Losada, Buenos Aires, 1957.

EMÍDIO, D. J. R; SANTOS, P. M. M. A Educação em Angola no Cotexto da Pós-Modernidade. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação- REASE.** São Paulo, v.9.n.07. jul. 2023.

FALSARELLA, M. A. **Formação Continuada e Prática de Sala de Aula:** os efeitos da formação na atuação do professor. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

FERREIRA, E. C. **O Uso dos Audiovisuais como Recurso Didático.** Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2010.

FERREIRA, E. **Educação e desigualdades regionais em Angola.** Luanda, Universidade Agostinho Neto, 2018.

FILHO, I. A. T. V.; PONCE, R. F; ALMEIDA, S. H. V. **As compreensões do humano para Skinner, Piaget, Vygotsky e Wallon.** Pequena introdução às teorias e suas implicações, 2009. Acesso em: 12 de abril de 2019.

FLIK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLÓREZ O. R. **Hacia una pedagogía del conocimiento.** McGraw-Hill, Santafé de Bogotá, 1994.

FONSECA, J.S.J. **Metodologia da Pesquisa Científica.** Universidade Estadual do Ceará. 2002.

FONSECA, S. G. **Didática e Prática de Ensino de História:** experiências, reflexões e aprendizados. 7 ed. São Paulo, Papirus. 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 34. ed. São Paulo, Paz e Terra, 2006.

FREITA, C. C. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Rio Grande do Sul/Brasil: Feevale. 2013.

GATTI, B. **Formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas**. **Revista USP**, São Paulo, SP, n. 100, 2014.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GERHARD, E.T; SILVEIRA, T. D: **Métodos de Pesquisa Científica**. 1 ed. Rio Grande do Sul, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo, Atlas, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo, Atlas, 1987.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo, Atlas, 1999.

GLENDIA, A; FORMIGA, N. S; OLIVEIRA, P.S. Análise do conceito de Aprendizagem Significativa à luz da Teoria de Ausubel. **Revista Brasileira de Enfermagem**. 2018.

HAYDT, C. C. R. **Curso de didática geral**. 1 ed. São Paulo. 2011.

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752009000200003.
<https://www.bing.com/search?q=Imagem+de+Mapa+de+Angola+com+a+Povincia+do+Bengo&PC=U316&FORM=CHROMN>. 6 de maio de 2025.

HYPOLITO; A. M. **Trabalho Docente, Classe social e relações de gênero**. São Leopoldo, 2. ed, Oikos, 2020.

IMBERNÓN, F. **Formação Continuada de Professores**. São Paulo: Artmed, 2010.

INE (Instituto Nacional de Estatística). **Resultados definitivos recenseamento geral da população e habitação rgph-2024**. INE. Luanda, Angola – 2025

INFQE - **O Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação**. Historial Luanda: INFQE, s.d, Disponível em: <https://www.sinfqe.infqe.gov.ao/historial>>. Acesso em: 16 mar. 2026.

JULIÃO, L. A; Professores, tecnologias educativas e COVID-19: realidades e desafios em Angola. **Revista angolana de ciências**. 2020.

KEBANGUILAKO, D. **A educação em Angola: sistema educativo, políticas públicas e os processos de hegemonização e homogeneização política na primeira república: 1975-1992**. 2016. 325 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2012.

KIMAMUENHO, Escola de Magistério. **Projeto Educativo Síntese 2021–2025**. Bengo, 2021.

LIBERATO, E. Avanços e retrocessos da educação em Angola. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 19 n. 59, p. 1003-1031, out.-dez., 2014. Disponível em: 167 <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Dn4CYmKD5W5dw4ygQLBCxzN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 de jul. 2022.

LIMA, F. C. S.; MOURA, M. G. C. A formação continuada de professores como instrumento de ressignificação da prática pedagógica. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Ano 23, edição especial, p. 242-258, 2018.

LOPES, L.C. **O uso dos recursos didacticos na motivação da aprendizagem em ciencias**. Platina-DF. 2019.

LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba, Positivo, 2009.

MABEKO, T. J. M. **Cultura e política em África**. Luanda, Nzila, 2018.

MAIUNGA, R; H. **Proposta para implementação de uma educação intercultural em Angola**: Desafios e possibilidades à inclusão da tribo Khoisan no sistema educativo. Universidade Beira do Interior, 2021.

Marconi, M. A.; Lakatos, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. SÃO PAULO: EDITORA ATLAS S.A. 2003.

MARQUES, M. E. Educar no século XXI: modelos pedagógicos que preparam para a incerteza. Ensaio: aval. pol. públ. **Educ, Rio de Janeiro**, v.33, n.126, p. 1-25, jan./mar. 2025.

MARQUES, M. M. P. A influência da formação contínua para o desenvolvimento educacional em Angola. **Revista REMICI**, 2021.

MED (Ministério da Educação). **Anuário Estatístico da Educação 2022/2023**. MED. Luanda, Angola-2025.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. Ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de S.; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementariedade? **Caderno de Saúde pública**, v.9, n.3, p.237-248, jul.1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/Bgpmz7T7cNv8K9Hg4J9fJDb#top>. Acesso em, 23 de abr.2025.

MORAN, J. M. **Educação híbrida**. Campinas. Papyrus, 2015.

NETO, B. M. **História e Educação em Angola**: do colonialismo ao movimento popular de libertação de angola (MPLA) Campinas, SP-Brasil, 2005.

NGULUVE, K. A. **Política educacional angolana (1975-2005):organização, desenvolvimento e perspectivas**. 2006. 218f. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

NGULUVE, K.A. **Educação angolana: Políticas de reformas do sistema educacional**. Moinho, Biscalchin Editor, 2010.

NICOLAU, C. M; MONTEAGUDO, G.J. Formação e Prática educativa de Professores Secundaristas de Lubango, em Angola. **Educ. Pesquisa**. São Paulo, v. 45, e191996, 2019.

NOGUEIRA, C. M. I. **As teorias da aprendizagem e suas implicações no ensino de matemática**. Maringá, 2007. Acesso em 12 de abril de 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/html/3073/307324783012/>.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: Os professores e a sua formação. Lisboa. Dom Quixote, 1997.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, D. A. As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. In: OLIVEIRA, D. A. (org.) **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte, Autêntica, 2003.

OLIVEIRA, D. A. As reformas em curso nos sistemas públicos de educação básica: empregabilidade e equidade social. In: OLIVEIRA, D. A; DUARTE, M. R. T. (org.). **Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica**. Belo Horizonte, Autêntica, 2001.

OLIVEIRA, M. F. **METODOLOGIA CIENTÍFICA: um manual para a realização de pesquisas em administração**. Catalão: Universidade Federal de Goiás. 2011.

OLIVEIRA, P. A. **Métodos e Técnicas de Ensino na Disciplina de História: Superando o Ensino Tradicional**. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira. 2013.

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo, Ática, 2007.

PASSARELLI, B.; ANELUCCI, A.; TEXEIRA, M. Literácias de mídia e informação. São Paulo: USP, 2010.

PASSO, R. J; BARBA, L. C; OTÁÑEZ, N. R. El conductismo en la formación de los universitarios. **Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valore**, Año VII(77), 147– <https://doi.org/10.1016/j.jnc.2020.125798%0Ahttps://doi.org/10.1016/j.jnc.2020.125798>, 2020.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, S. G. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8ed, São Paulo, Cortez, 2012.

POÇAS, S; SANTOS, J. G. Influências da globalização e cooperação na Educação e na Formação de Professores em Angola. **Cadernos de Estudos Africanos** [Online], 39. p. 57-84, Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa, 2020. DOI: <https://doi.org/10.4000/cea.479>.

PROENÇA, M. C. **Didática da História**. Universidade Aberta, 1989.

QUIRINO, V. L. **Recursos didacticos: funadamentos de utilização**. Campina Grande: Universidade Estadual da Paraíba-UEPB. 2011.

QUITEMBO, A. D. **A formação de professores de Matemática no Instituto Superior de Ciências de Educação em Benguela-Angola**: um estudo sobre o seu desenvolvimento. 2010. Tese (Doutorado em Educação) Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010.

REZENDE, R. C. A. Rousseau: o Copérnico da educação. *In*: CUNHA, C; DAMASCO, D. G. B; REZENDE, R. C. A. (org.). **Pensamento pedagógico**: textos e contextos II. Brasília, DF, 2020.

ROSA, P. R. **O Uso Dos Recursos Audiovisuais E O Ensino**. Campo Grande MS, UFMS. 2000.

SANTOS, M. Formação de professores em Angola: desafios contemporâneos. **Revista Educação**, 2020.

SAVIANI, D. **A Escola e a Desigualdade Social**. São Paulo, Cortez, 2003.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação** v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

SILVA, M. A; MOTTA, C. V. O precariado professoral e as tendências de precarização que atingem os docentes do setor público. **Roteiro, Joaçaba**, v. 44, n. 3, 2019.

SOUZA, S. E. (2007). **O uso de recursos didáticos no ensino escolar**. In: I encontro de pesquisa em educação, IV jornada de práticas de ensino, XIII semana de pedagogia UEM, Maringá, Arq.Mudi. Periódicos. Disponível em:<http://www.pec.uem.br/pec_uem/revistas/arqmudi/volume_11/suplemento_02/artigos/019.df>. Consultado em: 22 mar. 2020.

TANGA, L. **O Ensino Indígena em Angola e o Papel dos Missionários**. Instituto Universitário de Lisboa, 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. Ed. Petrópolis: RJ, 2014.

UNESCO. **Relatório global de monitoramento da educação**. Paris, 2019.

UNESCO. **Education 2030**: Incheon Declaration and Framework for Action towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all. Paris: Unesco, 2016. [[Links](#)]

VIGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZAU, F. **Angola**: Trilho para o desenvolvimento. Universidade aberta, cidade Lisboa. Ed. Universidade Aberta. 2009.

APÊNDICE



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - (PPGE)

CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS (CECEN)

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE A - Ficha de inquérito para Gestores

Prezado (a) gestor, o presente inquérito visa colher alguns dados que servirão de base para o desenvolvimento de uma pesquisa intitulada Recursos Audiovisuais na Formação Continuada de professores no Bengo-Angola: Proposta de um Kit Pedagógico Audiovisual Interativo para Escola Magistério Kimamuenho, mediante os critérios para conclusão do curso, no programa de Pós-graduação em Educação. Importa realçar que a presente pesquisa é orientada exclusivamente para fins acadêmicos. Portanto, dada à especificidade da vossa instituição e o trabalho que vêm realizando na formação inicial, pensou-se necessário direcionar a pesquisa para o Magistério do Kimamuenho, como um mecanismo de visibilizar o trabalho que a escola tem exercido a nível nacional e não só.

A sua participação na pesquisa a seguir é muito importante para que a Instituição possa refletir sobre suas potencialidades e fragilidades no uso de recursos audiovisuais para apoiar, incentivar e melhorar a educação oferecida aos alunos. Os dados coletados por meio deste instrumento de pesquisa são anônimos, sigilosos e protegidos contra a utilização por pessoas não autorizadas. Caso tenha alguma dúvida, por favor, contate-nos através do e-mail: antoniasobrinhoneto@gmail.com

Bloco I: Identificação

1. Você se identifica como:

- a. Homem ()
- b. Mulher ()
- c. Outro ()

2. Qual sua faixa etária?

- a. 20- 30 anos ()
- b. 30-39 anos ()
- c. 40-49 anos ()

- d. 50-59 anos ()
- e. Mais de 60 anos ()

3. Qual sua maior titulação?

- a. Licenciado ()
- b. Especialista ()
- c. Mestre ()
- d. Doutor ()

Bloco II: Formação continuada e Gestão escolar

4. A sua escola realiza atividades relacionadas à formação continuada de professores?

() Sim Não ()

Se sim, quais e com que frequência _____

5. Quais são os principais desafios enfrentados na organização dessas formações?

R: _____

6. Qual tem sido o papel da direção escolar no incentivo a formação continuada dos professores?

R: _____

Bloco III- Recursos audiovisuais

7. A escola dispõe de recursos audiovisuais?

() Sim Não ()

Se sim, quais? _____

8. Esses recursos são utilizados na formação de capacitação dos professores?

() Sim Não ()

Explique como são usados _____

9. Considera que os recursos audiovisuais contribuem para melhorar a qualidade de ensino?

() Sim Não ()

Justifique: _____

10. Que dificuldades a escola enfrenta no concernente à questão do uso de recursos audiovisuais para formação continuada de professores?

R: _____

11. Que elementos consideram prioritários capazes de dar respostas às dificuldades enfrentadas pela escola neste âmbito?

R: _____

12. Que contribuições acha que teria num espaço com dispositivos (equipamentos) de recursos audiovisuais que ajudariam nas práticas pedagógicas dos professores?

R: _____



Uema
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO MARANHÃO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PPGE
Mestrado Profissional
em Educação

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - (PPGE)

CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS (CECEN)

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE B - Inquérito Para Professores/as

Prezado (a) professor, o presente inquérito visa colher alguns dados que servirão de base para o desenvolvimento de uma pesquisa intitulada Recursos Audiovisuais na Formação Continuada de professores no Bengo-Angola: Proposta de um Kit Pedagógico Audiovisual Interativo para Escola Magistério Kimamuenho. Mediante os critérios para conclusão do curso, no programa de Pós-graduação em Educação, importa realçar que a presente pesquisa é orientada exclusivamente para fins acadêmicos. Portanto, dada à especificidade da vossa instituição e o trabalho que vêm realizando na formação inicial pensou-se necessário direcionar a pesquisa para o Magistério do Kimamuenho, como um mecanismo de visibilizar o trabalho que a escola tem exercido a nível nacional e não só.

A sua participação na pesquisa a seguir é muito importante para que a Instituição possa refletir sobre suas potencialidades e fragilidades no uso de recursos audiovisuais para apoiar, incentivar e melhorar a educação oferecida aos alunos. Os dados coletados por meio deste instrumento de pesquisa são anônimos, sigilosos e protegidos contra a utilização por pessoas não autorizadas. Caso tenha alguma dúvida, por favor, contate-nos através do e-mail:

antoniasobrinhoneto@gmail.com

Bloco I: Identificação

1. Você se identifica como:

d. Homem ()

e. Mulher ()

Outro ()

1 Qual sua faixa etária?

f. 20- 30 anos ()

g. 30-39 anos ()

- h. 40-49 anos ()
- i. 50-59 anos ()
- j. Mais de 60 anos ()

3. Qual sua maior titulação?

- e. Licenciado ()
- f. Especialista ()
- g. Mestre ()
- h. Doutor ()

4. Em que curso(s) leciona?

- a) Biologia-Química ()
- b) Geografia- História ()
- c) Instrução Primária ()
- d) Matemática e Física ()
- e) Língua Inglesa e Educação Moral e Cívica ()
- f) Língua Francesa ()
- g) Língua Portuguesa ()

Bloco II- Formação continuada

5. Alguma vez ouviu falar sobre a formação continuada de professores?

() Sim Não ()

Se sim, diz o que é:_____

6. Já participou em formações continuadas promovidas pela escola?

() Sim Não ()

Se sim, de exemplo de algumas:_____

7. Durante a sua formação inicial teve a oportunidade de aprender sobre Recursos Audiovisuais?

R:_____

8. Acreditas que a sua formação inicial contribui de forma suficiente para o uso de recursos audiovisuais na sala de aula?

R:_____

Bloco II- Recursos audiovisuais

9. A escola dispõe de recursos audiovisuais suficientes para as suas atividades com os alunos?

() Sim Não ()

10. Utiliza os mesmos? Se sim, Como você usa?

R: _____

11. Já beneficiou de alguma formação para o uso destes recursos?

() Sim Não ()

Se sim, foi suficiente? _____

12. A escola tem motivado o uso dos recursos audiovisuais?

() Sim Não ()

Se sim, como se dá esta motivação?

R: _____

13. Tem utilizado recursos audiovisuais nas suas atividades com os alunos?

() Sim Não ()

Qual deles você usa? _____

14. A sua carga horária permite planejar a sua aula com a utilização de recursos audiovisuais?

R: _____

15. O fato de não ser professor de informática te limita usar os recursos audiovisuais nas suas aulas?

R: _____

16. Acredita que existem áreas mais vocacionadas ao uso dos recursos audiovisuais do que outras?

() Sim Não ()

Justifique_____

17. Utiliza de forma eficiente os recursos audiovisuais em suas atividades?

() Sim Não ()

18. Se não, que fatores influenciam a insuficiência do uso dos mesmos?

R:_____

19. Em sua opinião, que impacto têm os recursos audiovisuais no seu trabalho com os alunos?

R:_____

20. Quais desafios enfrentam no uso de recursos audiovisuais em suas atividades com os alunos?

R:_____

21. As condições da infraestrutura da escola favorecem o uso de alguns recursos?

R:_____

22. Que contribuições acha que teria num espaço com dispositivos (equipamentos) de recursos audiovisuais que ajudariam nas suas práticas na sala de aula?

R:_____

ANEXO

ANEXO A

Sobrinho Neto, Antónia Maria

REA para práticas pedagógicas com uso de recursos audiovisuais aos professores do magistério kimamuenho no bengo-angola. / Antónia Maria Sobrinho Neto. – São Luis MA, 2026.

26 f

Produto Técnico Tecnológico do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Maranhão, 2026.

Orientador: Profa. Dra. Sannyia Fernanda Nunes Rodrigues.

1.Recursos Educacionais Aberto. 2.Práticas Pedagógicas. 3.Recursos Audiovisuais. 4 Formação continuada de professores. I.Título.

CDU: 37.018.4

Elaborado por Cássia Diniz - CRB 13/910

ANEXO B

REPÚBLICA DE ANGOLA
GOVERNO PROVINCIAL DO BONGO
GABINETE PROVINCIAL DE EDUCAÇÃO
ESCOLA DE MAGISTÉRIO "KIMAMUENHO"

À
SENHORA ANTÓNIA MARIA
SOBRINHO NETO

= BRASIL =

ASSUNTO: Resposta à solicitação de autorização para realização de pesquisa académica na Escola de Magistério Kimamuenho

Respeitosos Cumprimentos

Prezada Senhora Antónia Neto;

Recebemos a sua carta datada de 24 de Junho de 2025, referente a uma solicitação de autorização para realização de pesquisa académica intitulada Recursos audiovisuais na Formação continuada de Professores no Bongo – Angola. Proposta de um Kit Pedagógico Audiovisual Interativo para a Escola de Magistério Kimamuenho, conduzida no âmbito do Programa de Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Maranhã, sob orientação da Dra. Sannyia Fernanda Nunes Rodrigues.

Sobre o assunto, somos por esta via autorizar a realização da referida pesquisa académica, porquanto sentimos-nos honrados por terem seleccionado a nossa instituição de ensino, ao que nos colocamos a vossa disposição na prestação de apoio institucional até a conclusão da mesma.

Sem mais assunto de momento despedimo-nos com elevada estima e consideração.

Magistério Kimamuenho – Ensino, Humanidade e Desenvolvimento

MABUBAS, 18 DE AGOSTO DE 2025


 ARLINDO JOÃO PAULO
 DIRECTOR

ANTÓNIA MARIA SOBRINHO NETO

PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO

REA PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM USO DE
RECURSOS AUDIOVISUAIS AOS PROFESSORES DO
MAGISTÉRIO KIMAMUENHO NO BENGU-ANGOLA



SÃO LUÍS
2026

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS.
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

ANTÔNIA MARIA SOBRINHO NETO

PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO

REA PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM USO DE RECURSOS AUDIOVISUAIS AOS PROFESSORES DO MAGISTÉRIO KIMAMUENHO NO BONGO-ANGOLA

Produto Técnico Tecnológico apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), como requisito final para obtenção do grau de mestre em Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Formação de professores e práticas educativas.

Orientadora: Profª. Dra. Sannyá Fernanda Nunes Rodrigues

SÃO LUÍS
2026

Sobrinho Neto, Antónia Maria

REA para práticas pedagógicas com uso de recursos audiovisuais aos professores do magistério kimamuenho no bengo-angola. / Antónia Maria Sobrinho Neto. – São Luis MA, 2026.

26 f

Produto Técnico Tecnológico do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Maranhão, 2026.

Orientador: Profa. Dra. Sannyia Fernanda Nunes Rodrigues.

1.Recursos Educacionais Aberto. 2.Práticas Pedagógicas. 3.Recursos Audiovisuais. 4 Formação continuada de professores. I.Titulo.

CDU: 37.018.4

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO.....	5
Público – Alvo.....	5
2 INTRODUÇÃO.....	6
3 AUDIOVISUAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES.....	9
3.1 Orientações do Ministério da Educação (MED) Sobre uso de Recursos Audiovisuais em Angola.....	10
4 RECURSOS AUDIOVISUAIS PROPOSTOS.....	12
4.1 Recursos Audiovisuais Independentes de Internet.....	13
4.2 Recursos Audiovisuais Dependentes de Internet.....	17
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
REFERÊNCIAS.....	30
SOBRE A AUTORA.....	31



1 APRESENTAÇÃO

Professores e professoras do Magistério Kimamuenho, sejam muito bem-vindos(as)!

O presente material pedagógico é uma proposta para os/as professores/as do Magistério Kimamuenho. Elaborado com objetivo de auxiliar as práticas pedagógica. Sua produção é fruto da dissertação do mestrado profissional em Educação intitulado **Recursos Audiovisuais na Formação Continuada de Professores no Bengo – Angola**: Proposta de um site no formato REA para Escola Magistério Kimamuenho.

O REA para Práticas Pedagógicas com uso de Recursos Audiovisuais aos Professores do Magistério Kimamuenho– Bengo- Angola reúne propostas, tutoriais e sugestões de atividades com recursos audiovisuais que podem ser usados na sala de aula e em formações.

Nosso grande diferencial: o material funciona *on-line* e *off-line*. Além de estar disponível no *site*, ele também pode ser acessado por *pendrive*. Assim, mesmo em contextos com acesso limitado à *internet*, você poderá planejar, criar e reutilizar os recursos.

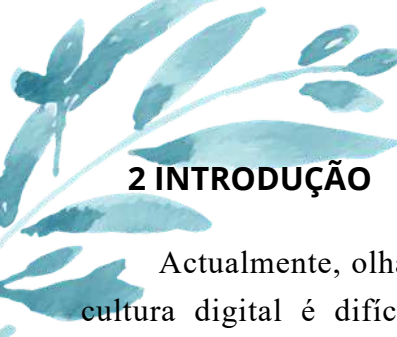
Assim, este material pedagógico espera contribuir com orientações para utilização de recursos audiovisuais nas atividades letivas, considerando os desafios contemporâneos.

Mas, afinal, para quem este REA foi criado? Convidamos você, professor(a), a descobrir na próxima página!

Público Alvo

Estimados professores e professoras do Magistério Kimamuenho, este material que também será acessado *on-line*(site) foi pensado especialmente para vocês, para poiar no desenvolvimento de práticas pedagógicas com uso de recursos audiovisuais! Entretanto, sua composição flexível possibilita adaptações para outras escolas e níveis de ensino.





2 INTRODUÇÃO

Actualmente, olhar para a sala de aula e deixar de lado que os estudantes já chegam imersos da cultura digital é difícil. Os estudantes estão em constante contacto com as imagens, vídeos e diferentes recursos multimídia. Diante desta situação, o principal desafio não está apenas no acesso aos recursos digitais, mas em como nós, professores, podemos integrar esses recursos de forma crítica, intencional e pedagógica no processo de ensino. É nessa perspectiva que precisamos pesquisar, compreender, dialogar e debater as diferentes realidades enfrentadas em sala de aula, a fim de construirmos respostas consistentes que contribuam para o aprimoramento da nossa acção pedagógica. É por esta razão, que pensamos na criação de um site no formato REA- (Recurso Educacional Aberto), desenvolvido com o objetivo de auxiliar os professores/as do Magistério Kimamuenho no Bengo–Angola, no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas por meio do uso de recursos audiovisuais.

Neste contexto, a criação deste material surge da necessidade identificada durante a pesquisa, que evidenciou limitações no acesso à internet, na formação ligada as TICs na sala de aula, insuficiência de material pedagógico e na utilização de meios audiovisuais nas atividades letivas.

Todavia, a partir dos questionários coletados dos professores/as reconheceram a importância dos recursos audiovisuais na prática pedagógica, mas ainda assim, enfrentam desafios em sua aplicação. Os fatores supracitados constituem o problema da pesquisa, que levou a elaboração deste produto: Como o desenvolvimento de um site no formato REA contribui para o uso dos recursos audiovisuais na formação continuada dos professores no Kimamuenho?

Minha resposta para essa pergunta não foi desenhar um manual, mas propor este diálogo que temos agora. Preparei um material que busca ser, acima de tudo, útil e acessível.

A ideia aqui é que nós, professores, mudemos o que precisar para caber na sua sala de aula e repasse para os colegas. Logo, é fundamental apresentar os seguintes objetivos:

Objetivo Geral

Contribuir para a formação continuada de professores por meio do uso de recursos audiovisuais para o desenvolvimento das práticas pedagógicas no Magistério Kimamenho.

Objetivos Específicos

a) Estimular o uso de recursos audiovisuais na prática pedagógica dos professores no Magistério Kimamuenho;

b) Identificar os recursos audiovisuais dependentes e independentes de internet para integração às práticas pedagógicas;

c) Propor tutorias práticas para produção dos recursos audiovisuais com materiais acessíveis.

Professor, você que diariamente transforma a sala de aula em um lugar de desafios, descobertas e aprendizagem, venha descobrir novas formas de ensinar, aprender e compartilhar conhecimentos.

Professor(a), você já conhece os Recursos Educacionais Abertos (REA)?

Se a resposta for "ainda não", convidamos você a descobrir, neste espaço, outras possibilidades para aprender, compartilhar conhecimentos e desenvolver sua prática pedagógica. Mas, antes de explorarmos os recursos disponíveis, vamos compreender o que são os Recursos Educacionais Abertos (REA).

Mas, afinal, o que é um REA?

Os Recursos Educacionais Abertos (REA) são materiais de ensino, aprendizagem e pesquisa disponibilizados na web com licença aberta, permitindo seu acesso, uso, adaptação, reutilização e compartilhamento.

Você sabia quais materiais podem ser considerados REA?

Professor, os REAs podem ser vídeos, sites, livros digitais, artigos, podcasts, cursos, planos de aula, jogos educativos e outros materiais que auxiliam o processo de ensino, incentivam a colaboração entre professores, podendo ser utilizados em ambiente on-line quanto off-line de acordo as condições disponíveis.

Como você pode participar deste REA?

Participar deste REA é muito simples. Abaixo apresentaremos algumas dicas para você, professor(a):

- Acesse e explore os materiais do jeito que for mais adequado para você! Este REA foi pensado para atender diferentes realidades de ensino no Bengo-Angola. Por isso, os conteúdos estão disponíveis em duas modalidades: on-line, por meio deste site, e off-line, em um pen-drive. Assim, você poderá consultar e usar os recursos onde e quando precisar.
- Que tal compartilhar sua experiência? Se você produziu um plano de aula ou um outro material didático, compartilhe-o na comunidade de prática do WhatsApp. Assim, outros professores poderão conhecer suas ideias, adaptá-las às suas realidades e, juntos, transformaremos nossa prática. Sempre que possível, utilize uma licença aberta.

3. Participe da nossa comunidade no whatsapp.

A comunidade REA para Práticas Pedagógicas no Kimamuenho foi criada para fortalecer a formação continuada e é um espaço onde nós, professores/as poderemos interagir, compartilhar materiais e nossas experiências sobre estratégias para integração dos audiovisuais.

Sua participação é fundamental para que juntos, podemos aprender, colaborar e desenvolver saberes que contribuem para um ensino mais inovador e significativo.

Acesse o link abaixo e faça parte da nossa comunidade:

 <https://chat.whatsapp.com/DnJsDccgg1x7w45ldcxESw>

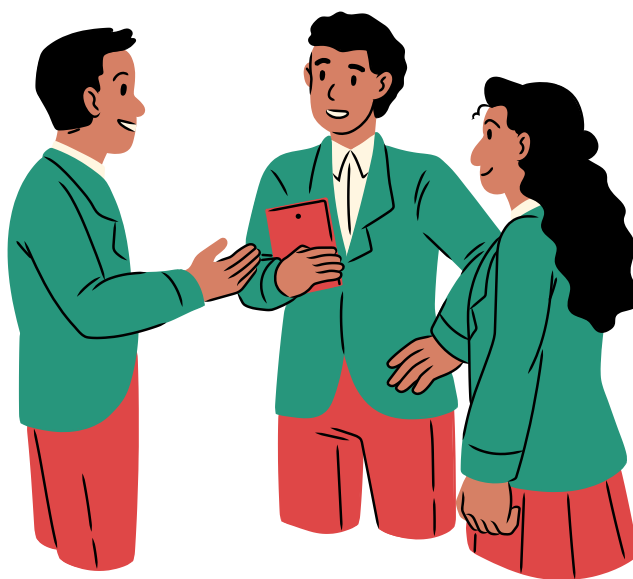
Mais uma vez, sejam todos(as) bem-vindos(as)!

Professor(a), ao explorar este material, você desenvolverá competências importantes para sua prática pedagógica. Conhecerá outras ferramentas audiovisuais, aprenderá a utilizá-los de forma pedagógica, refletirá sobre sua prática, poderá compartilhar experiências com outros professores e construirá novos saberes, fortalecendo sua formação continuada.

Essas são algumas das competências que esperamos desenvolver com você ao longo desta jornada de aprendizagem!

CONVITE!

Ficou interessado(a)? Então, vamos juntos, explorar as próximas páginas e descobrir tudo o que preparamos para apoiar sua prática pedagógica!





3. AUDIOVISUAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Trabalhar com recursos audiovisuais não é apenas uma escolha pedagógica moderna; é uma forma de aproximar a escola do mundo real em que nossos alunos vivem. Quando trazemos imagem, som e vídeo para a sala de aula, o conteúdo ganha vida. Ele deixa de ser abstrato e passa a fazer sentido para quem assiste. Quero deixar algo muito claro aqui para você, colega professor: esses recursos nunca vão substituir a sua voz ou a sua importância.

Assim, o papel do audiovisual é somar. Ele serve para despertar aquela curiosidade, clarear uma explicação mais complexa e respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem da turma. Portanto, professor(a), antes de explorarmos os diversos recursos audiovisuais, vamos compreender o que são recursos audiovisuais.

Mas, afinal, o que são Recursos Audiovisuais?

Os recursos audiovisuais são fontes de informações e conhecimentos, que, aliados ao planejamento pedagógico, auxiliam no processo de ensino e de aprendizagem do aluno de forma lúdica e eficiente (Nóbrega et al., 2021). Deste modo, os recursos audiovisuais são um conjunto de materiais que articulam som, imagem, vídeos e tecnologias, utilizados como mediação pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem.

Professor(a), você já imaginou como os recursos audiovisuais podem transformar suas aulas?

Professores e professoras, os audiovisuais transformam o modo como aprendemos e ensinamos. Por isso, mais do que imagens, sons e vídeos para ilustrar, são possibilidades de gerar experiências impactantes tanto ao ensino, como na aprendizagem.

Portanto, o professor diante do conjunto de saberes sociais e educacionais é obrigado a definir sua prática em relação aos saberes que possuem e compartilham com seus alunos, (Tardif, 2014). Também salienta Nóbrega et al, que “o professor é o mediador do conhecimento, todas as suas ações trabalhadas em sala de aulas devem ter uma intencionalidade, que integrados ao uso dos recursos audiovisuais contribui para uma aprendizagem efetiva dos alunos, atendendo as especificidades de cada um, (2021, p 12)”.

Agora, vamos descobrir como o Ministério da Educação de Angola orienta a utilização dos recursos didáticos nas práticas pedagógicas.

3.1 Orientações do Ministério da Educação (MED) Sobre uso de Recursos Audiovisuais em Angola

Inicialmente, pensou-se num material que contribuísse com professores e professoras em exercício profissional do Magistério Kimamuenho. Entretanto, por que não atingir mais pessoas de Angola e quiçá de outros lugares?

Mas vamos conhecer nosso país? Angola é um país localizado na África Austral, com uma extensão territorial de 1.246.700 km². Administrativamente, é composta por 23 províncias, tendo o português como a língua oficial acompanhado de 9 línguas nacionais. Sua soberania foi conquistada em 11 de Novembro de 1975.

O sistema de ensino é orientado pela Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino Lei n.º 32/20, de 12 de Agosto e composto por 6 subsistema de ensino. o Sistema de Educação e Ensino em Angola rege-se pelos princípios da obrigatoriedade, da legalidade, da integridade, da laicidade, da universalidade, e da democraticidade (Capítulo II, Artigo 5 da Lei 32/20).

Deste modo, a política educacional do nosso país busca ampliar o acesso à educação e melhorar a qualidade de ensino, promovendo a formação de professores a integração de metodologias inovadoras e recursos didáticos adequados por meio de tecnologias digitais, para contribuir na superação de um dos desafios existentes, conforme destaca a Constituição da República, ao evidenciar no seu artigo 79 que o Estado promove a ciência e a investigação científica e tecnológica, (Angola, 2010).

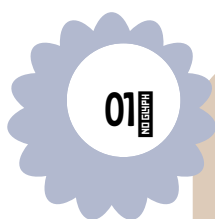
As orientações para o uso de recursos didáticos na educação, pautadas pelo Ministério da Educação (MED) de Angola, estabelecem normas que orientam os/as professores/as na seleção, organização e aplicação dos materiais pedagógicos utilizados em sala de aula. O MED (2017) destaca que os currículos, planos de estudo, programas de ensino e manuais escolares, os meios técnicos, tecnológicos e pedagógicos, os laboratórios de ciências e as bibliotecas asseguram a qualidade de ensino-aprendizagem. Assim, segue a estrutura para integração dos recursos didáticos na educação:

- Os currículos, planos de estudo, programas de ensino e os manuais escolares são para Educação pré-escolar, o Ensino Primário e o Ensino Secundário têm carácter nacional e são de cumprimentos obrigatórios;
- Os manuais do 1º e 2º ciclo do Ensino Secundário Técnico e profissional são programadas feiras anuais para aquisição dos livros técnicos necessários;
- “A formação de Professores para a Educação Pré-escolar, Ensino Primário e 1º ciclo do Ensino Secundário, constata-se que não estão elaborados manuais”, (MED, 2017, p. 67-69).

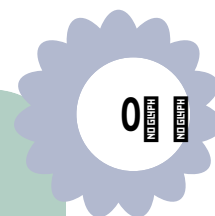
Este último item, impulsiona para elaboração deste material, no intuito de contribuir com material pedagógico aos prezados professores e professoras. Peço e espero que todos e todas colaborem para o desenvolvimento deste material.

Em síntese, essas orientações definem que os recursos devem estar relacionados aos objetivos curriculares para promover a participação ativa dos alunos e possibilitar a aprendizagem significativa. O Ministério também enfatiza que os materiais devem ser adequados, acessíveis para apoiar metodologias com objetivo de desenvolver as competências de acordo as exigências.

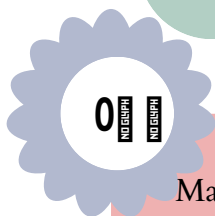
Quando olhamos para a estrutura que organiza a integração dos recursos didáticos na educação em Angola, percebemos um cenário de regras bem definidas, mas também de lacunas que gritam por soluções. Por um lado, sabemos que os currículos, planos de aula, programas de ensino e os manuais escolares para a Educação Pré-escolar, Ensino Primário e Ensino Secundário possuem um caráter nacional e o seu cumprimento é obrigatório. Além disso, para o 1º e 2º ciclo do Ensino Secundário Técnico e Profissional, o planeamento envolve feiras anuais para a aquisição dos livros necessários.



O grande nó, no entanto, surge quando olhamos para quem está na base de tudo. O próprio Ministério da Educação aponta uma realidade preocupante: “A formação de Professores para a Educação Pré-escolar, Ensino Primário e 1º ciclo do Ensino Secundário, constata-se que não estão elaborados manuais” (MED, 2017, p. 67-69).;



É exatamente o peso desse último dado que me impulsiona a construir este material. Não posso ignorar essa falta de manuais que afeta diretamente o dia a dia dos meus prezados professores e professoras. Este PTT nasce para ser uma resposta viva a essa lacuna, entregando um suporte pedagógico para quem está no chão da escola.



Mas eu não faço isso sozinha: peço e espero, de coração, que todos e todas nós colaborem para o desenvolvimento e o fortalecimento deste material. Afinal, o que essas diretrizes nos mostram é que os recursos didáticos precisam estar de mãos dadas com os objetivos curriculares. Só assim conseguiremos promover a participação ativa dos alunos e, de fato, possibilitar uma aprendizagem significativa.

4. RECURSOS AUDIOVISUAIS PROPOSTOS

Na hora de selecionar o que entraria neste material, não pensou-se em ferramentas ideais para escolas perfeitas, mas sim na realidade que enfrentamos. Por isso, os critérios usados foram a acessibilidade e a possibilidade de uso offline.

Professor(a), você já percebeu por que os recursos deste material estão organizados em duas categorias?

Os recursos audiovisuais deste REA foram organizados em dependentes e independentes de internet, com base na realidade investigada no Magistério Kimamuenho, no Bengo (Angola). Essa classificação considera as limitações de acesso à internet e à infraestrutura, permitindo que cada professor(a) escolha os recursos mais adequados a sua realidade. Assim, este material mostra que a inovação pedagógica depende, sobretudo, da criatividade, da intencionalidade e do compromisso do professor com a aprendizagem.

Professores(as), abaixo, segue alguns recursos propostos:



4.1 RECURSOS AUDIOVISUAIS INDEPENDENTES DE INTERNET

Recursos Independentes de Internet: são aquelas que não dependem de recursos elétricos ou eletrônicos para serem produzidas e utilizadas, (Leite et al, 20 11). Ou seja, são os recursos que podem ser usados sem depender de internet ou energia elétrica. Como por exemplo: vídeos baixados, planos de aula, livros impressos e etc.

DOCUMENTÁRIO

Mas afinal, o que é?

Documentários são recursos audiovisuais, que buscam reproduzir a realidade. Eles são capazes de representar uma determinada situação para desenvolvimento cognitivo dos alunos, com uso de meios como computador, celular e outros, (Marcuschi; Melo, 2015). Ou seja, nada mais é do que um vídeo que joga luz na realidade, trazendo fatos, histórias reais e temas que tocam o nosso dia a dia.

Como produzir?

1. Encontre a ideia e a história a ser documentada;
2. Investigação prévia dos fatos ou fenômenos privilegiados para esta produção;
3. Identificação dos Cenários e personagens;
4. Estruturação do roteiro;
5. Preparação da Filmagem;
6. Edição dos Vídeos, (Recode, 2019).

Sua utilização

1. Pré-produção: certificar se o roteiro esta adequado ao tema planejado e depois, apresentar o vídeo aos alunos;
2. Durante a exibição: o professor exhibi o documentário, pausar para dialogar o destaque do conteúdo com os alunos, assim como incentivar a atenção;
3. Pós-produção: estimular debates, propor perguntas reflexivas, adequar com a realidade do aluno, assim como desenvolver atividades para o aluno produzir.
4. O documentário pode ser usado como introdução da aula, para recapitular o conteúdo passado e em formações de qualificação pedagógica.

Uma ideia prática para você testar:

Que tal dividir a turma em equipes e lançar um desafio? Proponha que eles investiguem temas que fazem parte da nossa realidade ou que estão na ordem do dia, como: Gravidez Precoce, Poluição da Água, Educação Ambiental, a própria relação entre Professor e Aluno, o impacto da IA na Educação ou, quem sabe, resgatar as Histórias Locais da nossa comunidade.

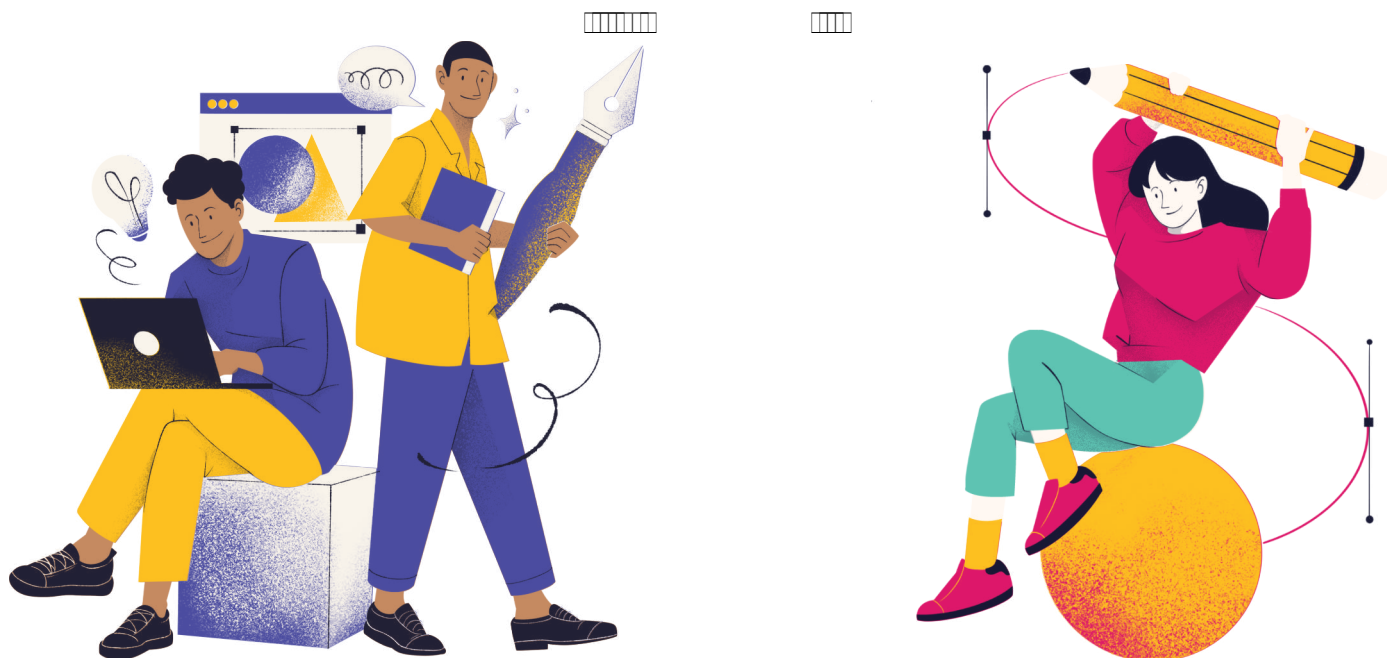
Professor, o processo é onde a mágica acontece. Os alunos vão começar com uma pesquisa no papel e conversando com as pessoas (campo), depois partem para o registro usando o que tiverem em mãos — como o próprio celular —, e finalizam analisando o material para editar e gravar o documentário final

e depois, reúne os colegas que trabalharam juntos, para compartilhar os resultados.

Queridos professores(as), para melhor entender sobre este recurso proposto, segue o link: [5 dicas para quem quer fazer documentário | Escola de Cinema AIC; \(772\) COMO USAR DOCUMENTÁRIOS E FILMES NA AULA DE HISTÓRIA. - YouTube.](#)



PAPEL E CANETA NA MÃO: Sem energia elétrica, tomadas, cabos ou internet



Sabe aquele aliado que não pode faltar na rotina de nenhum professor? É o plano de aula. Ele funciona como um verdadeiro guia prático, um documento orientador em que o professor planeja com todo o carinho para conduzir a aula com total segurança para cada fase da aula. Neste cenário, quando sentamos para estruturar esse planejamento, estamos, na verdade, traçando um esquema de sucesso da nossa aula. É nesse momento essencial que definimos o plano de aula.



Plano de Aula: é um documento que o professor planeja para auxiliar nas atividades em sala de aula. Ou seja, é um guia para o professor, estar preparado a conduzir a turma, orientar e realizar todas as etapas do processo de ensino aprendizagem. Deste modo, seu planejamento é essencial para o professor traçar seus objetivos, conteúdos, metodologias, recursos didáticos, cronograma, avaliação e referências, (Libâneo, 1994).

Com um roteiro desses em mãos, o professor entra em sala preparado para transformar qualquer conteúdo em uma experiência incrível!

Saiba mais em:

https://www.teachy.com.br/pt-BR/planos-de-aula/ensino-fundamental/4ano/artes/plano-de-aula-or-metodologia-expositiva-or-registro-audiovisual-Expositiva?utm_source=chatgpt.com;

https://pt.scribd.com/document/293747799/Modelo-Plano-de-Ensino?utm_source=chatgpt.com.

Como construir o Plano de Aula, na próxima página segue os passos:



PLANO DE AULA – O GUIA PARA UMA AULA DE SUCESSO!



Organize, planeje e ensine com mais segurança!

1

IDENTIFICAÇÃO DA TURMA



Registre informações básicas:
escola, professor(a), turma, curso,
data, duração da aula e demais
dados necessários.



O plano de aula
pode ser elaborado
no computador ou
de forma simples,
utilizando apenas
papel e caneta.



2

ASSUNTO E OBJETIVOS



Defina o tema da aula e
estabeleça objetivos claros
sobre o que os estudantes
deverão aprender.



Objetivos bem
definidos orientam
toda a aula!

3

CONTEÚDOS



Organize os conteúdos de
forma lógica e adequada à
realidade da turma.



4

METODOLOGIA



Escolha as estratégias de ensino,
atividades, dinâmicas, debates,
aulas práticas ou expositivas.



5

RECURSOS DIDÁTICOS



Selecione os meios de ensino:
quadro, livros, computador,
projektor, internet, jogos, vídeos,
materiais concretos ou outros recursos.



6

CRONOGRAMA



Distribua o tempo destinado
para cada etapa da aula,
favorecendo uma boa organização.



7

AVALIAÇÃO



Defina como acompanhar a
aprendizagem dos alunos.



◆ Diagnóstica



● Formativa



● Somativa



LEMBRE-SE!

Não existe um modelo único de plano de aula. Cada professor
pode adaptá-lo às características da escola, da turma e aos
objetivos da aprendizagem.



DICA PEDAGÓGICA

O plano de aula é uma ferramenta de **organização** que oferece
segurança ao professor e torna o processo de ensino
mais **eficiente**, **flexível** e **significativo**.



4.2 Recursos Audiovisuais Dependentes de Internet

Recursos Dependentes: são as que dependem de um ou vários recursos elétricos ou electrónicos para serem produzidas e/ou utilizadas, (Leite et al, 20 11). Ou seja, são recursos que necessitam de energia e internet para serem utilizados na aula, como por exemplos: Prezi, Vídeoconferência, Gogle apresentações, Canva e outros.

Professor(a), deseja tornar a apresentação dos seus conteúdos mais visual e interativa?

Ao planejar a sua aula, você encontrará alguns recursos que te permitem para apresentar os conteúdos de forma clara, e que poderá facilitar a compreensão dos alunos. Para facilitar o seu trabalho e a compreensão dos seus alunos, abaixo apresentamos algumas ferramentas que podem ajudar você a estruturar os conteúdos, estimular a participação dos alunos e tornar o processo de ensino mais atrativo. Assim, sendo definimos o Prezzi.

PREZI: O que é e como usar?

É uma maneira inovadora para produção de apresentações dinâmica e interativa, permitindo combinar imagens, vídeo, dentre outros sem tanta formalidade, este é um bom software para criação dos slides, (Souza et al, 2015). Ou seja, professor(a), sabe aquela aula onde você precisa que ninguém pisque? O Prezi faz isso. Ele cria apresentações interativas, que dão zoom e se movimentam de um jeito que prende a atenção dos alunos.

Algumas dicas

As ferramentas que eu recomendo para apresentar conteúdos: Slide, Google Apresentações, Canva e Prezi que são feitos *on-line*.

O meu "segredo de bastidor" para não errar: antes de abrir qualquer programa, eu defino um objetivo claro: o que exatamente quero que a turma aprenda hoje? Com isso em mente, aposto sempre em um visual claro. Isso significa usar fontes fáceis de ler, pouquíssimo texto na tela (deixe para falar o resto) e cores que combinem entre si, sem bagunça visual. E não esqueça: domine o conteúdo!





Prezi

PASSO A PASSO DO PREZI



1

ACESSAR A PLATAFORMA

- É fundamental acesso à internet para criar o Prezi;
- Entra no site do Prezi e clique o botão New prezi;
- Cria uma conta ou faça login com seu e-mail ou da escola.



2

INSERIR E EDITAR O TÍTULO DE TEXTO

- Clique em Criar novo prezi;
- Escolha um template (modelo). Você pode escolher entre o template Blank (em branco) ou algum dos demais. Clique em escolher;
- Defina o tema da apresentação.



3

PLANEJAMENTO DO CONTEÚDO

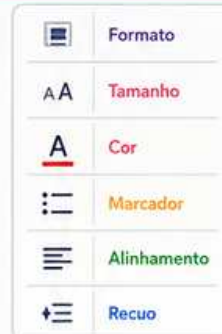
- Defina o objetivo da aula, a metodologia;
- Organize o conteúdo em principais tópicos;
- Organizar a apresentação (introdução, desenvolvimento e consolidação da aula);



4

INSERIR CONTEÚDOS

- Adicione textos curtos;
- Na barra de ferramentas temos as opções: Formato: Escolher um dos três formatos definidos pelo template e pode ser alterado.
- Tamanho: Aumentar ou diminuir o tamanho do texto. Cor: Alterar todo ou parte do texto.
- Marcador: Incluir marcador em todo ou parte do texto do objeto.
- Alinhamento: Definir o alinhamento do texto.
- Recuo: Aumentar ou diminuir o recuo do texto, Ao dar um clique no texto, aparece algumas opções de edição do objeto.



5

APRESENTAR OU COMPARTILHAR

- exibe o Prezi on-line ou off-line
- Verifique clareza, e coerência do conteúdo, e planeje o tempo de apresentação;
- E por fim, compartilha o link com os alunos, para a participação e consolidação da aula.



DICA EXTRA: Menos texto, mais impacto! Use recursos visuais e interativos para engajar seus alunos.



Fonte: Elaborado pela autora com auxílio do ChatGPT (OpenAI), 2026.

Abaixo deixo o vídeo explicativo para elaboração do Prezi.
<https://youtu.be/RKEh4Nw7BtQ?si=KCRJlxAY8ZHYU9U1>.

CANVA: O que é e como Usar?

É um aplicativo de designs gráficos, podendo ser utilizado para auxiliar na aula e permite o professor criar materiais didáticos, organizar conteúdos e produzir apresentações.

Professor(a), se você quer materiais bonitos de encher os olhos e sem perder horas editando, o Canva é o caminho. Ele é fantástico para criar não só slides, mas infográficos e cartazes didáticos num piscar de olhos.

Sua Criação

1. Acessar o site/app;
2. Criar uma conta;
3. Escolher um design;
4. Planejamento: Defina o objetivo, organize o conteúdo e escolha o material a ser produzido (slide, cartaz e infográfico);
5. Editar textos curtos, fotos e vídeos, evite excesso de imagens, adaptar as cores e fontes para facilitar a leitura.

Sua Utilização

- a) Revisar o conteúdo antes de usar na aula;
- b) Adequar o conteúdo aos objetivos planejados;
- c) Exibi o material com computador ligado ao datashow;
- d) Usa como apoio à explicação e não fica prendido nos slides, mas, sim no aluno;
- e) Deslizar o Canva, para consolidação da aula, bem como propor atividades simples para os alunos.
- f) Baixe o material para uso off-line e compartilhe com os alunos.

Professores e professoras abaixo segue o links explicando passo a passo para criação de slide para aula. Logo, desejamos ótima exploração para contribuir na sua prática. <https://youtu.be/TKAapErUyVQ?si=iDwzPTBVSMfGxE3E>

FOCO NO CANVA



PASSO A PASSO DA CRIAÇÃO

01. O COMEÇO

Aceda ao site ou baixe o app e crie a sua conta rápida.

02. ESCOLHA

Escolha um modelo pronto

03. PLANEAMENTO

Defina o seu objetivo!
Escolha: slide ou cartaz.

04. EDIÇÃO

Textos curtos e sem excesso



COMO LEVAR PARA A SALA DE AULA



CHECK-IN PEDAGÓGICO

Reveja tudo antes da aula para bater com os objetivos.



NA HORA H

Tela é apenas apoio. O foco total é sempre no aluno!



CONSOLIDAÇÃO

Feche com o visual e lance uma atividade para fixar.



PLANO B (OFFLINE)

Baixe o material para usar sem rede (evita sustos!).



ESPAÇO DO PROFESSOR

Colegas, deixo abaixo os links com o passo a passo detalhado para criar slides incríveis para as vossas aulas. Desejo-vos uma excelente exploração. Que estas ferramentas transformem a vossa prática! ✨

<https://youtu.be/TKAapErUyVQ?si=iDwzPTBVSMfGxE3E>

Google Apresentações: O que é?

Um meio usado para criar slides, que são salvos automaticamente no Google Drive e, podendo ser utilizadas pelo professor/a em salas de aulas e apresentações em forma de slides, dentre outras. Permite criar, organizar e apresentar conteúdos didáticos de forma acessível e dinâmica. Sendo acessada on-line, através de dispositivos como computador, tablete, celular, entre outros, (Universidade de Fortaleza, 2018).

Como criar?

1. Acesse o Google Drive pela sua conta do Gmail;
2. Clique em Google Apresentações, para iniciar uma nova apresentação;
3. Clique no título da apresentação para nomear seu arquivo e começar a edição;
4. Depois escolha ou altera o tema da apresentação;
5. Para construir seus slides, clique na tela central, dentro do slide.
6. Clique no menu inserir para adicionar gráficos, imagens, entre outros.
7. Para acrescentar novos slides, clique no símbolo “+” ou pelo menu slide.
8. Compartilhe a apresentação clicando em “Compartilhar”, na parte superior direita da tela, e insira os e-mails dos alunos.
9. Ao terminar a apresentação, o professor/a, clique em publicar o link ou salve em PDF ou PPTX para uso em aula.

Professores/as, em seguida, acesse o link abaixo para assistir o vídeo orientador sobre como criar o Google apresentações. <https://share.google/uZM8XNWEYW9mRuTIF>
Portanto, na próxima vez você terá mais detalhes sobre esta ferramenta que quando bem planejada e usada, poderá gerar aprendizagem significativa.





Google

Apresentações

CRIE, APRESENTE E INSPIRE!



Do planejamento à apresentação de sucesso!

PASSO A PASSO PARA CRIAR SUA APRESENTAÇÃO

- 1** **Acesse o Google Drive** pela sua conta do Gmail;
- 2** **Clique em Google Apresentações**, para iniciar uma nova apresentação;
- 3** **Clique no título da apresentação** para nomear seu arquivo e começar a edição;
- 4** **Depois escolhe ou altera** o tema da apresentação;
- 5** **Para construir seus slides**, clique na tela central, dentro do slide.
- 6** **Clique o menu inserir** para adicionar gráficos, imagens, entre outros.
- 7** **Para acrescentar novos slides**, clique no símbolo "+" ou pelo menu slide.
- 8** **Compartilha a apresentação** clicando em "Compartilhar", na parte superior direita da tela, e inserir os e-mails dos alunos.
- 9** **Ao terminar a apresentação**, o professor/a, clica em publicar o link ou salve em PDF ou PPTX para uso em aula.

★ SUA UTILIZAÇÃO NO DIA A DIA

- 1** **Planejamento:** Definir objetivos, organizar o conteúdo, metodologia, dentre outros;
- 2** **Para produzir materiais didáticos:** criar slides com textos claros e curtos, inserir imagens, vídeos, gráficos e tabelas.
- 3** **Apresentação em Sala de Aula:** projetar os slides com computador conectado ao projetor e utiliza os slides como apoio para explicar o conteúdo, bem como estimular a participação do aluno;
- 4** **Usado para propor debates:** desenvolver atividades em grupo com construção dos slides.
- 5** **Pode compartilhar os slides** com outros professores e alunos.
- 6** **Pode utilizar o link da apresentação** em aulas on-line.
- 7** **Também usado em cursos** para socialização e atualização pedagógica.



DICA DE OURO: Seja criativo! Menos texto, mais impacto visual e interação. Assim, sua mensagem chega mais longe e transforma sua aula!

Professor(a), você quer aprender a criar conteúdos?

Nós gerimos alguns recursos para a criação, como Genially, Podcast, Vídeos. Essas ferramentas permitem desenvolver atividades criativas, colaborativas e significativas, tornando os a prática interativa.

GENIALLY: O que é e como produzir?

É um meio online para criar conteúdo visual interativo. Permite criar apresentações, infográficos, jogos, etc. E tem como objetivo transformar idéias em experiências visuais que atrai da turma.

1. Acesse a plataforma: entre no site do Genially e faça login ou usar e-mail ou conta Google;
2. Clica em criar Genially: escolhe o tipo de material que deseja produzir, como: jogos educativos, material interativo, infográficos e apresentações;
3. Escolhe um modelo: seleciona o modelo pronto, pois, auxilia a produção e a economiza tempo;
4. Edição do conteúdo: insira e organiza textos, imagens, jogos, vídeos ou áudios;
5. Acrescenta interatividade: integra animações ou efeitos para tornar o material mais convidativo e atrativo;
6. Certifique o conteúdo: se está organizado, claro e adequado aos alunos.
7. Concluir a atividade: após finalizar utiliza o link ou o código do Genially, para compartilhar em aulas on-line, (Azevedo, 2019).

Sugestões de atividades: para criar jogos no Genially, o professor/a tem de acessar a plataforma, escolher um modelo de jogo, definir o conteúdo, editar as perguntas e compartilhar partir dos e-mails dos alunos, para responderem e interagirem. No final, publica esta atividade com a turma.

Professores/as para mais aprendizado deste recurso, acesse os links abaixo:

https://youtu.be/uwV0rZA_JNk?si=jAjt1m8H55-GD-3S;

<https://youtu.be/jqBzwQlAKaI?si=MhzNpRIL4-qQv68d;>

<https://youtu.be/JncJ5N5Zz0k?si=UCzzmb2QHP8THzfQ;>

[https://youtu.be/uwV0rZA_JNk?si=ZPOf98zvDZfRv_OA.](https://youtu.be/uwV0rZA_JNk?si=ZPOf98zvDZfRv_OA)



genially

Crie. Interaja. Inspire!

PASSO A PASSO do GENIALLY

1

Acesse a plataforma:

entre no site do Genially e faça login ou usar e-mail ou conta Google;



É rápido, fácil e gratuito!

2

Clica em criar Genially:

escolhe o tipo de material que deseja produzir, como: jogos educativos, material interativo, infográficos e apresentações;



Jogos educativos



Material interativo



Infográficos



Apresentações

3

Escolhe um modelo:

seleciona o modelo pronto, pois, auxilia a produção e a economiza tempo;



Modelos que inspiram e facilitam!

4

Edição do conteúdo:

insira e organiza textos, imagens, jogos, vídeos ou áudios;



Dê vida às suas ideias!

5

Acrescenta interatividade:

integra animações ou efeitos para tornar o material mais convidativo e atrativo;



Interaja, encante, transforme!

6

Certifique o conteúdo:

se está organizado, claro e adequado aos alunos.



Revise, confira e garanta a qualidade!

7

Concluir a atividade:

após finalizar utiliza o link ou o código do Genially, para compartilhar em aulas on-line, (Azevedo, 2019).

Compartilhe:

<https://view.genial.ly/xxxxx>

ou

Código: ABCD-1234



Compartilhe, ensine, transforme aprendizagem!

VÍDEO (A FORÇA DO AUDIOVISUAL)

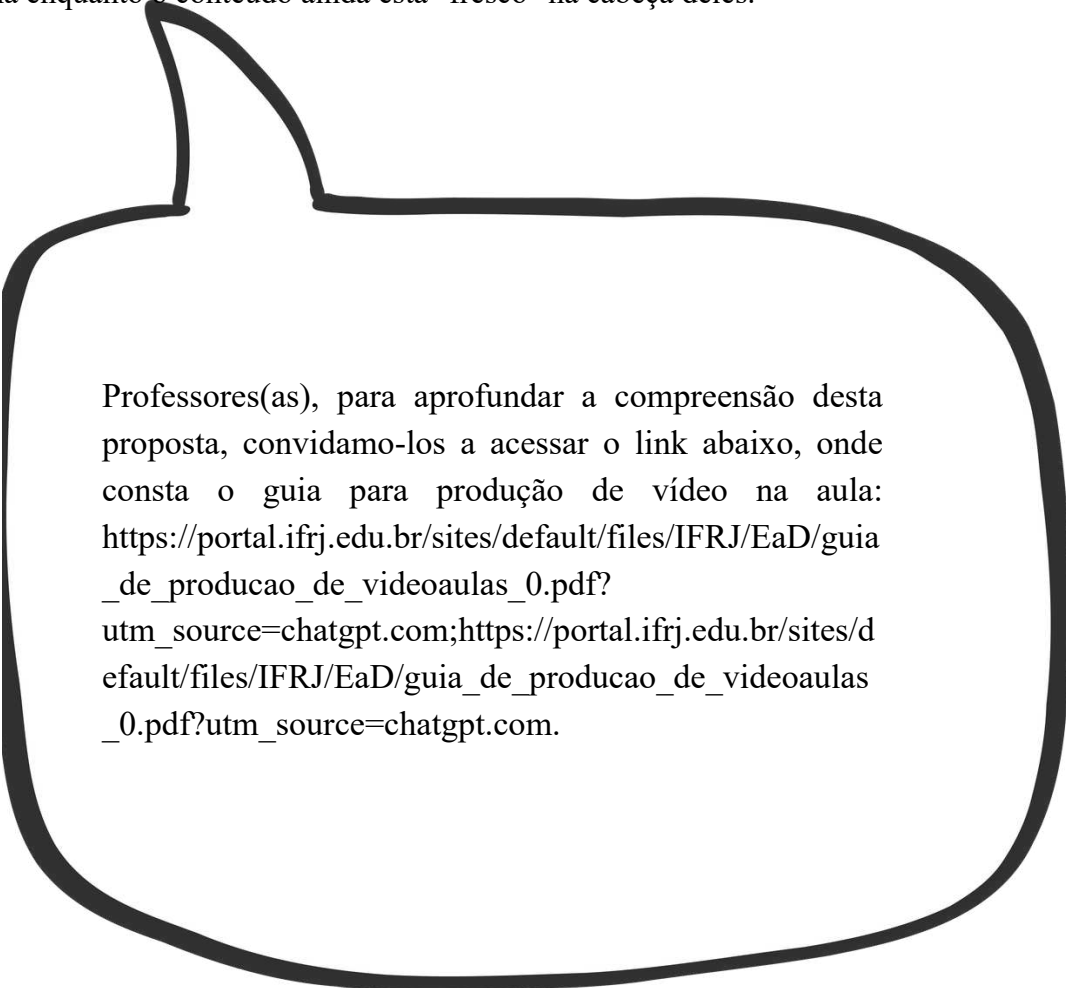
Definição

É um recurso audiovisual composto por imagens gravadas, com ou sem som, utilizado por meio de equipamentos como televisão, projetor, celular ou computador. Pode ser armazenado em mídias físicas (DVD) ou digitais e reutilizado conforme os objetivos pedagógicos. Ou seja, são aquela boa combinação de imagens e som que prende o olhar e mexe com as emoções da turma.

Como produzir?

- É preciso possuir um aparelho que capture imagens e a mídia específica para este aparelho.
- O professor, junto com os alunos, podem planejar uma produção simples e utilizar aparelho (Celular, Computador e câmera), para a filmagem de entrevistas, eventos ou gravação para produção.
- Seguir o roteiro elaborado,
- Procurar não deixar a máquina tremer-se possível, com o uso de um tripé e realizar movimentos suaves com a câmera. Ou seja, não precisamos de uma superprodução! O segredo é montar um roteiro bem simples com os alunos antes de começar a gravar, definindo quem fala o quê, , (Leite et al, 20 11).

Como nos organizamos na sala de aula: Aqui o planejamento é tudo. Chega um pouco antes, arruma a sala, testa o som para garantir que todos vão ouvir bem, exibe o vídeo e, mal ele termina, já abre o debate com a turma enquanto o conteúdo ainda está "fresco" na cabeça deles.



Professores(as), para aprofundar a compreensão desta proposta, convidamo-los a acessar o link abaixo, onde consta o guia para produção de vídeo na aula:
https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/EaD/guia_de_producao_de_videoaulas_0.pdf?utm_source=chatgpt.com;
https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/EaD/guia_de_producao_de_videoaulas_0.pdf?utm_source=chatgpt.com.

Professor(a), pretende tornar a comunicação dos conteúdos mais dialogada? Então, conheça o Podcast.

PODCAST: O que é e Como Usar?

Podcast é um programa ou meio digital com áudio e vídeo que aborda temas variados, distribuídos pela internet em plataformas como YouTube e outros. O Podcast tem vários programas, ou episódios, como se fosse um seriado, sendo uma ferramenta popular para informar, entreter e educar. Podendo ser acessado a qualquer momento e lugar com acesso à internet, (Lima et al, 2020).



Fonte: Elaborado pela autora com auxílio do ChatGPT (OpenAI), 2026.

Atividades: Professores e alunos podem planejar e produzir podcasts sobre temas de interesse, convidar especialistas ou docentes para debates e utilizar linguagem adequada ao público-alvo.

Contudo, segue abaixo os links explicando passo a passo para elaboração do Podcast na prática pedagógica. Logo, desejamos um bom momento de aprendizado, caros docentes. <https://youtu.be/ppuCodmLXIM?si=EqoiT-FE1EJAVXXM>; <https://youtu.be/Ps1QWciAXGg?si=pI4w481hY6QjeJ0E>.

**Como colocar a mão na massa?
(Produção e Uso)**

Não precisa de um estúdio profissional!

Com um computador ou o próprio telemóvel com microfone, já consegue fazer acontecer. O segredo está em três passos simples:

Pensar antes de gravar: Quem vai ouvir a nossa gravação? São crianças, jovens ou adultos? Ter o público em mente dita o tom da conversa.

Roteiro e clareza: Monte uma estrutura simples para o assunto não ficar confuso. Eu recomendo sempre usar uma linguagem bem fácil, que respeite a realidade e o ritmo de cada aluno.

Soltar na rede: Depois de gravado, o arquivo é hospedado num servidor e partilhado na internet para qualquer pessoa ouvir e aprender (Foschini e Taddei, 2006)

INFOGRÁFICO

É um recurso visual expresso por meio de ilustrações, pictogramas, cores, fios, formas, tipografia, fotografia, filmes, animações, entre outros. Ou seja, ele combina textos, imagens, gráficos e ícones para explicar temas complexos de forma simples, suscitando debates na turma, Kanno (2018, apud Freitas; Freitas, 2023).

Dica de ouro:

✏ Excelente para os alunos: Pedir para a turma criar infográficos à mão é uma atividade pedagógica fantástica! Estimula a criatividade, a síntese de conteúdos e o pensamento visual.

✏ Uso de materiais simples: Basta usar papel (ou cartolina) e lápis de cor, canetinhas, régua ou colagens de revistas para destacar as informações.

Seja no Canva ou no papel A4 com canetinha, o objetivo é o mesmo: explicar um tema complexo de forma simples, visual e atrativa!

Prezados professores/as, abaixo segue o vídeo explicativo para elaboração do Prezi.

<https://youtu.be/RKEh4Nw7BtQ?si=KCRJIxAY8ZHYU9Ul>.



INFOGRÁFICO

IDEIAS QUE ENSINAM E INSPIRAM!

COMO FAZER: PASSO A PASSO

- 1** **DEFINA O PÚBLICO ALVO:**
 identificar as necessidades cognitivas, experiências e as preferências dos seus alunos;
 Conhecer seu público é o primeiro passo para criar algo que faça sentido para eles!
- 2** **DEFINA O OBJETIVO:**
 analisa, planeja a aula e pesquisa;
 Tenha clareza do que você quer que os alunos aprendam com o infográfico.
- 3** **ESCOLHE O TEMA:**
 identifica o tema, organiza o conteúdo com pouco texto;
 Foque no que é essencial e transforme informações complexas em ideias simples.
- 4** **ORGANIZE AS INFORMAÇÕES:**
 estrutura o conteúdo por tópicos (introdução, desenvolvimento e conclusão);
 Uma boa estrutura ajuda seu aluno a entender o conteúdo de forma lógica e sequencial.
- 5** **ESCOLHE A LINGUAGEM:**
 usa plataforma como Canva, Genially ou Google apresentações, ou produza em papel;
 Escolha a ferramenta que melhor se adapta ao seu objetivo e ao seu estilo de ensino.
- 6** **ESCOLHE AS IMAGENS E DEMAIS ELEMENTOS GRÁFICOS:**
 adiciona imagens, ícones, gráficos ou cores que auxiliam a compreender o conteúdo;
 Elementos visuais bem escolhidos tornam o infográfico mais atrativo e fácil de entender.
- 7** **SALVAR E COMPARTILHAR:**
 salve o infográfico em formato digital ou imprima para uso em sala de aula.
 Compartilhe seu trabalho e leve conhecimento ainda mais longe!

★ SUGESTÕES DE ATIVIDADES

- 1 RECURSOS AUDIOVISUAIS**
 Professor/a poderá usar os recursos audiovisuais disponíveis.

- 2 COMUNICAÇÃO**
 Criando grupos no Whatsapp para aperfeiçoar a comunicação.

- 3 ENCONTROS POR VIDEOCONFERÊNCIA**
 Realize encontros por videoconferência (Google Meet ou Zoom) com alunos para compartilhar experiências e tirar dúvidas.

- 4 DEBATES E TRABALHOS EM GRUPO**
 Desenvolver atividades em grupo com construção dos slides.

- 5 COMPARTILHAR**
 Pode compartilhar os slides com outros professores e alunos.

- 6 AULAS ON-LINE**
 Pode utilizar o link da apresentação em aulas on-line.

- 7 CURSOS E FORMAÇÃO**
 Também usado em cursos para socialização e atualização pedagógica.


Fonte: Elaborado pela autora com auxílio do ChatGPT (OpenAI), 2026.

VÍDEOCONFERÊNCIA: O que é e como usar?

É uma reunião virtual com áudio e vídeo em tempo real, que permite o contato entre pessoas que estão em lugares diferentes, utilizando softwares como Google Meet ou Zom e permitindo compartilhar tela, documentos (PDFs, Word e Slides).

Sua construção

A videoconferência pode ser feita quando o professor e a turma tiverem acesso a um computador conectado à internet, utilizando Google Meet ou Zom e inclusive gratuito.

Sua Utilização na prática pedagógica

1.Planejamento: Defina o objetivo da aula; Organiza o conteúdo e o tempo da videoconferência;

2.Seleciona o software:

- a)Escolha o software para realizar a videoconferência, como Google Meet ou Zom.
- b)Verifique se os alunos têm acesso à internet, computador, celular e tablet.
- c)Teste antecipadamente conexão com a internet, áudio, vídeo e certificar o seu funcionamento.

3.Organizar o ambiente

- a)Escolhe um local silencioso e bem iluminado;
- b)Posicione a câmera à altura do rosto;
- c)Evite interferências e barulhos durante a atividade.

4. Convida e Orienta os alunos

- a) O professor deverá enviar o link da videoconferência com antecedência;
- b) Informa sobre o tempo, o tema e as regras de participação como (microfone fechado, usar a mensagem para questões e etc).



Dicas de Ouro para Trabalhar em Sala

5. Conduzir a videoconferência

- Inicia a aula apresentando o tema e dos objetivos;
- Estimule a participação do aluno por perguntas, utilizando recursos como compartilhamento de tela, apresentar os slides e usar o Chat para auxiliar no diálogo.
- Na Conclusão, faça síntese do conteúdo; Tira dúvidas e Orienta atividades para consolidar a aula.
- Disponibiliza materiais de apoio (slides, livros ou gravação), e avalia a participação e constata a presença dos alunos, (Almeida, 2020).

Queridos(as) professores, para maior compreensão deste recurso, convidamo-lo a assistir os vídeos a baixo, que apresenta de forma clara, o passo a passo para elaboração de videoconferência.

Acesse em: <https://youtu.be/AHtzDaWmsA8?si=B9toQdUY34lWQItT>;
https://youtu.be/4U0-srotr8A?si=EV9D_dvPWlc81ZD1.

Professor(a), já pensou em continuar aprendendo sem sair de casa?

Atualmente, existem diversas plataformas digitais que oferecem cursos gratuitos e flexíveis sobre metodologias ativas, práticas pedagógicas, recursos audiovisuais, integração de tecnologias, desenvolvimento profissional e muitos outros temas que podem fortalecer a sua prática docente.

A formação continuada é um caminho para ampliar conhecimentos, atualizar estratégias de ensino e acompanhar as transformações da educação. Por isso, convidamos você a explorar as plataformas apresentadas a seguir e aproveitar essas oportunidades para continuar aprendendo, inovando e aperfeiçoando sua atuação profissional, disponíveis em: <https://avamec.mec.gov.br/#/> ; <https://www.ev.org.br> ; <https://novaescola.org.br/> ; https://conectaprofessores.com/2025/06/25/portal-formacao-do-mec-cursos-gratuitos-presenciais-e-online-para-professores/?utm_source=chatgpt.com; <https://www.dge.mec.pt/recursos-multimedia-online>, https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/7ano/lingua-portuguesa/videoaula-contexto-de-producao-recursos-e-elementos-paralinguisticos-e-cinesicos/4161?utm_source=chatgpt.com , https://sites.google.com/ifsudestemg.edu.br/materialcursote/aula.introdu%C3%A7%C3%A3o-t-e/cartilha-aula-1?utm_source=chatgpt.com, https://pt.scribd.com/document/293747799/Modelo-Plano-de-Ensino?utm_source=chatgpt.com entre outros.



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estimados professores e professoras, a profissão docente caracteriza-se pela sua complexidade, por se tratar de auxiliar as pessoas na compreensão de conteúdos que as habilitarão a contribuir no desenvolvimento da sociedade. Por esta razão, torna-se indispensável a reflexão permanente para o aperfeiçoamento da prática pedagógica, pois, o desenvolvimento da sua profissão é resultado da sua formação tanto inicial como continuada que sustentam e renovam a sua atuação.

A pesquisa que fundamentou a elaboração deste material revelou que grande parte dos professores do magistério Kimamuenho enfrentam dificuldades no uso de recursos audiovisuais durante as atividades letivas. Tais dificuldades são apontadas, sobretudo, por limitações de equipamentos, formações ligadas as TICs na sala de aula, dentre outras.

Nesse contexto, idealizou-se em propor este Produto Técnico Tecnológico: um REA estruturado com conteúdos audiovisuais destinados a auxiliar as práticas pedagógicas, pois busca ir além da simples disponibilidade de materiais. O material incentiva professores a explorarem novas possibilidades pedagógicas. Para isso, terá *link* para proposta de curso que podem contribuir no aprimoramento profissional, bem como orientações sobre o uso de cada recurso proposto e a partir dele recriar tendo em conta a realidade de seus alunos. Esse material poderá ser acessado em duas modalidades: *on-line*, por meio do site e *off-line*, por meio de pendrive tendo em conta o local do Magistério que é difícil o acesso a *internet*.

Portanto, espera-se que os professores do Kimamuenho não apenas utilizem este material como um fim em si mesmo, mas que recriem, reinventem e ampliem suas possibilidades tendo em conta as demandas atuais. Por ser um *kit* no formato aberto, ele é adaptável a partir do modo que o professor escolher usar.

É fundamental que o professor acompanhe as transformações da educação contemporânea. Assim, que este material possa inspirar professores do Kimamuenho e de outras instituições a construírem práticas aliadas às tecnologias, contribuindo para o desenvolvimento do ensino na província do Bengo.

REFERÊNCIAS

ANGOLA. Lei n.º 17 de 7 de outubro de 2016 – [Lei n.º 17/2016](#). Diário da República, I Série, n.º 170. Luanda, Angola: Imprensa Nacional, 2016.

FOSCHINI, A. C.; TADDEI, R. R. [Didática: fundamentos e práticas](#). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=...](#) Acesso 29 ago. 2025.

FREITAS, S. L.; FREITAS, A. R. [Didática: fundamentos e práticas](#). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=...](#) Bom Jesus do Itabapoana/RJ: Instituto Politécnico de Ensino - IPE, 2023.

LIBÂNEO, J. C. [Didática: fundamentos e práticas](#). São Paulo: Cortez. 1994. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/didatica-josecarloslibaneo-58574350/58574350>. Acesso em: 23 ago. 2025.

LIMA, M. C. F. M. K; CAMPOS, S.C; BRITO, L.D. [Didática: fundamentos e práticas](#) : [https://www.youtube.com/watch?v=...](#) implicações e possibilidades educativas. VII Congresso Nacional de Educação, 2020.

NÓBREGA, S. C; SILVA, E. L. J; SANDRE, P. S. [Didática: fundamentos e práticas](#). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=...](#) REEDUC, Universidade Estadual de Goiás, 2021

OPENAI. ChatGPT. Disponível em: <https://chatgpt.com>. Acesso em: 19 jul. 2025.



SOBRE A AUTORA

Antônia Maria Sobrinho Neto, Licenciada em Ensino da História pela Escola Superior Pedagógica do Bengo (ESP/Bengo). Mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maranhão (PPGE/UEMA). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Tecnologias, Neurociência e Afetividade, (GPE TNA PPGE-UEMA).