



POR UMA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES(AS) DE MOÇAMBIQUE NA PERSPECTIVA FREIRIANA: possibilidades e limites

**PARA UNA EDUCACIÓN INICIAL PARA PROFESORES DE MOZAMBIQUE
DESDE LA PERSPECTIVA FREIRIANA: posibilidades y limites**

**FOR AN INITIAL FORMATION FOR TEACHERS OF MOZAMBIQUE FROM
THE FREIRIAN PERSPECTIVE: possibilities and limits**

Lázaro Félix Manuel
Universidade Licungo - Moçambique
lazarofmanuel@gmail.com

Maria de Fátima Gomes da Silva
Universidade de Pernambuco (UPE)
fatimamaria18@gmail.com

Resumo: Este artigo apresenta resultados de uma investigação que teve como objetivo examinar o atual estado da formação inicial de professores de Moçambique, com vistas a sugerir reformulações baseadas na proposta freiriana de educação. Com relação aos procedimentos metodológicos, optou-se pela abordagem qualitativa, com ênfase na investigação temática de Paulo Freire. A coleta de dados foi realizada por meio do Círculo de Cultura freiriano. Foram sujeitos desta pesquisa sete alunos e cinco alunas do Instituto de Formação de Professores de Inhamizua, no Município da Beira de Moçambique. A análise dos dados foi realizada pela técnica de Análise de Conteúdo temático-categorial. Os resultados permitiram concluir que a formação inicial de professores de Moçambique ainda se encontra norteadada pelos princípios de uma educação bancária, o que obstaculiza a autonomia intelectual do(a) educando(a). Assim, inferiu-se que as práticas docentes moçambicanas não favorecem uma reflexão crítica sobre a prática de educadores(as) e educandos(as). Concluiu-se, portanto, que será preciso investir em formações continuadas que possibilitem uma práxis educativa crítico-reflexiva, por meio de uma pedagogia dialógica.

Palavras-chave: Formação inicial de professores. Ação-reflexão-ação. Diálogo. Moçambique.

Resumen: Este artículo presenta los resultados de una investigación que tuvo como objetivo examinar el estado actual de la formación inicial del profesorado en Mozambique, con el fin de proponer reformulaciones basadas en la propuesta freiriana de educación. En cuanto a los procedimientos metodológicos, se optó por un enfoque cualitativo, con énfasis en la investigación temática de Paulo Freire. La recolección de datos se llevó a cabo a través del Círculo de Cultura Freiriana. Siete estudiantes y cinco mujeres del Instituto de Formación Docente de Inhamizuan en el municipio de Beira de Moçambique fueron los sujetos de esta investigación. El análisis de los datos se realizó mediante la técnica de Análisis de Contenido de categorías temáticas. Los resultados permitieron concluir que la formación inicial de los docentes en Mozambique aún se rige por los principios de la educación bancaria, lo que dificulta la autonomía intelectual del alumno. Así, se infirió que las prácticas docentes de Mozambique no favorecen una reflexión crítica sobre la práctica de educadores y estudiantes. Se concluyó, por tanto, que será necesario invertir en una formación continua que posibilite una praxis educativa crítico-reflexiva, a través de una pedagogía dialógica.



Palabras clave: Formación inicial del profesorado. Acción-reflexión-acción. Diálogo. Mozambique.

Abstract: This article presents the results of an investigation that aimed to examine the current state of initial teacher education in Mozambique, with a view to suggesting reformulations based on the Freirian proposal of education. Regarding the methodological procedures, a qualitative approach was chosen, with an emphasis on Paulo Freire's thematic investigation. Data collection was carried out through the Freirian Culture Circle. The subjects of this research were seven male and five female students from the Inhamizua Teachers Training Institute in the Municipality of Beira-Mozambique. Data analysis was performed using the thematic-category Content Analysis technique. The results allowed us to conclude that the initial training of teachers in Mozambique is still guide by the principles of banking education, which hinders the student's intellectual autonomy. Thus, it was inferred that Mozambican teaching practices do not favor a critical reflection on the practice of educators and students. It was concluded, therefore, that it will be necessary to invest in continuing education that enable a critical-reflective educational praxis, through a dialogical pedagogy.

Keywords: Initial teacher training. Action-reflection-action. Dialogue. Mozambique.

Introdução

Neste artigo, apresentamos resultados de uma pesquisa que teve como objetivo examinar o atual estado da formação inicial de professores de Moçambique, com vistas a sugerir reformulações baseadas na proposta freiriana de educação. Esta pesquisa foi realizada a partir de uma aproximação dialógica com a obra freiriana, buscando melhorar a qualidade da educação de Moçambique, em especial no que se refere à formação inicial.

Optamos por refletir, no âmbito desta investigação, sobre como a pedagogia freiriana pode influenciar na formação inicial em Moçambique, por conhecermos a repercussão da obra de Paulo Freire em muitos países do mundo e por acreditarmos que é de suma importância que a formação inicial de professores(as) de Moçambique seja orientada nessa ótica, de modo que a práxis docente seja conduzida pela ação-reflexão-ação, que, na perspectiva freiriana, consiste num processo dialético que possibilita a autotransformação dos seres humanos, promovendo uma postura interferente desses sujeitos no contexto onde estão inseridos. Esse processo significou para cada sujeito da pesquisa descobrir-se a si próprio, seu valor, suas ideias, seu posicionamento frente às diversas situações por eles vivenciadas, alcançando com êxito os objetivos do processo educativo e, dessa forma, seja possível uma melhoria da qualidade da educação no referido país. A pedagogia freiriana continua atual, uma vez que ainda há no mundo inteiro opressores e oprimidos e que a educação e a formação inicial de professores em diversos países do mundo, inclusive em Moçambique, estão longe de ser uma educação como prática da liberdade, uma vez que falta aos(as) professores(as) e alunos(as) uma compreensão da educação



nessa perspectiva. Consideramos, no entanto, que isso, provavelmente, acontece em face da cultura educacional transportada dos países colonizadores para Moçambique.

Ressaltamos que a intenção deste estudo foi buscar, com base na pedagogia freiriana, repensar a formação inicial de professores(as) de Moçambique, de modo a que ela possa ser orientada pela ação-reflexão-ação. Desse modo, foram promovidas interações dialógicas entre os(as) alunos(as) moçambicanos(as) do Instituto de Formação de Professores de Inhamizua, Município da Beira – Moçambique –, por meio de Círculos de Cultura, em que foram debatidos temas de seu interesse.

Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa foi orientada pela abordagem qualitativa, com ênfase na investigação temática proposta por Paulo Freire. Contou com doze sujeitos, sendo cinco alunas e sete alunos, que foram selecionados de forma voluntária. A investigação foi realizada entre julho e novembro de 2019 no Instituto de Formação de Professores de Inhamizua, no Município da Beira – Moçambique. Os(as) alunos(as) sujeitos desta pesquisa tinham idades compreendidas entre 18 e 25 anos. Optamos pela investigação temática por ser um método de pesquisa e construção de conhecimento que tem como marco teórico as metodologias participativas. Esse método contrapõe-se à lógica instrumental e ajuda os sujeitos a compreenderem e superarem suas situações-limite, colocando a reflexão teórica a serviço da ação, para transformar compreensões e práticas (SAUL; SAUL, 2017).

Nesse sentido, objetivamos, com a escolha da investigação temática, valorizar a cultura e os saberes dos(as) alunos(as) moçambicanos(as) que se encontravam em situações de opressão em suas práticas docentes, de modo que eles(as) pudessem desafiar a ordem social vigente e a lógica neotecnicista de educação presente em Moçambique. A metodologia de investigação temática que orientou esta pesquisa carregou em si princípios de uma educação crítico-libertadora.

Para a coleta dos dados, realizamos seis encontros, os quais foram organizados por meio de Círculos de Cultura orientados pelas seguintes temáticas: formação inicial de professores(as) na perspectiva da ação-reflexão-ação; formação inicial de professores(as) na perspectiva do respeito à autonomia do(a) educando(a); e formação inicial de professores(as) orientada para a reflexão crítica sobre a prática de educadores(as) e educandos(as). Cada uma das temáticas referidas aconteceu duas vezes a cada semana, com duração de três horas. O recorte apresentado neste artigo traz dados do Círculo de



Cultura realizado com base na temática formação inicial de professores(as) na perspectiva da ação-reflexão-ação. A nossa participação nos Círculos de Cultura deu-se na qualidade de animador e, com esse papel, adentramos na realidade dos sujeitos da pesquisa, que participaram ativamente do processo.

Os Círculos de Cultura foram organizados em quatro momentos: 1) acolhimento e boas-vindas; 2) leitura do mundo; 3) identificação do tema gerador; e 4) síntese do conhecimento construído/definição de estratégias. Esses momentos possibilitaram aos sujeitos desta pesquisa uma compreensão da problemática em estudo: a formação inicial de professores(as) de Moçambique. As ideias de Freire (2000) fizeram emergir, nesse contexto, as dores, as angústias e a raiva, ou melhor, a justa raiva, como ele defende.

Para preservarmos a identidade dos sujeitos, atribuímos-lhes nomes fictícios como: BONITEZA, LIBERDADE, ESPERANÇA, AUTONOMIA, INDIGNAÇÃO, GUINÉ-BISSAU, OPRIMIDO, OPRESSOR, SER MAIS, SER MENOS, DIÁLOGO e OUSADIA. O processo de escolha dos nomes fictícios dos participantes foi feito com base em algumas ideias do pensamento freiriano. Na análise dos dados, visando preservar a identidade deles, recorreremos à seguinte denominação: P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11, P12. Apesar de termos contado com doze sujeitos, foram considerados apenas os discursos mais significativos referentes à temática abordada no Círculo de Cultura.

No primeiro momento, o do acolhimento e boas-vindas, foram promovidas a integração e sintonia entre os(as) participantes, o que possibilitou conhecer a identidade de cada sujeito, para, assim, construir uma identidade para o grupo, com respeito à cultura de cada um. Nesse primeiro momento, cada sujeito identificou uma palavra que caracterizasse os(as) professores(as) do Instituto de Formação do qual eles(as) faziam parte. Os(as) professores(as) do Instituto de Formação de Inhamizua foram, então, denominados de dominador, opressor, repulsivo e temeroso.

Para compreendermos o significado das palavras no contexto da realidade concreta em que viviam os sujeitos, foram organizados quatro grupos, compostos por três sujeitos, os quais representavam as palavras: dominador, opressor, repulsivo e temeroso por meio de uma teatralização. Esse aspecto foi fundamental para a condução do primeiro Círculo de Cultura e para os demais. Ainda no âmbito do acolhimento, em um primeiro momento, distribuímos uma ficha para cada sujeito com duas perguntas: “o que você trouxe para este grupo?” e “o que espera levar?”. As respostas foram partilhadas com todos(as) e, no final, foram tabuladas numa espécie de “classificados”, visando possibilitar a leitura do mundo.



Na leitura de mundo, foram apresentadas as vivências de cada sujeito sobre a formação inicial de professores(as) na perspectiva da ação-reflexão-ação. A respeito do procedimento de ação-reflexão-ação na pedagogia freiriana, vale destacar que foi construído o conhecimento de forma crítica, reflexiva e compartilhada, na relação com a realidade concreta da vivência dos sujeitos, de modo individual e coletivo, buscando uma transformação através de suas práticas educativas. Justifica-se, ainda, a opção pela ação-reflexão-ação, posto que os(as) profissionais de educação refletem acerca de sua própria prática de maneira sistemática e objetiva, o que possibilita o repensar e a problematização da ação educativa.

No segundo momento, os sujeitos expuseram relatos sobre as suas vivências com os(as) professores(as) no Instituto de Formação de Professores de Inhamizua, fora e dentro da sala de aula. As reflexões fomentadas orientaram a identificação de temas geradores e, em um terceiro momento, os sujeitos da pesquisa abordaram temáticas relacionadas às práticas de dominação, à opressão, à repulsão e aos temores, o que permitiu a reflexão crítica no âmbito dos Círculos de Cultura. No quarto momento, denominado de síntese do conhecimento construído/estratégias, foi feita uma avaliação sobre o conhecimento construído, considerando a importância da vivência de uma formação inicial de professores(as) em Moçambique, na perspectiva da práxis.

A análise dos dados foi realizada por meio da técnica de Análise de Conteúdo temático-categorial (BARDIN, 2014). Ela passou pelas seguintes fases: organização do material; codificação; categorização; tratamento dos resultados obtidos; e interpretação.

Ressaltamos que adotamos para esta pesquisa a investigação temática proposta por Paulo Freire, uma vez que ela possibilitou que os sujeitos envolvidos trabalhassem de forma colaborativa na construção de conhecimentos no processo de ação-reflexão-ação. Esses sujeitos dialogaram a partir dos diferentes conhecimentos e percepções que tinham sobre situações-limite relacionadas à formação de professores(as) do Instituto de Formação de Professores de Inhamizua de Moçambique. Eles buscaram ultrapassar a problemática apresentada e adentrar no âmago dos obstáculos presentes nos Círculos de Cultura, com o apoio teórico e prático necessário a essa superação. A metodologia da investigação temática adotada neste estudo, oportunizou aos sujeitos envolvidos a assunção de sua práxis histórica e de sua libertação, em solidariedade com outros sujeitos, por meio dos Círculos de Cultura.



O Círculo de Cultura freiriano como uma forma de diálogo com estudantes moçambicanos

Conforme referido anteriormente, o Círculo de Cultura foi utilizado para fomentar o diálogo com alunos(as) do Instituto de Formação de Professores de Inhamizua de Moçambique, sujeitos desta pesquisa, sobre a problemática da formação inicial de professores(as). Servimo-nos, pois, desse recurso para realizar momentos dialógicos com esses sujeitos. Sendo o Círculo de Cultura um instrumento de diálogo, permitiu que os(as) alunos(as) se expressassem livremente e colocassem as suas situações-limite no que diz respeito ao processo de formação.

Foram levadas em consideração, no âmbito dos Círculos de Cultura realizados, as vivências e as realidades dos sujeitos, por meio de um processo de ação-reflexão-ação. Esse processo fez emergir relatos e depoimentos que mostraram a situação concreta das práticas docentes desenvolvidas pelos(as) professores(as) do Instituto de Formação de Professores de Inhamizua, do Município da Beira-Moçambique. Tais descobertas somente foram possíveis graças a uma aproximação afetiva que foi estabelecida entre o pesquisador e os sujeitos nos Círculos de Cultura, a qual contribuiu para que a confiança estivesse presente mutuamente dentro e fora da sala de aula.

Perseguimos, no âmbito desses Círculos de Cultura, uma resposta para o problema de pesquisa desta investigação, que desejava saber se era possível orientar a formação inicial de professores do Instituto de Formação de Professores de Inhamizua, do Município da Beira-Moçambique, pelos princípios da pedagogia freiriana, de modo a permitir uma reconstrução dialógica, crítica e reflexiva das práticas educativas. Essa questão central teve como intenção verificar possibilidades de desenvolver uma formação inicial em Moçambique, na perspectiva da ação-reflexão-ação. Foi com base nessa ideia inicial que esta pesquisa foi pensada e desenvolvida.

Na sequência, descrevemos o diálogo estabelecido com os(as) alunos(as) moçambicanos(as), sujeitos desta pesquisa, no contexto de um dos Círculos de Cultura. Nele, refletimos sobre a formação inicial de professores na perspectiva da ação-reflexão-ação.



O diálogo com alunos(as) no Círculo de Cultura sobre a formação inicial de professores(as) na perspectiva da ação-reflexão

Apresentamos, nesta seção, o diálogo estabelecido no Círculo de Cultura com os(as) alunos(as) da formação inicial de professores(as). Eles(as) participam do modelo décima classe do Sistema Nacional de Educação de Moçambique mais um ano de formação pedagógica, designado em Moçambique por (10+1 ano)¹. O diálogo foi orientado pelo tema “formação inicial de professores(as) na perspectiva da ação-reflexão-ação”. Buscamos, assim, refletir acerca da temática em questão considerando as etapas do Círculo de Cultura freiriano: momento 1: acolhimento e boas-vindas dos sujeitos; momento 2: leitura do mundo; momento 3: identificação do tema gerador; momento 4: síntese do conhecimento construído/definição de estratégias.

A análise do Círculo de Cultura descrito neste tópico está organizada em torno da ideia da ação-reflexão-ação na formação inicial de professores(as) de Moçambique. Ela é traduzida pelos seguintes eixos: a ação-reflexão-ação por meio da problematização do conhecimento, tendo como base situações concretas dos(as) alunos(as); a ação-reflexão-ação, pela necessidade dos(as) alunos(as) de apreenderem a realidade para, a partir dela, construir conhecimentos, por meio da apropriação dos diversos saberes dos sujeitos envolvidos; e a ação-reflexão, que percebe a conscientização como um pressuposto promotor de ações transformadoras da realidade da formação inicial de professores(as) do Instituto de Formação de Professores de Inhamitanga, do Município da Beira-Moçambique.

Esses três eixos de análise acerca da ação-reflexão-ação na formação inicial de professores(as) de Moçambique serviram de base à análise proposta em cada um dos momentos do Círculo de Cultura a seguir descritos. Ou seja, para o momento do acolhimento e das boas-vindas, centramos a análise na ação-reflexão por meio da problematização; para o momento da leitura de mundo, a análise recaiu sobre a ação-reflexão voltada para a necessidade de apreensão da realidade dos(as) alunos(as); e durante a identificação do tema gerador a análise foi realizada, tendo como base a ideia da conscientização dos sujeitos envolvidos para a promoção da transformação da realidade da formação inicial de professores de Moçambique.

¹ Sobre a organização do sistema moçambicano “modelo décima classe” (10^a +1 ano), informamos que se trata de um modelo de formação para Magistério Primário, no qual o(a) aluno(a), para ingressar no Curso de Formação Inicial de Professores(as), deve possuir o Ensino Secundário Geral do primeiro ciclo, que corresponde à 10^a classe do Sistema Nacional de Educação, e vai obter um ano de formação pedagógica “especialização”.



Momento 1: Acolhimento e boas-vindas aos participantes

Nesse primeiro momento, para além da saudação mútua e dos agradecimentos aos sujeitos pela participação no Círculo de Cultura, criou-se um clima descontraído. Foram estabelecidos alguns princípios básicos para uma boa participação, tais como: evitar o uso de celulares, procurar obedecer ao tempo limite estabelecido para as falas e respeitar a ordem de intervenção. Nesse intuito, fizemos uso de uma teatralização, que foi apresentada por quatro grupos de três pessoas, considerando as palavras identificadas pelos sujeitos como as que caracterizam as formas de ensinar e aprender nos seus processos de formação, a saber: dominação, opressão, repulsiva e temerosa. Dos quatro grupos, elegemos dois, que apresentaram uma teatralização com base nas palavras “repulsiva” e “temerosa”, o que possibilitou o levantamento de algumas impressões sobre a formação inicial de professores(as) de Moçambique, as quais passaremos a apresentar em forma de narrativa a seguir. O grupo 1 representou as características de um professor repulsivo, termo atribuído por eles(as).

Grupo 1: professor repulsivo

Numa escola de formação de professores(as), um(a) educador(a) chamado(a) P3 era muito repulsivo(a) com os seus dois alunos, P12 e P10. Quando P3 chegava à sala de aula, todos(as) os(as) alunos(as) tinham medo dele(a). Certo dia, chegou muito alegre, diferente do habitual. No entanto, os(as) alunos(as) não sabiam o que iria acontecer naquele dia e estavam preocupados(as).

Primeiramente, saudaram o professor:

P12 e P10: bom dia, senhor professor!

P3: bom dia, meninos(as). Como passaram esses dias?

P12 e P10: não passamos bem, estávamos preocupados, a tentar resolver trabalho de casa.

P3: por que toda essa preocupação?

P12: o professor deixou um trabalho na aula passada e não explicou como podíamos fazer.



P3: agora isso é um problema! – Exclamou – Então, hoje vão escrever muito, preguiçosos! Ouviram bem? Vão escrever até cansar, preguiçosos! Vocês já ouviram falar de agricultura? P12 e P10: sim.

P3 chamou P12 e questionou-lhe: o que é agricultura?

P12: quelimar².

P3: quelimar, o quê? Com tua idade, não sabe falar até hoje. O que é quelimar? Não sabe o que é agricultura? Burro! – Falava com uma voz repulsiva. E aí, P10, o que é agricultura?

P10: pegar enxada.

P3: pouca vergonha! Vamos escrever.

Enquanto o professor iniciava a leitura do texto de apoio e os(as) alunos(as) passavam para os seus cadernos, P12 tentava escrever, mas não conseguia, pois a sua caneta estava a falhar.

P12: senhor professor, aguarde, por favor, minha caneta não está a escrever.

P3: então, é para eu fazer o quê? Escreve com tua língua. O professor continuou lendo o seu texto: “a agricultura é uma atividade que consiste em cultivar a terra [...]”. Enquanto o professor lia, os(as) alunos(as) passavam o texto para os seus cadernos.

P12: professor, está a ler com a voz baixa, não estamos a entender. Pode aumentar a sua voz, por favor?

P10: Não entendi, senhor professor. Agricultura é uma atividade [...]!

P3: deixem isso agora, vamos para segunda aula de modelagem.

P10: como vamos passar para segunda aula, professor? – Questionou.

Ao ser questionado, ficou nervoso. P3: quem manda aqui sou eu, quem é você aqui? Fique no seu canto. Então, por hoje é tudo! Até próxima aula. Burros não sabem nada, só me fazem atrasar com a matéria. E lá se foi embora. Os(as) alunos(as), tristemente sem nada a fazer, arrumaram os seus materiais, os colocaram na mochila e foram para casa.

Observamos nos discursos acima transcritos que o comportamento agressivo do professor para com os(as) alunos(as) interfere no processo de ensino e de aprendizagem. Inferimos que o seguinte discurso do professor denominado P3 – “hoje vão escrever muito preguiçosos, ouviram bem, vão escrever mesmo preguiçosos” – evidencia uma prática bancária de educação, pois parece querer depositar na mente dos(as) alunos(as)

² Quelimar – significa cultivar ou lavrar a terra. Esse termo é de língua tradicional do Distrito de Queliman-EChuwabo.



conhecimentos de forma fragmentada e sem a mínima amorosidade. A respeito do(a) professor(a) que transfere conteúdos para os alunos(as) de forma bancária, Freire (1986, p. 78) afirma que ele(a) induz os(as) educandos(as) a “[...] aceitar ordens e a negar o seu próprio pensamento crítico”. Depreendemos, ainda, nos discursos expostos, que o professor em questão aplica a pedagogia da sabotagem, a qual consiste na preocupação de preencher o seu horário de aula com conteúdos fúteis, que não interessam aos(as) alunos(as). Tal procedimento poderá gerar nos(as) alunos(as) a raivosidade, correndo o risco de se transformar em odiosidade.

Na cena transcrita acima, cabe destacar o seguinte fragmento proferido pelo professor: “então, é para eu fazer o quê? Escreve com tua língua”. Esse discurso denota o estabelecimento de uma difícil relação entre o professor e os(as) alunos(as). Há por parte dos(as) professores(as) dos(as) professores(as) moçambicanos(as) posturas que, para além de autoritárias, refletem pouca humildade, fato que indica ser urgente que esses(as) profissionais sejam orientados(as) a cultivarem, por meio do diálogo, a humildade e a tolerância no exercício de suas práticas docentes. Na sequência, são representadas as características de um professor temeroso, termo atribuído pelo grupo 2.

Grupo 2: professor temeroso

Nessa teatralização, o professor P9, trajado de bata (jaleco) branca, se dirigia calmamente para a sala de aula. Ao entrar, ouviu uma voz surpreendente. Era a voz de P4, chefe da turma, que gritava em voz alta:

P4: atenção, turma disciplina escolar. P4 e P5: bom dia, senhor professor

P9 não respondeu. Com uma cara indiferentemente estranha, orientou os(as) alunos(as) a se sentarem. Depois dessa saudação, era possível enxergar a insatisfação de P9 com a sua profissão. Ameaçou os(as) alunos(as), dizendo: “cuidado, hoje estou nervoso, muito nervoso mesmo! Tenho problemas em casa e ainda tenho que vir trabalhar. Ser professor é muito cansativo, muito cansativo. Com essa temperatura, estaria a dormir na minha casa. Mas, o que fazer? Tenho que dar aula mesmo e suportar esses burros!” Na sequência, P9 disse aos alunos(as) que iria fazer uma abordagem sobre as “necessidades educativas especiais”. Os(as) alunos(as), sempre em silêncio, acompanharam a exposição de P9 durante muito tempo, o que levou P4 e P5 a tirarem um cochilo.

P9: estão a dormir? Pensam que estão nas vossas casas! Vão reprovar! Você aí, o que eu estava falar? – Responde P4 não sei, senhor professor.



P9: cuidado, indisciplinado! Vão reprovar! Pensam que vou sair da minha casa para vir brincar com vocês! Cuidado, vão se arrepender por me terem encontrado! Perguntem aos vossos colegas que passaram por aqui. Abram os seus cadernos e escrevam!

P4 e P5 ficaram quietos e sem escrever a matéria exposta pelo professor(a). Logo, P9 fez ameaças e xingou-os. Agora escrevam o que estou a dizer! Esta matéria vai cair na prova. Os(as) alunos(as) ficaram quietos e de cabeça baixa.

P9: vão reprovar na minha disciplina. Reprova-se, sabem disso? Depois dessas ameaças, o tempo passou e a aula terminou. Finalmente, P9 orientou um trabalho para casa a P4 e P5, relacionado às “necessidades educativas especiais”. O trabalho consistia em fazer um resumo sobre o que havia sido tratado naquela aula.

P9: aquele que não fizer o trabalho vou dar zero, zero mesmo, na minha disciplina. Reprova-se, exclui-se. Posso excluir antes mesmo de o ano terminar! Ouviram?

P4 e P5: sim, senhor professor!

P4: professor, pode nos indicar um livro? O professor tem algumas referências bibliográficas para nos ajudar? P9: vai investigar.

P5: tristemente, dizia: o professor diz a mesma coisa sempre: vai investigar, vai investigar.

P9: esse é o teu problema. Eu estudava em duas instituições de ensino superior de uma única vez, de manhã e à tarde. Agora se virem. Eu só quero o trabalho. O resto se vire. É assim que querem ser professores [risos]? Com isso, P9 foi embora. Os(as) alunos(as) ficaram sem nada para dizer, o que lhes restava era cumprir o que foi ordenado.

Observamos na teatralização acima narrada a forma exacerbada e autoritária de alguns(as) professores(as) moçambicanos(as), que, por vezes, colocam em risco o seu fazer pedagógico. Essa situação foi materializada na seguinte afirmação do professor P9: “cuidado, hoje estou nervoso, muito nervoso mesmo! Tenho problemas em casa e ainda tenho que vir trabalhar! Ser professor é muito cansativo, muito cansativo [...]. Mas, o que fazer? Tenho que dar aula mesmo!”. Esse fragmento do discurso de P9 nos remete a uma reflexão sobre a atuação de alguns(as) professores(as) do Instituto de Formação de Professores, pois as teatralizações narradas foram inspiradas nas práticas desses(as) docentes. Tais práticas também inibem, por vezes, o desejo dos(as) alunos(as) que sonham em ser professores(as). O discurso de P9 é inviável para o contexto atual da educação, que cada vez mais tende a ser dialógica e partilhada entre professores(as) e alunos(as).

Na teatralização acima, foi possível observar um autoritarismo ímpar, retratado em fragmentos de discursos de P9, que reiterou diversas vezes em alto e bom som para



os(as) alunos(as): “vão reprovar na minha disciplina. Reprova-se, sabem disso? [...] aquele que não fizer o trabalho vou dar zero, na minha disciplina reprova-se, exclui-se e posso excluir antes mesmo de o ano terminar! Ouviram?”. Esse discurso, teatralizado por um grupo de alunos(as), fez-me lembrar das minhas vivências enquanto aluno em Moçambique, quando os(as) professores(as) se julgavam donos do saber e da verdade. Infelizmente, essas práticas e esses discursos de professores moçambicanos perduram até os dias atuais.

Em concomitância com o pensamento de Freire (2018a, p. 47), entendemos que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”. Por esse motivo, no mundo atual, já não há lugar para práticas docentes opressoras, como as que foram expressadas nessa teatralização. Em síntese, pode-se afirmar que essas narrativas trouxeram evidências sobre as práticas docentes e a educação moçambicana, o que consideramos importante para que o Governo de Moçambique repense seriamente as políticas de formação de professores(as), de modo que possa se tornar uma práxis em que seja possível a ação-reflexão-ação.

Após essas teatralizações, partimos para duas questões que impulsionaram o diálogo no Círculo de Cultura, a saber: “o que você trouxe para este grupo?” e “o que espera levar?”. Ao ser indagado sobre “o que você trouxe para este grupo?”, P6 respondeu da seguinte forma:

Trouxe uma preocupação que sempre me silênciava sobre o sistema de formação de professores, devido à sua baixa qualidade, razão pela qual se estabelece os diferentes modelos de curso. Como exemplo disso, [...] o modelo designado por (12^a +3 anos)³ e modelo (10^a +1 ano). Outro aspecto [...] é uma reflexão coletiva sobre a situação real das nossas escolas especialmente nas turmas lotadas. Como posso ser duro com eles para superar as dificuldades e dominar a turma de 135 alunos? (P6, 2019).

Sublinhamos do discurso de P6 três ideias-chaves que pensamos inserirem-se no âmbito da temática desse Círculo de Cultura, a saber: baixa qualidade da formação de professores em Moçambique, necessidade de uma reflexão coletiva sobre a situação real das escolas e necessidade de superação das dificuldades. Essas três ideias-chaves parecem se coadunar com a proposta dialógica freiriana, pois o diálogo em Freire é compreendido como o momento em que os seres humanos se encontram para conhecer e

³ O 12^a +3 ano corresponde à 12^a classe do Sistema Nacional de Educação de Moçambique. Implica que o(a) aluno(a) possua o Ensino Secundário Geral do segundo ciclo (Ensino Médio no Brasil) e que vai adquirir mais três anos de formação pedagógica, “especialização”.



refletir sobre sua realidade, o que fazem e refazem como seres conscientes e comunicativos que são. Para Freire (2018), o diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos. Nesse sentido, entendemos que a melhoria da qualidade da educação de Moçambique, a necessidade de uma reflexão coletiva sobre a situação real das escolas e a necessidade de superação das dificuldades dependerão muito da forma como for estabelecido o diálogo entre o Estado Moçambicano, os(as) professores(as) e os(as) alunos(as).

Freire (2018, p. 77) reforça a ideia de que inexistente a qualidade da educação, “senão o da prática de uma pedagogia humanizadora em que a liderança revolucionária, em lugar de se sobrepor aos oprimidos e continuar mantendo-se como coisa, com eles estabelece uma relação dialógica permanente”. A pedagogia humanizadora é uma pedagogia da consciência de homens e mulheres para uma construção da identidade própria, com amor, para juntos, lutarem para resgatar a humanidade roubada pelos opressores. Em síntese, podemos afirmar que, para P6, a formação de professores(as) de Moçambique carece de uma reflexão coletiva que dialogue com as reais necessidades de alunos(as) e professores(as).

Em relação à resposta de P12 sobre a questão: “o que você trouxe para este grupo?”, expressou-se nos seguintes termos:

A ideia que eu trouxe é em relação à crise do nosso sistema de educação, se queremos buscar mudanças significativas, se queremos que ela mude ou melhore, é necessário que mudemos também a nossa maneira arcaica de pensar e busquemos novos pensamentos positivos, transformadores. Como Paulo Freire pode mudar o cenário da educação no nosso país [sic] (P12, 2019).

Destacamos do discurso de P12 as seguintes ideias-chave, que, em nossa opinião, se coadunam com a temática que foi discutida no Círculo de Cultura, a saber: crise no sistema de educação moçambicano, importância de mudanças significativas, sobretudo na maneira de pensar, e pensamentos transformadores. Nesse discurso, observamos a preocupação com a formação inicial de professores(as) e a possibilidade de conscientização para a libertação das formas tradicionais de educação moçambicana. Inferimos que, para que isso aconteça, será preciso lançarmos mão da criatividade que estimula a reflexão e a ação verdadeiras de homens e mulheres sobre a realidade e que responde à vocação do(a) professor(a) como um ser que não pode autenticar-se fora da busca e da transformação criadora (FREIRE, 2018). Reconhecemos, no discurso de P12, a crise que está instalada no Sistema Nacional de Educação de Moçambique, bem como a



urgência que se faz de desconstrução de pensamentos mecânicos e o estímulo para que haja mudanças significativas nas políticas e práticas docentes moçambicanas.

Seguindo o questionamento “o que você trouxe para este grupo?”, P1 respondeu: “Eu sempre quis aprender os melhores métodos de me relacionar com os alunos, mas até então eu estava presa nas velhas metodologias. O professor deve dominar os alunos, ele é quem transfere e transmite o conhecimento. Vi que não está a dar muito certo” (P1, 2019).

Destacamos do discurso de P1 o fragmento que consideramos estar relacionado à temática do Círculo de Cultura, o qual tem a ver com a formação de professores em Moçambique na perspectiva da ação-reflexão-ação. Observemos, pois, o que revela P1: “eu sempre quis aprender os melhores métodos de me relacionar com os alunos, mas até então eu estava presa nas velhas metodologias. O professor deve dominar os alunos, ele é quem transfere e transmite o conhecimento [...]”. Esses fragmentos do discurso de P1 nos fazem pensar que a educação moçambicana ainda está assente nos princípios da educação bancária, “[...] que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão-absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro” (FREIRE, 2018, p. 33). Dessa forma, inferimos que o(a) professor(a) que faz dos(as) alunos(as) depósitos e, portanto, atua sob a égide de uma educação bancária mantém-se alheio às possibilidades de diálogo e retarda a melhoria da qualidade da educação moçambicana.

Na sequência, quando questionada P4 sobre “o que você trouxe para este grupo?” Realçamos, fragmentos do seu que se inserem no âmbito da temática do Círculo de Cultura, os quais registramos a seguir: “falar sobre a qualidade de ensino no nosso país. [...] o professor vem firmado com própria ideia e quando critica ameaça o aluno. [...] quando questiona professor, fica nervoso e só diz: vai investigar, eu não vejo com bons olhos” (P4, 2019).

Observamos no discurso de P4 situações que levam a crer que em Moçambique a educação ainda se desenvolve no modelo bancário, que consiste em imitar o mundo, ordenar o que se faz, “encher” os educandos de conteúdos e, ainda, fazer depósitos de comunicados – falso saber –, considerados pelos(as) professores(as) como o verdadeiro saber. Diante disso, compreendemos que se os(as) professores(as) moçambicanos(as), por meio de suas práticas docentes, considerarem o que propõe a pedagogia freiriana e assumirem uma prática docente dialógica, essa atuação poderá impactar positivamente na formação inicial de professores e ajudar a melhorar a qualidade da educação.



Quando questionado sobre “o que você trouxe para este grupo?”, P7 respondeu:

Eu trouxe para este grupo situações que nos limitam e até me dão raiva quando falo disso, pois muitas vezes somos impostos nas nossas aulas para fazer coisas que mexem com a nossa autoestima [...]. Essa imposição faz-me lembrar que quando aluno somente obedecíamos tudo, caso contrário era punição [...] (P7, 2019).

Essa resposta de P7 nos remete, de certa forma, às ideias de Paulo Freire sobre a justa raiva, à qual ele se refere na obra *Pedagogia da Autonomia*, quando afirma:

Está errada a educação que não reconhece na justa raiva, na raiva que protesta contra as injustiças, contra a deslealdade, contra o desamor, contra a exploração e a violência um papel altamente formador. O que a raiva não pode é, perdendo os limites que a confirmam, perder-se em raivosidade, que corre sempre o risco de se alongar em odiosidade (FREIRE, 2018, p. 18).

Acreditamos, assim, que é justa a raiva de P7 contra a violência camuflada de um sistema educacional que oprime e faz com que a autoestima dos(as) alunos(as) seja comprometida. No entanto, vale ressaltar que é preciso haver esperança e que a esperança existe quando o educando e o educador progridem no mesmo sentido da educação, cuja prática pedagógica é ação-reflexão-ação, de modo que essa ação-reflexão se torne *práxis*, o que possibilita uma reflexão sobre a importância da ação-reflexão-ação na formação de professores(as) mediada pelo diálogo. O diálogo, na sua dimensão pedagógica, cria possibilidades de construção de novos saberes frente aos desafios dos(as) alunos(as) a partir da realidade concreta, que lhes estimula confiança para a libertação.

Em síntese, as respostas sobre a questão “o que você trouxe para este grupo?” foram essenciais para compreendermos as inquietações e as preocupações dos sujeitos. Possibilitaram, desse modo, que fosse dado um norte ao debate sobre a temática.

Buscamos, ainda, compreender as expectativas e os anseios dos sujeitos sobre esse Círculo de Cultura, quando colocamos a seguinte indagação: “o que espera levar?” Descrevemos, então, os discursos dos sujeitos sobre essa questão, a começar com o discurso de P6, transcrito a seguir: “quero levar experiências para melhorar minhas práticas pedagógicas[...]. Igualizar as metodologias usadas por professores nos tempos passados com as metodologias do professor atual” (P6, 2019).

A fala acima nos indica o reconhecimento da existência de uma classe dominadora na instituição em que foi realizada esta pesquisa. Constatamos que ainda perduram práticas metodológicas do passado, as quais hospedam o sujeito opressor. No entanto,



identificamos na metodologia do Círculo de Cultura freiriano uma possibilidade de libertar e lutar contra os obstáculos vivenciados pelos(as) alunos(as). Inferimos que essa situação de opressão ainda presente na instituição que serviu de *locus* a este estudo tem a ver também com o individualismo e a competitividade.

Essa ação individualista se faz sentir nos(as) professores(as) da instituição onde foi realizada esta pesquisa. Embora tenham tido uma formação amparada pela Lei 4/83, do Sistema Nacional de Educação de Moçambique, que objetivava formar o(a) professor(a) como educador(a) e profissional consciente, com profunda preparação política e ideológica, capaz de educar os jovens e adultos nos valores da moçambicanidade, albergaram práticas opressoras que obstaculizam o desenvolvimento de uma educação como prática da liberdade. Consideramos importante que a educação moçambicana seja desenvolvida por meio de práticas que possibilitem a emersão do(a) novo(a) “homem/mulher”. Na perspectiva de Freire (2018), o homem novo e a mulher nova não aparecem por acaso. O homem novo e mulher nova vão nascendo na prática de reconstrução da sociedade. Acreditamos ser possível essa reconstrução anunciada por Freire da educação moçambicana, embora ainda existam metodologias ultrapassadas que se fazem presentes no contexto atual da formação de professores(as) moçambicanos(as).

Na sequência, com o questionamento “o que espera levar?”, obtivemos a seguinte resposta do sujeito da pesquisa aqui denominado de P12: “espero levar do grupo alguns pensamentos da pedagogia de Paulo Freire que me ajudem no desenvolvimento da minha teoria ou pensamento. [...] quero também saber qual é o verdadeiro papel do professor na sala de aula” (P12, 2019). Já P1 se posicionou assim: “[...] quero sair com a mente mais aberta sobre o pensamento de Paulo Freire, para uma melhor compreensão da educação e da importância de ser professora” (P1, 2019).

É possível observar nos discursos de P12 e P1 que algo está errado na educação de Moçambique, em face das injustiças perpetradas pelos(as) professores(as) e, possivelmente, da falta de diálogo. Identificamos nos discursos desses sujeitos uma necessidade de fundamentação no que diz respeito à pedagogia freiriana, para que a futura prática docente se faça sob essa perspectiva. Nesse sentido, cabe apontar que a sala de aula deve ser um espaço de diálogo, de negociação, que busca a emersão da consciência numa reflexão crítica da realidade. Continuando com a indagação “o que espera levar?”, o sujeito denominado de P4, quando questionado, se posicionou da seguinte forma:



[...] não há diálogo nas escolas, não há escuta, não te deixam falar na sala de aula, não podemos participar ou criticar na tomada de decisão. As escolas são espaços de silêncio. A voz é silenciada porque existem os donos do conhecimento e da palavra. Quem resiste é quem tem poder e nós que sonhamos ser professor [sic], o que vamos fazer? (P4, 2019).

Observa-se nesse discurso que os(as) alunos(as) pautam-se por uma pedagogia do silêncio, em que a palavra deles(as) é amortecida. Faltam diálogo e amorosidade entre professores(as) e alunos(as). Para Freire (2018, p. 108), “não há diálogo, se não existe amor entre professor-aluno”. Em não existindo amor e diálogo, os(as) alunos(as) optam pelo silêncio. O autoritarismo dos(as) professores(as) moçambicanos(as) silencia a voz dos(as) alunos(as) e obstaculiza a vivência de uma prática docente dialógica. Dessa forma, urge uma mudança dessas práticas autoritárias e antidialógicas na educação moçambicana. No seguimento deste artigo, passamos a relatar o momento do Círculo de Cultura denominado de Leitura do Mundo, em que procuramos recolher experiências dos sujeitos desta pesquisa, reunir o eu de cada um, promover o diálogo e estabelecer uma comunicação entre todos(as).

Momento 2: Leitura do Mundo

A leitura do mundo é um ato pedagógico de busca da realidade concreta de homens e mulheres numa perspectiva dialógica, para que cada um pense o próprio mundo e, com ele, se organize em coletividade. Desse modo, para esse momento da Leitura de Mundo, os sujeitos desta pesquisa trouxeram depoimentos que caracterizam as práticas pedagógicas da formação inicial de professores(as) do Instituto de Formação de Professores de Inhamizua do Município da Beira-Moçambique (IFP).

Isso posto, descrevemos o depoimento do sujeito desta pesquisa aqui denominado de P12, o qual apresenta uma visão da situação real sobre como as aulas são ministradas no IFP, conforme se observa a seguir: “Os métodos dos professores [...] são do período colonial que [...] não mudaram o meu pai [...]. Alguns professores vêm firmados numa única ideia [...] se consideram rei só falam e o aluno fica no silêncio, para mim são repulsivos e arrogantes” (P12, 2019).

Identificamos no depoimento de P12 uma espécie de denúncia sobre a postura arrogante e repressora do citado instituto de formação de professores(as). Os(as) alunos(as) se encontram imersos em modelos de ensino ministrados pelos(as) professores(as) que não consideram a importância da reflexão crítica e, assim, tornam a



sala de aula um lócus de repressão que se sustenta apenas pela memorização de textos para fazer provas. Para P12, alguns(as) professores(as) são repulsivos e arrogantes. Tal depoimento possibilitou-nos a reflexão acerca da necessidade de mudarmos esse quadro em Moçambique, tendo por base a pedagogia freiriana para que aconteça, de fato, o diálogo entre professores(as) e alunos(as).

Ainda no âmbito da Leitura de Mundo, o sujeito desta pesquisa aqui denominado de P6 se posicionou da seguinte forma: “[...] Paulo Freire pode ajudar a racionalizar, as metodologias usadas no período colonial em salas de aula, são as mesmas práticas pedagógicas de hoje. [...]. Parece-me que não há criatividade nem liberdade, o mundo me parece estático” (P6, 2019).

Nesse depoimento, P6 compara as metodologias usadas pelos(as) professores(as) com os mesmos métodos utilizados no período colonial. Desse modo, é urgente que a formação de professores(as) em Moçambique seja pensada e aconteça na perspectiva da prática da liberdade, de maneira crítica e criativa, não podendo ser de outro modo, pois formar professores(as) é uma ação intrinsecamente sociopolítica e revolucionária. Numa instituição de formação de professores(as), a educação libertadora se constitui num imperativo.

Dando continuidade, o sujeito desta pesquisa, denominado de P7, posicionou-se: “[...] estamos a ser ensinados para memorizar conteúdos, punir alunos quando não sabem. [...] isso se manifesta nos estágios pedagógicos os alunos imitam nas suas práticas pedagógicas os seus(as) professor(a)” (P7, 2019).

É notória, nesse discurso de P7, a vulnerabilidade do aluno que parece estar numa condição de alienação, pois tende a imitar e seguir o(a) seu(sua) professor(a), ainda que a sua prática docente seja opressora, pois, para ele, o mais importante é se colocar no lugar do seu ídolo, que, nesse caso, é o(a) professor(a) que ensina os(as) alunos(as) a memorizar. Contudo, para que esse quadro da formação de professores(as) de Moçambique mude, consideramos a possibilidade de pensarmos sobre ela com base na perspectiva de Paulo Freire, ou seja, como prática da liberdade. No entanto, uma educação como prática da liberdade somente é possível se os sujeitos aprendentes forem livres para vivenciar uma pedagogia em que o oprimido tenha condições de descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria história.

Ainda no seguimento da Leitura de Mundo, P12 se manifestou desta maneira: “não se explica hoje em dia o professor chamar o seu aluno de ‘elemento neutro’, ‘pedra dura’. Essa forma de discriminação levou uma nossa colega a abandonar o curso” (P12, 2019).



Nesse depoimento, P12 faz-nos refletir sobre como tem sido orientada a formação inicial de professores(as) em Moçambique, pois o(a) aluno(a) é considerado(a) como uma tábula rasa, que nada sabe. Isso revela que a formação inicial de professores(as) de Moçambique não acontece com base numa análise crítica da sua prática docente. Vale a pena recordar uma reflexão de Freire (2018, p. 69), que a esse respeito se refere que os(as) alunos(as), de “tanto ouvirem que são incapazes, que não sabem nada, não produzem, em virtude disso tudo terminaram por se convencerem da sua incapacidade”. Tal situação faz com que o(a) aluno(a) perca o foco da sua aprendizagem. Para ele, o(a) professor(a) é quem sabe tudo. Estudar ou não estudar, tudo é igual, visto que nenhum(a) aluno(a) suportaria ouvir essas palavras, pois isso de certa maneira o(a) desmotiva e provoca uma baixa autoestima. Ainda nesse sentido, P1 se pronunciou do seguinte modo:

O professor deve dominar a turma e colocar a turma no bolso, ele deve ser o mais. [...] Na turma ele deve transferir o conhecimento. Mas, quando tentei aplicar isso na escola onde estou a fazer estágio pedagógico, vi que não está a dar muito certo, pois os alunos querem se abrir, querem compartilhar aquilo que eles sabem. Outra coisa, estou a fazer esse curso porque não tinha outra opção. O mercado do trabalho está difícil e não estou sozinho nessa situação, só é para ter uma profissão (P1, 2019).

O discurso de P1 revela que, na perspectiva acima referida, os(as) professores(as) são preparados(as) para serem opressores(as). Numa educação libertadora, não se pode cruzar os braços diante desse comportamento bizarro dos(as) nossos(as) professores(as). É preciso recuperar a humanidade, que está sendo roubada, para quem não tem voz e conquistar permanentemente a liberdade do povo dominado. Para Freire (2018), o(a) professor(a) precisa possibilitar a criação e a produção de conhecimentos, com base numa prática docente dialógica. Assim, faz-se necessário que professores(as) e alunos(as) moçambicanos(as) compreendam que ensinar não é uma forma de transmitir conhecimento, mas de oportunizar a construção da autonomia e do pensamento crítico, na busca por uma sociedade mais justa.

Momento 3: Identificação do Tema gerador

Nesta etapa do Círculo de Cultura, elegemos alguns temas geradores que foram sugeridos pelos participantes baseados nos discursos do momento de leitura do mundo. Nesse sentido, apresentamos a seguir outros depoimentos dos sujeitos desta pesquisa e sublinhamos, nesses discursos, ideias-chaves que consideramos como temas geradores.



Estes foram elencados tendo como base os pressupostos da formação inicial de professores(as), a partir das situações concretas relatadas pelos sujeitos da pesquisa. O tema gerador na perspectiva freiriana tende a ser o ponto em que os sujeitos iniciam o processo de construção do conhecimento, considerando as descobertas feitas durante os relatos no momento de leitura do mundo. Tozoni-Reis (2006, p. 93) ressalta que os temas geradores são:

estratégias metodológicas de um processo de conscientização da realidade opressora vivida nas sociedades desiguais. São o ponto de partida para o processo de construção da descoberta, e, por emergir do saber popular, os temas geradores são extraídos da prática de vida dos educandos, substituindo os conteúdos tradicionais e buscados através da pesquisa do universo dos educandos.

Os temas foram extraídos a partir da vivência dos(as) alunos(as), correspondendo à realidade dos(as) educadores(as) e do(a) educando(a), o que veio a originar as seguintes palavras geradoras: aprendizagem mecânica, dominação, limites e ação-reflexão-ação. Em seguida, houve a tematização e a síntese dos temas a partir das referidas palavras, culminando na temática central: formação inicial do(a) professor(a) – possibilidades e limites.

Após, problematizaram que a educação mecânica na formação inicial de professores ocorria por falta de: reconhecimento da pedagogia freiriana pelos(as) estudantes, de diálogo na sala de aula e de definição coerente da metodologia de ensino. Nesse momento de estudo, foi possível conhecer o universo vocabular dos(as) educadores(as) e educandos(as) do Instituto de Formação de Professores. Nesse sentido, foi necessária a inserção no lócus dos(as) estudantes, o que possibilitou a aproximação de vivências como também de suas percepções sobre a sua formação inicial. Em face das percepções dos temas geradores homens-mundo e das situações-limite, os homens, como seres pensantes da sua história, dialogam de modo consciente sobre a sua realidade, visando o enfrentamento da realidade, na qual, historicamente, se dá a formação.

A ação-reflexão-ação se estabelece a partir da consciência crítica e reflexiva dos homens/mulheres sobre a realidade concreta. De acordo com Duailibe *et al.* (2018, p. 90), “o educador, que não tem o procedimento de ação-reflexão-ação no seu fazer pedagógico, potencializa no ensino de associações puramente arbitrarias, sem contextualização, tornando-as sem significado para o educando”. Além de ser arbitrária, pode se transformar numa pedagogia expositiva que coloca o professor como ativista do processo de ensinar e aprender, o que leva ao desinteresse na aprendizagem. Os sujeitos afirmam que a



pedagogia freiriana é de mudança e transformação dos homens, pois a verdadeira educação é crítica e problematizadora. A esse respeito, Donizetti *et al.* (2018) concordam que a formação inicial de professores na perspectiva ação-reflexão-ação “promove a libertação do educando, instaurando-se um processo de Ser mais, de tornar-se mais, para que, coletivamente, de forma solidária e dialógica, possamos (educadores e educandos) fazer do mundo um lugar melhor”.

As situações-limite configuram obstáculos ideológicos que muitas vezes se caracterizam pela tendência em transferir ao outro a dificuldade de mudar a forma de pensar. Sobre a aprendizagem mecânica nas tendências pedagógicas progressivistas, Freire (2018) critica os educadores que comparam os educandos a uma caixa vazia que espera ser preenchida de conteúdo. No entanto, a educação não pode ser ato de imposição dos homens, posto que toda ação que impõe compromete a libertação dos oprimidos enquanto seres pensantes.

Momento 4: Síntese do conhecimento construído/definição de estratégias

Tendo como pressuposto os relatos dos sujeitos da pesquisa, eles reconhecem em si e em seus colegas estudantes as situações-limite, ao estabelecerem uma relação efetiva de fala e escuta no Círculo de Cultura, o que permitiu a percepção de cada sujeito no que diz respeito à formação de professores(as) no Instituto de Formação de Professores de Inhামizua e à produção de um consenso comum. Perante a situação-limite, os sujeitos, no âmbito da formação do desenvolvimento intelectual, afirmam que não são levados em conta pelos(as) educadores(as) de Moçambique, na medida em que os conteúdos chegam de forma fragmentada, impossibilitando a reflexão crítica. Os sujeitos concordam sobre a máxima urgência da necessidade de intervenção para aqueles que têm o direito, assim como para os agentes ativos desse processo mobilizarem-se e organizarem-se para o enfrentamento da opressão, que não os deixam pensar certo e não os liberta. Conforme Freire (1997, p. 78), no que concerne à liberdade, “não se rompem as amarras que nos proíbem de ser com uma paciência bem comportada, mas com Povo mobilizando-se, organizando-se, conscientemente crítico”. No entanto, entendem que a liberdade não é uma doação, mas um ato de luta e conquista de homens e mulheres com objetivo comum.

Em síntese, os discursos e relatos dos sujeitos nos Círculos de Cultura revelam de modo geral a situação concreta da formação inicial de professores(as) de Moçambique, o que nos desperta uma urgência de avançarmos com a proposta da pedagogia freiriana



para a reformulação das práticas educativas que não se coadunam com a ação-reflexão-ação. É evidente que o enriquecimento e o aperfeiçoamento das práticas educativas na formação inicial e continuada de professores baseada na proposta da pedagogia freiriana são a esperança da educação de Moçambique para salvaguardarmos as experiências, a curiosidade, os sentimentos, os desejos dos(as) estudantes a caminho da educação libertadora.

Considerações finais

Os resultados desta pesquisa serviram de anúncio e denúncia da realidade concreta acerca da formação de professores(as) e da educação, no geral, existente em Moçambique. As teatralizações mostraram cenas agressivas e excludentes que se afastam da educação dialógica, crítica e reflexiva, visto que desencorajam quem sonha em ser professor(a) amanhã. Constatamos que ainda persiste em Moçambique uma educação bancária que parte do pressuposto de que o(a) educando(a) nada sabe e que o(a) professor(a) é detentor(a) do saber.

Esta pesquisa permitiu concluir que ações sociais que deveriam se colocar à luz da educação dialógica e transformadora na formação inicial de professores(as) de Moçambique não foram evidenciadas no Círculo de Cultura, provavelmente porque inexistem nas práticas docentes moçambicanas. Nesse contexto, identificamos que a formação inicial de professores(as) de Moçambique ainda está longe de ser orientada na perspectiva da ação-reflexão-ação.

Desse modo, consideramos ser urgente uma intervenção na formação inicial de professores(as) de Moçambique para a resolução dos problemas apontados pelos(as) alunos(as), para que deixem de ser agentes passivos e passem a ser agentes ativos da própria aprendizagem e das práticas como futuros(as) professores(as).

Os resultados permitiram concluir que a formação inicial de professores(as) de Moçambique ainda é norteadada pelos princípios de uma educação bancária, o que obstaculiza a autonomia intelectual do(a) educando(a). Isso posto, inferimos que as práticas docentes moçambicanas não favorecem uma reflexão crítica sobre a prática de educadores(as) e educandos(as). Concluimos, portanto, que será preciso investir em formações continuadas que possibilitem uma práxis educativa crítico-reflexiva, por meio de uma pedagogia dialógica.



Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2014.

DONIZETTI, Antonio *et al.* Currículo e Avaliação: novos territórios de aprendizagem. *In*: GADOTTI, Moacir *et al.* (org.). **EaD freiriana livro eletrônico**: artigos e projetos de intervenção produzidos durante o curso A escola dos meus sonhos. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2018. p. 78-88. Disponível em: https://www.paulofreire.org/download/eadfreiriana/E-book_A_Escola_dos_meus_Sonhos.pdf. Acesso em: 05 maio 2021.

DUALIBE, Ana Karina Souza *et al.* A avaliação para o desenvolvimento da aprendizagem significativa e emancipatória em perspectiva freiriana. *In*: GADOTTI, Moacir *et al.* (org.). **EaD freiriana livro eletrônico**: artigos e projetos de intervenção produzidos durante o curso A escola dos meus sonhos. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2018. p. 78-88. Disponível em: https://www.paulofreire.org/download/eadfreiriana/E-book_A_Escola_dos_meus_Sonhos.pdf. Acesso em: 05 maio 2021

FREIRE, Paulo. **Pedagogia de Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, Tia não**: carta a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas Pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SAUL, Alexandre; SAUL, Ana Maria. A Metodologia da investigação temática: elementos políticos epistemológico de uma prática de pesquisa crítico-emancipatória. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 429-454, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/33157/23137>. Acesso em: 18 set. 2019.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Temas Ambientais como temas geradores: contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória. *In*: **Educar em Revista**, Curitiba-PR, v. 27, p. 93-110, 2006. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/6467>. Acesso em: 12 jul. 2020.

Recebido em: 09/08/2021

Aceito em: 01/11/2021