

UNIVERSIDADE ABERTA



**A Integração Interdisciplinar na Formação Professores em Moçambique: Um
Estudo sobre Impactos e Desafios na Prática Pedagógica Inclusiva**

Pedro Manuel Pereira dos Santos (N.º 1200839)

Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica

Março, 2025

UNIVERSIDADE ABERTA



**A Integração Interdisciplinar na Formação Professores em Moçambique: Um
Estudo sobre Impactos e Desafios na Prática Pedagógica Inclusiva**

Pedro Manuel Pereira dos Santos (N.º 1200839)

Dissertação em Mestrado a ser submetido na
Universidade Aberta, como requisito parcial para
obtenção do grau académico de Mestre em Supervisão
Pedagógica.

Supervisora: Professora Doutora Susana Henriques

Março, 2025



Este trabalho está licenciado sob uma Licença Creative Commons Atribuição Não-Comercial Compartilha Igual 4.0 Internacional [CC BY-NC-SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

DECLARAÇÃO DE HONRA

Eu, **Pedro Manuel Pereira dos Santos**, estudante do curso de Supervisão Pedagógica, na Universidade Aberta, com o número de estudante 1200839, declaro por minha honra que a dissertação intitulada: **A Integração Interdisciplinar na Formação Professores em Moçambique: Um Estudo sobre Impactos e Desafios na Prática Pedagógica Inclusiva**, é da minha exclusiva autoria, é original, e nela referenciei e citei todas as fontes utilizadas. Autorizo que o meu trabalho seja submetido à ferramenta de deteção de plágio. Estou ciente do regulamento disciplinar de discentes da Universidade Aberta e do código de conduta académica, e tenho consciência de que a prática de plágio, auto-plágio e cópia constituem um ilícito académico.

Assinatura

Pedro Manuel Pereira dos Santos

ÍNDICE

DEDICATÓRIA	ii
AGRADECECIMENTOS	iii
ÍNDICE DE IMAGENS	iv
ABREVIATURAS/SIGLAS	v
RESUMO.....	vi
ABSTRACT	vii
INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO I: REVISÃO DA LITERATURA.....	17
1.1. Tendência Global: Análise da Interdisciplinaridade na Formação de Professores.....	17
1.2.Tendência Africana: Desafios e Oportunidades na Interdisciplinaridade na Educação	18
1.3. Tendência Moçambicana: Interdisciplinaridade na Formação Docente e Inclusão Pedagógica.....	19
CAPÍTULO II: ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCEPTUAL.....	22
2.1. Quadro Teórico.....	22
2.2. Definição e Modelos de Supervisão Pedagógica e a sua Relação com a Interdisciplinaridade	24
2.2.1.Políticas Educacionais em Moçambique	26
2.2.2. Interdisciplinaridade	28
2.2.3.Prática Pedagógica Inclusiva na Formação de Professores em Moçambique	29
2.2.4. Práticas Colaborativas e a Construção de Conhecimento Interdisciplinar	31
CAPÍTULO III: METODOLOGIA DE TRABALHO.....	33
3.1. Descrição do Local de Estudo	33
3.2. Método de Abordagem	34
3.3. Considerações Éticas	36
3.4. Instrumentos de Recolha de Dados.....	37
3.5. Design Metodológico.....	39
3.6. Método para Análise dos Dados	41
3.7. Universo e Amostra	42
3.7.1. Amostra.....	42

3.8. Constrangimentos	43
3.9. Perfil Sociodemográfico dos Informantes	44
3.9.1. Dados Sociodemográficos Agregados.....	45
CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	47
4.1. Localização Geográfica de Moçambique	47
4.1.1. Estrutura Administrativa de Moçambique.....	48
4.2. Localização Geográfica do Instituto de Formação de Professores da Matola (IFPM).....	49
4.3. História do Instituto de Formação de Professores da Matola	50
4.4. Estrutura Administrativa do IFP-Matola	53
4.5. Infraestrutura do IFP-Matola	58
4.6. Perceções dos Formadores e Formandos do IFP-Matola sobre a Relevância da Integração Interdisciplinar nas Práticas Pedagógicas Inclusivas.....	62
4.6.1. Perceções dos Formadores do IFP-Matola sobre Relevância da Integração Interdisciplinar nas Práticas Pedagógicas Inclusivas.....	62
4.6.1.1. A Integração Interdisciplinar como Estratégia para Atender às Diversas Necessidades dos Alunos	63
4.6.1.2. Integração Interdisciplinar como Estratégia para Superar a Escassez de Professores de Certas Disciplinas	66
4.6.2. Perceções dos Formandos do IFP-Matola sobre Relevância da Integração Interdisciplinar nas Práticas Pedagógicas Inclusivas	70
4.6.2.1. A Interdisciplinaridade Melhora a Capacitação dos Professores	70
4.6.2.2. A Interdisciplinaridade Preparaos Formandos para Desafios da Educação Inclusiva...	72
4.7. Principais Desafios na Implementação da Integração Interdisciplinar no IFP-Matola	77
4.7. 1. Falta de Formação Contínua e Especializada dos Professores	78
4.7.2. Resistência à Mudança de Paradigmas Educacionais.....	81
4.7.3. Falta de Materiais Didáticos para Práticas Pedagógicas Inclusivas	87
4.8. Superando Desafios e Avançando na Integração Interdisciplinar nas Práticas Pedagógicas Inclusivas	91
4.8.1.Fortalecimento da Colaboração entre o IFP-Matola e Outras Instituições.....	92
4.8.2. Incentivo à Formação Contínua dos Professores.....	94

CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES	98
Sugestões	101
Aspetos Inovadores da Pesquisa.....	102
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	104
APÊNDICE.....	108
Apêndice I: Grelha de Observações	108
Apêndice II: Guião de Entrevista	109
Apêndice III: Termo de Consentimento Informado	109
Apêndice IV: Declaração do Pesquisador	110
ANEXO I: Credencial de Pedido de Recolha de Dados.....	114
ANEXO II: Credencial de confirmação de colecta de dados no IFP-Matola.....	115
ANEXO III: Declaração de entrega da Dissertação	116

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação aos meus queridos pais, Antero Boiça Santos e Laura Pereira. Vocês sempre foram a minha maior fonte de inspiração, força e coragem. Dedico pelo amor incondicional, pelos sacrifícios feitos ao longo da minha jornada e por nunca deixarem de acreditar em mim. Este trabalho é um reflexo de tudo o que aprendi com vocês, não apenas sobre o valor do conhecimento, mas sobre integridade, persistência e o poder de acreditar nos sonhos. Com todo o meu amor e gratidão, dedico este marco a vocês.

AGRADECECIMENTOS

Primeiro, agradeço a Deus, pela força, sabedoria e proteção em cada etapa desta jornada. Sem a sua presença constante e orientação divina, não teria sido possível superar os desafios e alcançar este marco importante na minha vida acadêmica.

Agradeço profundamente à minha supervisora, Professora Doutora Susana Henriques, cuja orientação, paciência e sabedoria foram fundamentais para o desenvolvimento desta dissertação. Seu comprometimento, rigor intelectual e apoio contínuo me inspiraram a buscar a excelência e a aprimorar as minhas habilidades. Sou grato pelas suas valiosas sugestões e críticas construtivas, que enriqueceram imensamente este trabalho.

Aos meus pais, Antero Boiça Santos e Laura Pereira, minha eterna gratidão. Vocês são meu alicerce, e suas lições de vida, amor incondicional e apoio inabalável me guiaram até aqui. Obrigado por acreditarem em mim mesmo nos momentos de incerteza e por estarem sempre ao meu lado, fornecendo-me tudo o que precisei, tanto material quanto emocionalmente, para que eu pudesse seguir em frente.

Ao meu irmão, Luís Santos, expresso minha sincera gratidão. Sua presença, incentivo e apoio constante foram vitais durante todo o processo. A sua confiança nas minhas capacidades deram-me forças nos momentos em que mais precisei, e por isso sou profundamente agradecido.

Agradeço igualmente à direção do Instituto de Formação de Professores da Matola (IFP-Matola), aos formadores e aos estudantes que dedicaram seu tempo para participar desta pesquisa. Sem a colaboração de cada um de vocês, não seria possível concretizar este estudo. A todos, dedico este trabalho com amor, respeito e profundo reconhecimento por tudo o que fizeram por mim.

ÍNDICE DE IMAGENS

Imagem I: Mapa de Moçambique.....	48
Imagem II: Mapa de Localização Geográfica do IFP-Matola.....	50
Imagem III: Placa de identificação do IFP-Matola e a representação da sua Estrutura Organizacional.....	60
Imagem IV: Vista do edifício da IFP-Matola e do pátio de lazer no momento de recreio.....	61

ÍNDICE DE TABELA

Tabela 1: Dados demográficos dos informantes.....	45
---	----

ÍNDICE DE APÊNDICES E ANEXOS

Apêndice I: Grelha de Observações	108
Apêndice II: Guião de Entrevista	109
Apêndice III: Termo de Consentimento Informado	109
Apêndice IV: Declaração do Pesquisador	110
ANEXO I: Credencial de Pedido de Recolha de Dados.....	114
ANEXO II: Credencial de confirmação de colecta de dados no IFP-Matola.....	115
ANEXO III: Declaração de entrega da Dissertação	115

ABREVIATURAS/SIGLAS

ACAMO - Associação dos Cegos e Amblíopes de Moçambique;

ADPP – Ajuda de Desenvolvimento de Povo para Povo;

AJOSMO - Associação dos Jovens Surdos de Moçambique;

BAD - Banco Africano de Desenvolvimento;

DAA - Diretor Adjunto Administrativo;

DAP - Diretor Adjunto Pedagógico;

DG - Diretor Geral;

EFPs - Escolas de Formação de Professores;

FRELIMO – Frente de Libertação de Moçambique;

IFP – Instituto de Formação de Professores;

IFPM – Instituto de Formação de Professores da Matola;

IMAP – Instituto do Magistério Primário;

II – Integração Interdisciplinar;

MINEDH – Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano;

NEE – Necessidades Educativas Especiais;

OGE - Orçamento Geral do Estado;

PPI – Prática Pedagógica Inclusiva;

PEEDRH - Plano Estratégico da Educação e Desenvolvimento de Recursos Humanos;

PQG – Plano Quinquenal do Governo;

RENAMO – Resistência Nacional Moçambicana;

TICs- Tecnologias da Informação e Comunicação;

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo geral analisar as perspectivas dos formadores e estudantes do Instituto de Formação de Professores da Matola (IFP-Matola) sobre os impactos e desafios da integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas em Moçambique. O estudo buscou compreender como a interdisciplinaridade pode contribuir para a formação de professores mais preparados para lidar com a diversidade em salas de aula inclusivas. A pesquisa partiu da problematização das percepções de formadores e estudantes sobre a relevância e os obstáculos da interdisciplinaridade no processo de formação de professores, com foco na promoção de uma educação inclusiva e de qualidade. Identificou-se a ausência de um plano curricular que prepare os professores com conhecimentos interdisciplinares, o que resulta em desafios nas práticas pedagógicas em sala de aula, especialmente diante da diversidade de alunos, incluindo aqueles com Necessidades Educativas Especiais (NEE). O estudo foi fundamentado na teoria Sociocultural de Lev Vygotsky, que enfatiza a importância da interação social e da mediação no processo de aprendizagem. Além disso, foram considerados modelos de supervisão pedagógica, como os propostos por Glickman et al. (2018), que destacam a importância da colaboração e da formação contínua para o desenvolvimento profissional dos professores. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, utilizando técnicas como observação direta, pesquisa bibliográfica e entrevistas semiestruturadas. Os resultados indicam que tanto formadores quanto estudantes reconhecem a importância da interdisciplinaridade para a formação de professores mais adaptáveis e preparados para lidar com a diversidade em salas de aula inclusivas. No entanto, a implementação dessa abordagem enfrenta desafios significativos, como a falta de formação contínua dos professores, a resistência à mudança de paradigmas educacionais, a escassez de recursos materiais e a falta de articulação institucional. A ausência de formadores qualificados para lecionar disciplinas como Língua de Sinais e Braille também foi identificada como um obstáculo crítico. Entre as estratégias sugeridas para superar esses desafios, destacam-se o fortalecimento da colaboração entre o IFP-Matola e outras instituições, como associações e organizações especializadas em educação inclusiva, e o incentivo à formação contínua dos professores. Essas parcerias podem proporcionar aos formandos oportunidades de estágios práticos e acesso a recursos materiais e didáticos adaptados, como materiais em braille e tecnologias assistivas, que são essenciais para a inclusão. A formação contínua, por sua vez, pode preencher lacunas no conhecimento dos professores, oferecendo cursos regulares que abordem metodologias interdisciplinares, uso de tecnologias assistivas e práticas pedagógicas inclusivas, como o ensino de braille e língua de sinais. Com o estudo, concluiu-se que a integração interdisciplinar é uma abordagem promissora para a promoção de práticas pedagógicas inclusivas em Moçambique. No entanto, a sua efetiva implementação requer um esforço coletivo e estratégico, incluindo investimentos em formação docente, recursos materiais e articulação institucional. A superação dos desafios identificados pode contribuir para a construção de um sistema educacional mais flexível, dinâmico e inclusivo, preparando professores e alunos para um mundo cada vez mais diversificado e complexo.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade, práticas pedagógicas inclusivas, formação de professores, necessidades educativas especiais, IFP-Matola, Moçambique.

ABSTRACT

This dissertation aims to analyse the perspectives of trainers and students at the Teacher Formation Institute of Matola (IFP-Matola) regarding the impacts and challenges of integrating interdisciplinary approaches into inclusive pedagogical practices in Mozambique. The study sought to understand how interdisciplinary can contribute to the training of teachers who are better prepared to address diversity in inclusive classrooms. The research focused on the perceptions of trainers and students about the relevance and obstacles of interdisciplinary in teacher training, with an emphasis on promoting inclusive and quality education. The absence of a curriculum that prepares teachers with interdisciplinary knowledge was identified as a key issue, leading to challenges in pedagogical practices, particularly in addressing the diversity of students, including those with Special Educational Needs (SEN). The study was grounded in Lev Vygotsky's Sociocultural Theory, which emphasises the importance of social interaction and mediation in the learning process. Additionally, pedagogical supervision models, such as those proposed by Glickman et al. (2018), were considered, highlighting the importance of collaboration and continuous professional development for teachers. The research adopted a qualitative approach, using techniques such as direct observation, bibliographic research, and semi-structured interviews. The findings indicate that both trainers and students recognise the importance of interdisciplinary in preparing teachers to address diversity in inclusive classrooms. However, the implementation of this approach faces significant challenges, including the lack of continuous teacher training, resistance to changes in educational paradigms, insufficient material resources, and a lack of institutional coordination. The absence of qualified trainers to teach subjects such as Sign Language and Braille was also identified as a critical obstacle. To address these challenges, strategies such as strengthening collaboration between IFP-Matola and other institutions, including associations and organisations specialised in inclusive education, were suggested. These partnerships could provide trainees with opportunities for practical internships and access to adapted teaching materials, such as Braille resources and assistive technologies, which are essential for inclusion. Additionally, continuous teacher training was highlighted as a crucial strategy, offering regular courses on interdisciplinary methodologies, the use of assistive technologies, and inclusive pedagogical practices, such as teaching Braille and Sign Language. In conclusion, the integration of interdisciplinary is a promising approach for promoting inclusive pedagogical practices in Mozambique. However, its effective implementation requires a collective and strategic effort, including investments in teacher training, material resources, and institutional coordination. Overcoming the identified challenges can contribute to building a more flexible, dynamic, and inclusive educational system, preparing teachers and students for an increasingly diverse and complex world.

Keywords: Interdisciplinarity, inclusive pedagogical practices, teacher training, special educational needs, IFP-Matola, Mozambique.

INTRODUÇÃO

A supervisão pedagógica, no âmbito da interdisciplinaridade, emerge como uma prática essencial para a formação e desenvolvimento profissional dos docentes no século XXI. Este processo, conforme Pacheco (1999), é fundamental na promoção de práticas pedagógicas inovadoras e eficazes, permitindo que os professores desenvolvam competências críticas e reflexivas necessárias para lidar com as complexidades do ambiente educacional atual. Pacheco destaca a importância de programas de formação contínua que integrem a supervisão pedagógica como um meio de assegurar a qualidade do ensino, enfatizando a necessidade de um suporte constante ao professor em formação.

Para Fazenda (1994), a interdisciplinaridade é um conceito chave que transforma a maneira como o conhecimento é abordado e ensinado nas escolas. A autora argumenta que ao trabalhar de forma interdisciplinar, os educadores conseguem criar um ambiente de aprendizagem mais holístico e contextualizado, onde os alunos podem ver as conexões entre diferentes áreas do conhecimento. Fazenda sublinha que a supervisão pedagógica deve apoiar e incentivar essa abordagem integradora, ajudando os professores a desenvolverem estratégias didáticas que promovam a interdisciplinaridade. Este processo requer uma mudança de paradigma, onde a colaboração entre diferentes disciplinas é vista como fundamental para a construção de um currículo mais coeso e relevante.

Estudo feito por Barreira (2020) complementa esta discussão ao afirmar que a supervisão pedagógica deve ser um processo colaborativo, onde os professores trabalham juntos para compartilhar práticas e conhecimentos. Barreira enfatiza que, num contexto interdisciplinar, a supervisão pedagógica deve facilitar a troca de experiências e a cocriação de conhecimento, promovendo um ambiente onde todos os participantes aprendem uns com os outros. Este tipo de supervisão não só melhora a prática pedagógica, mas também contribui para o desenvolvimento profissional dos docentes, ajudando-os a adaptar-se às constantes mudanças no sistema educativo.

A integração da supervisão pedagógica com a interdisciplinaridade, portanto, não é apenas uma prática desejável, mas uma necessidade imperativa para a formação de professores capazes de responder aos desafios contemporâneos da educação. Pacheco (1999) destaca a importância de um suporte contínuo, Fazenda (1994) argumenta pela necessidade de uma abordagem integradora, e Barreira (2020) reforça a ideia de colaboração como eixo central da supervisão

pedagógica. Juntos, esses autores oferecem uma visão abrangente e fundamentada sobre como a supervisão pedagógica pode ser utilizada de forma eficaz dentro de um contexto interdisciplinar.

Salientar que, a supervisão pedagógica e integração interdisciplinar na formação de professores é um tema relevante, especialmente no contexto moçambicano, onde os desafios educacionais são múltiplos e complexos. Nesta problematização, busco compreender os impactos e desafios dessa integração na prática pedagógica, analisando-a em diferentes níveis, desde o global até o contexto específico de Moçambique.

Numa perspetiva global, diversos autores têm-se debruçado sobre a importância da interdisciplinaridade na formação docente. Fazenda (2008) argumenta que a interdisciplinaridade é fundamental para superar a fragmentação do conhecimento e promover uma visão holística da educação. A autora destaca que a formação de professores deve ir além da mera transmissão de conteúdos, buscando desenvolver a capacidade de estabelecer conexões entre diferentes áreas do saber. Nessa mesma linha, Japiassu (1976) enfatiza a necessidade de uma abordagem interdisciplinar para lidar com a complexidade dos fenómenos educacionais, uma vez que os problemas enfrentados na prática docentes não se limitam a uma única disciplina. Morin (2000), por sua vez, argumenta que a reforma do pensamento é essencial para que os professores compreendam a multidimensionalidade dos processos de ensino e aprendizagem, superando a visão fragmentada do conhecimento.

No contexto português por exemplo, a integração interdisciplinar na formação de professores também tem sido objeto de estudo. Pombo (2005) ressalta que a interdisciplinaridade é um desafio para os sistemas educacionais, pois exige a superação de barreiras disciplinares e a construção de diálogos entre diferentes áreas do conhecimento. A autora enfatiza a importância de uma formação docente que valorize a articulação entre saberes, permitindo aos professores desenvolver uma visão integrada do processo educativo. Já Leite (2012) destaca a relevância de uma formação que prepare os docentes para trabalhar em equipa, compartilhando conhecimentos e habilidades de forma colaborativa.

Ao olharmos para o contexto africano, particularmente a África Austral, encontramos autores que também se debruçam sobre essa temática. Jansen (2009), no seu estudo sobre a implementação da interdisciplinaridade na formação de professores na África do Sul, enfatiza a necessidade de uma abordagem contextualizada e adaptada às realidades locais. O autor aponta que a integração interdisciplinar requer a superação de desafios relacionados à organização curricular, à formação docente e à cultura escolar. Já Shumba (1999), ao discutir a integração interdisciplinar no ensino de Ciências no Zimbábue, destaca a importância de uma formação

docente que valorize a articulação entre diferentes áreas do conhecimento, permitindo aos professores desenvolverem estratégias de ensino que promovam a compreensão integrada dos fenómenos.

Já no contexto específico de Moçambique, diversos autores têm-se dedicado a compreender os impactos e desafios da integração interdisciplinar na formação de professores. Mazula (1995) destaca a importância da interdisciplinaridade para a construção de uma educação voltada para o desenvolvimento do país, enfatizando a necessidade de uma formação docente que prepare os professores para lidar com as demandas sociais, económicas e culturais da sociedade moçambicana. Muianga (2013), por sua vez, analisa os desafios da implementação da interdisciplinaridade no currículo de formação de professores em Moçambique, apontando para a necessidade de uma abordagem que supere a fragmentação disciplinar e promova a integração de saberes.

Em Nhampossa (2015) discute a necessidade de uma formação docente que valorize a integração de saberes e a capacidade de trabalhar com a diversidade de estudantes, incluindo aqueles com Necessidades Educativas Especiais (NEE). O autor argumenta que a interdisciplinaridade é fundamental para que os professores possam desenvolver estratégias de ensino inclusivas, capazes de atender às diferentes necessidades e potencialidades dos alunos. Nesse sentido, a integração interdisciplinar na formação docente deve contemplar não apenas os conteúdos disciplinares, mas também os conhecimentos e habilidades necessários para a promoção da educação inclusiva.

Além disso, é importante destacar que a problemática da integração interdisciplinar na formação de professores em Moçambique também tem sido abordada em fontes de comunicação social. Por exemplo, o jornal “Notícias” (2021) publicou uma reportagem sobre a necessidade de uma formação docente que valorize a interdisciplinaridade e a inclusão de estudantes com NEE. A reportagem destaca que, apesar das iniciativas do governo moçambicano para implementar a interdisciplinaridade no processo de formação de professores, ainda existem desafios significativos a serem superados.

As políticas de formação de professores em Moçambique têm buscado responder a essas necessidades. Segundo Nhampossa (2015), o Plano Estratégico da Educação 2012-2016 incluiu iniciativas para a formação de professores com foco na inclusão e na qualidade do ensino. Em 2018, o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH) implementou o Programa de Formação de Professores, que visa melhorar a qualidade da educação através da formação contínua e especializada dos docentes. Esse programa destaca a importância da

interdisciplinaridade, preparando os professores para abordar de maneira integrada e inclusiva as diversas necessidades dos alunos.

As instituições de formação de professores desempenham um papel crucial nesse contexto. Elas são responsáveis por implementar as políticas educacionais e adaptar os seus currículos para incluir abordagens interdisciplinares. No entanto, enfrentar esses desafios requer um esforço conjunto de vários colaboradores. A falta de recursos adequados, a necessidade de formadores qualificados e a resistência a mudanças curriculares são alguns dos obstáculos que dificultam a implementação efetiva da interdisciplinaridade na formação docente (Macuacua, 2017). As descrições previamente apresentadas são reforçadas pela observação do pesquisador em algumas escolas moçambicanas, como a Escola Comunitária de ADPP Cidadela das Crianças e a Escola Primária do Chiango localizadas na cidade de Maputo. Estas, revelam que a falta de integração inclusiva plena de estudantes com NEE é um problema recorrente. Nestas escolas, observou-se a presença de alunos com deficiência visual e auditiva, mas os professores demonstraram dificuldades em lecionar utilizando recursos como o Braille e a Língua de Sinais. Essa realidade evidencia a necessidade de uma formação docente que prepare os professores para atuar de forma interdisciplinar e inclusiva, desenvolvendo competências para lidar com a diversidade de estudantes.

A ausência de um plano curricular que prepare os professores com um conhecimento interdisciplinar durante sua formação foi identificada pelo pesquisador como um fator crítico. Essa lacuna curricular sugere que o desafio começa no processo de formação docente. Com isso em mente, o pesquisador decidiu focar sua investigação numa instituição de formação de professores para entender as perspectivas dos formadores e estudantes em relação à integração da interdisciplinaridade no processo de formação. Essa abordagem justifica-se, pois a ausência dessa componente interdisciplinar culmina com desafios nas práticas pedagógicas em sala de aula, diante da diversidade de alunos.

Nesse sentido, o pesquisador recorreu ao Instituto de Formação de Professores da Matola, localizado na província de Maputo concretamente na cidade da Matola, ao conversar com alguns formadores e estudantes, constatou-se que o plano curricular da formação de professores de ensino primário tende a enfatizar uma disciplina específica como especialidade. No entanto, dentro dessa especialidade, existem disciplinas de tronco comum que complementam a formação. A falta de formadores qualificados para lecionar a Língua de Sinais e Braille no processo de formação faz com que os estudantes reivindiquem a integração dessa iniciativa interdisciplinar. Eles vêm essa ausência como um desafio significativo para suas futuras práticas

pedagógicas, pois acreditam que a inclusão de alunos com NEE é uma realidade nas escolas do sistema educacional moçambicano.

Diante desse cenário, a problematização incide na compreensão das perspectivas dos formadores e dos formandos da área do ensino sobre os impactos e desafios da integração interdisciplinar no processo de formação para as práticas pedagógicas em Moçambique. É fundamental investigar como os formadores e estudantes percebem a relevância da interdisciplinaridade na sua formação, bem como os obstáculos que enfrentam na implementação de práticas pedagógicas interdisciplinares e inclusivas nas suas salas de aula. Nesse sentido, a pergunta de pesquisa que norteia esta problematização é: **Quais são as perspectivas dos formadores e estudantes do IFP-Matola sobre os impactos e desafios da integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas em Moçambique?**

Especificamente, busca-se: (i) Descrever as percepções dos formadores e estudantes sobre a relevância da integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas; (ii) Identificar os principais desafios enfrentados na implementação integração interdisciplinar no contexto do IFP-Matola; (iii) Avaliar os impactos da integração interdisciplinar na formação dos professores, com ênfase na promoção de uma educação inclusiva de qualidade, e (iv) Analisar as perspectivas dos formadores e estudantes do IFP-Matola sobre estratégias para superar os desafios e aprimorar a integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas.

O presente estudo tem com tema: “A Integração Interdisciplinar na Formação de Professores em Moçambique: Impactos e Desafios na Prática Pedagógica” enquadra-se no âmbito da educação, especificamente na área de Supervisão Pedagógica. O enquadramento deste tema na área da Supervisão Pedagógica é particularmente relevante no contexto educacional moçambicano, uma vez que esta área de estudo desempenha um papel crucial na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Em primeiro lugar, a Supervisão Pedagógica está diretamente relacionada com a formação e desenvolvimento profissional dos professores. Segundo Alarcão e Tavares (2003), a supervisão pedagógica é um processo de acompanhamento e orientação do trabalho docente, com o objetivo de promover a melhoria das práticas de ensino. Neste sentido, a integração da interdisciplinaridade na formação de professores é um aspeto fundamental que deve ser apoiado e acompanhado pela supervisão pedagógica.

Por outro lado, a interdisciplinaridade é uma abordagem que desafia os modelos tradicionais de ensino, exigindo uma reestruturação das práticas pedagógicas. Fazenda (1994) argumenta que a

interdisciplinaridade requer uma mudança de paradigma, onde os professores devem ser capazes de estabelecer conexões entre diferentes áreas do conhecimento. Neste contexto, a supervisão pedagógica assume um papel crucial ao apoiar os professores na adoção de estratégias interdisciplinares inovadoras.

No caso específico de Moçambique, a necessidade de uma formação de professores que integre a interdisciplinaridade é ainda mais premente. Segundo Mazula (1995), o sistema educacional moçambicano enfrenta diversos desafios, como a escassez de recursos, a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais e a melhoria da qualidade do ensino. A supervisão pedagógica, alinhada com uma abordagem interdisciplinar, pode contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais eficazes e inclusivas, capazes de responder a estes desafios.

Portanto, o enquadramento deste tema na área da Supervisão Pedagógica é justificado pela sua capacidade de promover a formação e o desenvolvimento profissional dos professores, apoiando-os na adoção de abordagens interdisciplinares inovadoras. Essa integração é especialmente relevante no contexto educacional moçambicano, onde a supervisão pedagógica pode desempenhar um papel fundamental na melhoria da qualidade do ensino e na promoção de uma educação mais inclusiva e equitativa.

Do ponto de vista de pertinência, a temática da integração interdisciplinar na formação de professores em Moçambique emerge como um campo de pesquisa de crucial importância, não apenas por sua relevância académica, mas também pelas suas implicações diretas na qualidade da educação. A minha motivação para desenvolver este estudo reside numa experiência marcante como docente do ensino superior como também nas observações e fontes orais com professores de algumas escolas em Moçambique.

Durante as minhas aulas como docente do ensino superior, tive a oportunidade de lecionar um estudante que possuía deficiência auditiva e, eu na qualidade de professor, não tinha domínio de línguas de sinais, o que dificultava a interação com o mesmo. Esse processo de ensino era ainda mais desafiador, visto que na universidade não havia recursos audiovisuais que pudessem projetar vídeos com língua de sinais, de modo que a única estratégia possível era passar os apontamentos da aula no quadro. Esses desafios evidenciaram a ausência de uma preparação interdisciplinar durante a minha própria formação.

A falta de domínio da Língua de Sinais por parte do pesquisador, somada à ausência de recursos audiovisuais na instituição de ensino, dificultou significativamente a interação e o processo de ensino-aprendizagem com este estudante com NEE. Essa experiência pessoal, marcada pelo

sentimento de impotência e pela frustração em não poder oferecer o melhor suporte ao estudante, reforçou ainda o interesse em estudar o tema da integração interdisciplinar no currículo de formação de professores.

Além dessa experiência pessoal, observações prévias realizadas pelo pesquisador em duas escolas primárias na cidade de Maputo, capital moçambicana - a Escola Comunitária de ADPP Cidadela das Crianças e a Escola Primária do Chiango corroboraram a urgência de se debruçar sobre a integração interdisciplinar na formação de professores. Nessas escolas, foi possível constatar a presença de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), particularmente com deficiências visuais e auditivas, e a falta de preparação dos professores para lidar com essas realidades. Ao conversar com os professores dessas escolas, os mesmos revelaram que, durante a sua formação, não receberam disciplinas específicas sobre a educação de alunos com NEE, o que os impedia de desenvolver as competências e habilidades necessárias para atender às necessidades desses estudantes de forma eficaz.

A combinação da experiência pessoal do pesquisador com as observações nas escolas e as entrevistas com os professores solidifica a justificativa do pesquisador em relação à pertinência do estudo. O pesquisador acredita que a integração da interdisciplinaridade na formação de professores em Moçambique seja um passo fundamental para a construção de uma educação de qualidade no contexto moçambicano.

A relevância deste estudo se estende para além do âmbito pessoal do pesquisador e se desdobra em diferentes esferas. Concretamente no âmbito académico, a pesquisa contribui para a área de Supervisão Pedagógica, fornecendo subsídios para a compreensão dos desafios e oportunidades da integração interdisciplinar na formação de professores. O estudo propõe-se a ser uma ferramenta analítica valiosa para futuros pesquisadores, abrindo caminho para novas investigações e aprofundamentos sobre o tema visto que o mesmo ainda pouco explorada no país.

Institucionalmente, espera-se que o estudo contribua para as instituições de formação de professores em Moçambique, fornecendo evidências da necessidade de implementar a interdisciplinaridade nos currículos de formação. As informações obtidas durante a pesquisa poderão ser utilizadas para aprimorar os programas de formação, tornando-os mais adequados às demandas da realidade educacional do país.

No âmbito social, a pesquisa visa contribuir para a sociedade moçambicana, lançando luz sobre a importância da formação de professores qualificados em práticas interdisciplinares. Através da

formação de docentes qualificados e preparados para lidar com a diversidade, será possível garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade. Os resultados do estudo poderão motivar famílias com membros com NEE a matricularem os seus filhos nas escolas, na medida em que os professores demonstram domínio interdisciplinar e o compromisso com a inclusão e a qualidade da educação para todos.

Do ponto de vista de organização, esta dissertação está estruturada em quatro capítulos principais, a saber: O Capítulo I: Revisão da Literatura apresenta um levantamento teórico com base em estudos de diversos autores que já abordaram o tema em análise, explorando diferentes tendências e abordagens de interpretação. O Capítulo II: Enquadramento Teórico e Conceptual expõe a teoria que fundamenta a interpretação dos dados coletados durante a pesquisa de campo, além de definir e operacionalizar os principais conceitos utilizados para auxiliar no processo de análise e interpretação dos resultados. O Capítulo III: Metodologia de Estudo detalha os métodos e técnicas empregados durante a coleta de dados, explicando as estratégias adotadas para garantir a validade e confiabilidade dos dados obtidos. O Capítulo IV: Apresentação e Discussão dos Resultados concentra-se na apresentação dos resultados da pesquisa de campo, utilizando dados coletados por meio de observações e entrevistas, além de promover uma discussão crítica à luz da teoria e dos conceitos apresentados nos capítulos anteriores. Além desses capítulos, o trabalho inclui uma Conclusão, que sintetiza as principais descobertas e implicações da pesquisa, Referências Bibliográficas, que listam as obras consultadas, bem como Apêndices e Anexos que complementam e enriquecem a análise apresentada.

CAPÍTULO I: REVISÃO DA LITERATURA

De acordo com Gil (2002), a revisão da literatura é uma etapa essencial do processo de pesquisa que envolve a análise e interpretação de estudos prévios sobre o tema investigado. O objetivo dessa revisão é fundamentar teoricamente a pesquisa, oferecendo uma visão ampla do que já foi estudado e identificando lacunas ou questões não resolvidas que justifiquem a realização de novos estudos. Além disso, a revisão da literatura permite ao pesquisador conhecer os métodos e técnicas aplicadas em estudos semelhantes e as principais conclusões alcançadas até o momento.

Em consonância com as ideias do autor, este capítulo destina-se à apresentação de estudos realizados por autores que manifestaram um interesse específico na investigação da Integração Interdisciplinar na Formação de Professores em Moçambique. A análise deste tema é estruturada em torno de três tendências analíticas que merecem destaque.

1.1. Tendência Global: Análise da Interdisciplinaridade na Formação de Professores

A primeira tendência no estudo da integração interdisciplinar na formação de professores globalmente está relacionada ao interesse crescente por práticas pedagógicas que promovam a inclusão e a flexibilidade. Perrenoud (1999), ao investigar a formação de professores, enfatiza a importância de desenvolver competências pedagógicas que permitam aos educadores lidar com a diversidade nas salas de aula. O autor utilizou uma metodologia qualitativa, envolvendo entrevistas e observação participante com professores em formação, para compreender como a interdisciplinaridade pode ser integrada na prática pedagógica. Os seus resultados mostraram que a abordagem interdisciplinar estimula o pensamento crítico e a adaptação dos professores a diferentes contextos educacionais. O autor, conclui que a interdisciplinaridade é essencial para preparar docentes capazes de enfrentar os desafios de uma educação inclusiva, onde as práticas não devem ser isoladas por disciplinas, mas sim articuladas.

Na mesma ordem de ideia, Garcia (2009), em sua pesquisa sobre a formação de professores, explora a integração de saberes pedagógicos e disciplinares. Através de uma abordagem mista que incluiu questionários e grupos focais, Garcia envolveu tanto professores em formação quanto já atuantes. O estudo demonstrou que, apesar da valorização da interdisciplinaridade nos discursos educacionais, existem barreiras estruturais e culturais que dificultam a implementação efetiva dessa prática. A autora conclui que é necessário um suporte institucional robusto para que a interdisciplinaridade ocorra de forma significativa na formação docente.

Complementando essa discussão, Fazenda (2008) enfatiza que a formação interdisciplinar não se limita a uma simples justaposição de conteúdos de diferentes áreas. O seu estudo, de natureza

teórica, buscou estabelecer uma base epistemológica para a interdisciplinaridade, argumentando que é fundamental promover uma mudança na mentalidade dos formadores e gestores educacionais. Fazenda conclui que a interdisciplinaridade requer uma transformação nas concessões de ensino e aprendizagem, onde o professor deve ser capacitado para interagir entre diferentes campos do saber de forma orgânica. Moran (2013) investiga como a tecnologia pode facilitar a interdisciplinaridade na formação de professores. O autor utilizou uma metodologia exploratória, analisando estudos de caso de programas de formação em ambientes digitais. Moran (2013) descobriu que a tecnologia pode quebrar barreiras entre disciplinas, criando novos espaços para a integração de diferentes conhecimentos. Ele conclui que, além das mudanças curriculares, é necessário integrar tecnologias digitais para facilitar a colaboração interdisciplinar.

1.2.Tendência Africana: Desafios e Oportunidades na Interdisciplinaridade na Educação

No contexto africano, a análise concentra-se nos desafios relacionados à infraestrutura e ao apoio institucional. Boakye-Yiadom (2017), ao estudar a formação de professores no Gana, destacou as dificuldades que os educadores enfrentam ao tentar integrar a interdisciplinaridade nas escolas com recursos limitados. Utilizando uma metodologia etnográfica com entrevistas e observações, o autor constatou que, apesar das boas intenções, as limitações de materiais e a falta de formação contínua impedem a aplicação eficaz da interdisciplinaridade. Boakye-Yiadom conclui que, para a integração interdisciplinar ser viável, é necessário não apenas formação inicial, mas também apoio contínuo por parte das autoridades educacionais.

De forma semelhante, Adeyemi (2011) investigou o impacto da interdisciplinaridade na formação de professores na Nigéria, utilizando uma metodologia quantitativa com questionários aplicados a educadores em formação. O autor descobriu que, embora os professores reconheçam a importância da interdisciplinaridade, frequentemente carecem das competências e recursos necessários para implementá-la. Adeyemi conclui que a educação interdisciplinar depende de reformas curriculares e de uma maior valorização da formação continuada dos professores.

Estudo feito por Sarr (2021), em sua pesquisa sobre a formação docente na África Ocidental, também enfatiza a necessidade de uma abordagem interdisciplinar. Através de uma análise de políticas educacionais, Sarr argumenta que a falta de diretrizes claras sobre a interdisciplinaridade nas formações de professores é um obstáculo significativo. O estudo sugere

que é essencial desenvolver políticas que promovam a formação interdisciplinar e apoiem a implementação nas salas de aula.

1.3. Tendência Moçambicana: Interdisciplinaridade na Formação Docente e Inclusão Pedagógica

No contexto moçambicano, Langa (2015) estudou a integração interdisciplinar na formação de professores nas instituições de ensino superior. O estudo utilizou uma metodologia qualitativa com entrevistas a formadores e estudantes de pedagogia. Langa encontrou uma lacuna significativa entre a teoria da interdisciplinaridade e sua aplicação prática, devido a um currículo ainda fragmentado. Os formadores sentem dificuldades em criar espaços de diálogo entre as disciplinas. O autor conclui que é necessário reformular o currículo de formação docente para incluir práticas interdisciplinares de forma mais sistemática e aplicada.

Na mesma ordem de ideia, Mabunda (2017), na sua análise sobre a formação docente para a inclusão escolar em Moçambique, observa que a interdisciplinaridade é uma ferramenta poderosa para lidar com as necessidades educativas especiais. Utilizando uma metodologia participativa, com oficinas de formação para professores, Mabunda demonstrou que a integração entre diferentes áreas do conhecimento facilita a adaptação curricular, permitindo uma educação mais inclusiva. O autor conclui que a interdisciplinaridade deve ser vista como um caminho para a inclusão escolar, mas destaca a necessidade de maior apoio institucional.

Machava (2019), num estudo sobre os impactos da interdisciplinaridade na formação contínua de professores, utilizou uma abordagem mista para investigar os desafios enfrentados por educadores em Moçambique. Os seus resultados revelaram que, embora a interdisciplinaridade seja incentivada nos discursos educacionais, ela ainda é pouco aplicada na prática pedagógica. Machava conclui que, além de reformas curriculares, é necessário desenvolver um suporte pedagógico contínuo para que os professores possam aplicar efetivamente práticas interdisciplinares.

Machel (2020) explorou os desafios enfrentados pelos professores no uso da interdisciplinaridade em contextos rurais de Moçambique. Utilizando uma metodologia qualitativa baseada em entrevistas com professores em zonas rurais, Machel descobriu que a falta de materiais didáticos e de formação continuada impede a plena integração de diferentes áreas do

saber. Ele conclui que, para que uma formação docente interdisciplinar seja eficaz, é necessário um investimento em infraestrutura educacional e em formação de qualidade.

Além disso, Simão (2021), no seu trabalho sobre a educação inclusiva em Moçambique, argumenta que a interdisciplinaridade deve ser um elemento central na formação de professores para lidar com a diversidade. O autor sugere que a formação deve incluir práticas que incentivem a colaboração entre áreas de conhecimento e o uso de metodologias ativas. Conclui que, ao integrar a interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas, é possível criar um ambiente mais inclusivo e acessível para todos os alunos.

Fazendo um balanço geral percebe-se que, a revisão da literatura sobre a integração interdisciplinar na formação de professores revela tanto aspetos convergentes quanto divergentes entre os estudos analisados. Um ponto de convergência importante é o reconhecimento da interdisciplinaridade como uma abordagem essencial para promover práticas pedagógicas inclusivas. Autores como Perrenoud (1999), Garcia (2009), Mabunda (2017), Machava (2019), Langa (2015), Machel (2020) e Simão (2021) concordam que a interdisciplinaridade não apenas enriquece a formação dos professores, mas também melhora a experiência de aprendizagem dos alunos, tornando-a mais relevante e significativa. Além disso, todos ressaltam a necessidade de mudanças estruturais nas instituições de formação docente, enfatizando que o suporte institucional é fundamental para a implementação eficaz da interdisciplinaridade.

Outra convergência significativa é a identificação de barreiras à implementação da interdisciplinaridade. Estudos de Boakye-Yiadom (2017) e Adeyemi (2011) apontam para a falta de recursos, resistência de educadores e a fragmentação curricular como obstáculos comuns que precisam ser superados. Essa ideia é reforçada por Mabunda (2017) e Machava (2019) no contexto moçambicano, onde a infraestrutura inadequada e a formação insuficiente dos professores limitam a aplicação da interdisciplinaridade.

Entretanto, as limitações desses estudos são evidentes. Muitos deles se concentram mais em análises teóricas e conceituais, deixando de lado as vozes dos formadores e dos estudantes, que são fundamentais para compreender a prática pedagógica inclusiva. Além disso, a maioria das pesquisas utiliza metodologias qualitativas ou quantitativas que não consideram a complexidade das interações entre teoria e prática, e a maioria não investiga diretamente as experiências e percepções dos envolvidos no processo formativo.

Em contraste com esses estudos, a minha abordagem foca especificamente na análise das perspectivas dos formadores e estudantes do Instituto de Formação de Professores da Matola

sobre os impactos e desafios da integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas. Essa ênfase na voz dos participantes busca preencher a lacuna deixada pelas pesquisas anteriores, proporcionando uma visão contextualizada sobre como a interdisciplinaridade é percebida e vivenciada na prática.

CAPÍTULO II: ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCEPTUAL

Em contraste da revisão da literatura, o enquadramento teórico e conceptual, segundo Gil (2008), ocorre a articulação entre teorias e conceitos que fundamentam uma pesquisa, estabelecendo um referencial que orienta a análise dos dados e a interpretação dos resultados.

Portanto, com base nas concepções de Gil, este capítulo delinea a teoria que será empregada na análise dos resultados a serem coletados no contexto do Instituto de Professores da Matola com relação às perspetivas dos formadores e estudantes do IFP-Matola sobre os impactos e desafios da integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas em Moçambique. Adicionalmente, serão definidos os principais conceitos que fundamentam o processo de interpretação dos dados a serem obtidos no campo de pesquisa.

2.1. Quadro Teórico

Para o processo de interpretação de dados que foram coletados no campo de pesquisa, aplicou-se a teoria Sociocultural de Lev Vygotsky, um dos principais teóricos da psicologia e da educação do século XX, destaca-se pela abordagem inovadora que relaciona o desenvolvimento cognitivo ao contexto social e cultural. Vygotsky nasceu em 17 de Novembro de 1896, na Bielorrússia, e a sua formação académica em psicologia, filosofia e linguística moldou a sua perspetiva sobre a educação. A teoria foi elaborada durante um período de transformações sociais significativas na Rússia, em que a Revolução de 1917 trouxe à tona novas ideias sobre educação e sociedade, influenciando sua concepção da aprendizagem e desenvolvimento humano. As obras de Vygotsky permanecem centrais nos debates educacionais contemporâneos (Vygotsky, 1998).

As influências intelectuais que moldaram o pensamento de Vygotsky foram variadas. Entre os seus principais influenciadores, destacam-se Karl Marx, que enfatizou a importância das condições sociais e económicas na formação do indivíduo; Sigmund Freud, que trouxe à tona a dimensão psicológica do desenvolvimento humano; e Jean Piaget, cujas teorias sobre o desenvolvimento cognitivo também influenciaram o trabalho de Vygotsky. Do marxismo, Vygotsky apropriou-se da ideia de que o ambiente social e cultural é fundamental para a formação da consciência e do pensamento, estabelecendo a base para sua noção de mediação. Da obra de Freud, extraiu a importância dos processos psicológicos internos e das dinâmicas sociais na construção da personalidade. Já em relação a Piaget, Vygotsky criticou a ênfase deste na individualidade da aprendizagem, enfatizando que a interação social é crucial para o desenvolvimento cognitivo (Vygotsky, 1998).

A ideia central da teoria de Vygotsky é que o desenvolvimento cognitivo ocorre num contexto social e cultural específico, e que as interações sociais desempenham um papel crucial nesse processo. Ele introduziu conceitos fundamentais, como a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que descreve a diferença entre o que uma pessoa pode realizar sozinha e o que pode alcançar com a orientação de um mediador, como um professor ou um colega. Isso reflete a sua crença de que a aprendizagem é essencialmente um processo social, onde a cultura e a linguagem são ferramentas fundamentais para o desenvolvimento do pensamento (Vygotsky, 1998).

Os principais pressupostos da Teoria Sociocultural incluem a ênfase na mediação cultural, a centralidade da linguagem no desenvolvimento cognitivo, a importância das interações sociais e a necessidade de considerar o contexto cultural na educação. Esses pressupostos fornecem uma base teórica sólida para a supervisão pedagógica, permitindo que os educadores compreendam melhor como as práticas pedagógicas podem ser ajustadas para atender às necessidades de todos os alunos.

A Teoria Sociocultural de Lev Vygotsky pode ser especialmente aplicada ao contexto da interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas, especialmente no que diz respeito à formação de professores e estudantes no Instituto de Formação de Professores (IFP) da Matola. A interdisciplinaridade implica a integração de diferentes áreas do conhecimento, o que pode enriquecer o processo de ensino-aprendizagem e proporcionar uma visão mais holística do saber. Vygotsky, ao enfatizar o papel das interações sociais e culturais na construção do conhecimento, oferece uma base teórica sólida para entender como a interdisciplinaridade pode ser efetivamente implementada e promovida no ambiente escolar.

Primeiro, a noção de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky sugere que a aprendizagem é potencializada quando os alunos trabalham em colaboração com colegas e educadores, cada um trazendo conhecimentos e experiências de diferentes disciplinas. Isso é particularmente relevante em contextos interdisciplinares, onde a troca de saberes entre áreas pode ajudar os alunos a construir novos significados e a desenvolverem habilidades críticas.

Além disso, a mediação cultural, um conceito central na obra de Vygotsky, é crucial para a implementação da interdisciplinaridade. Os educadores podem atuar como mediadores que facilitam a conexão entre os conteúdos de diferentes disciplinas, ajudando os alunos a perceberem as relações entre os saberes. Isso pode ser feito por meio de projetos interdisciplinares, em que os professores trabalham juntos para planejar as atividades que integrem conteúdos das suas áreas.

A teoria de Vygotsky também ressalta a importância da linguagem como ferramenta de mediação na aprendizagem. Num contexto interdisciplinar, os alunos são incentivados a se expressar e a discutir conceitos de diferentes áreas, o que não só fortalece as suas habilidades de comunicação, mas também promove um entendimento mais profundo e interconectado do conteúdo. As discussões em grupo, a elaboração de trabalhos colaborativos e as apresentações interdisciplinares são formas eficazes de aplicar essa abordagem, estimulando um diálogo rico que transcende as barreiras entre as disciplinas.

Ademais, ao considerar o contexto sociocultural dos alunos, a Teoria Sociocultural pode auxiliar os educadores a identificar como as experiências e o conhecimento prévio de cada aluno influenciam a sua capacidade de participar de atividades interdisciplinares. Reconhecer a diversidade cultural e social dos estudantes é fundamental para que a interdisciplinaridade seja inclusiva e significativa. A prática pedagógica deve ser moldada de acordo com as especificidades dos alunos, possibilitando que todos se sintam valorizados e engajados no processo de aprendizagem.

Em suma, a Teoria Sociocultural de Vygotsky oferece um referencial teórico robusto para compreender e implementar a interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas do IFP-Matola. Ao enfatizar a importância das interações sociais, da mediação cultural e da linguagem, essa teoria permite que educadores e alunos construam conhecimentos de forma integrada e colaborativa. Assim, ela não apenas enriquece a aprendizagem, mas também contribui para a formação de um ambiente educacional mais inclusivo e conectado com as realidades sociais e culturais de Moçambique.

2.2. Definição e Modelos de Supervisão Pedagógica e a sua Relação com a Interdisciplinaridade

A supervisão pedagógica tem sido amplamente discutida na literatura educacional, com diversos autores a apresentarem diferentes perspectivas sobre a sua importância e aplicação. Alarcão e Tavares (2003), por exemplo, definem a supervisão pedagógica como um processo de acompanhamento e orientação do trabalho docente, com o objetivo de promover o desenvolvimento profissional dos professores. Nesta linha, os autores destacam a relevância da supervisão na formação inicial, uma vez que esta etapa é crucial para o desenvolvimento de competências e práticas pedagógicas eficazes.

Por sua vez, Glickman *et al.* (2018) apresentam diferentes modelos de supervisão pedagógica, entre eles o *modelo diretivo*, o *modelo colaborativo* e o *modelo não diretivo*. Enquanto o *modelo diretivo* é caracterizado por uma abordagem mais prescritiva, onde o supervisor assume um papel de autoridade. O *modelo colaborativo* enfatiza a partilha de responsabilidades e a tomada de decisões conjunta entre supervisor e professor. Já o *modelo não diretivo* valoriza a autonomia do professor, com o supervisor assumindo um papel de facilitador e apoiante. Neste contexto, Sérgio e Starratt (2007) destacam a importância da supervisão pedagógica na promoção de uma cultura de colaboração e reflexão entre os professores. Os autores argumentam que a supervisão deve ir além da mera avaliação de desempenho, atuando como um meio de fomentar o desenvolvimento profissional contínuo dos docentes.

A compreensão destes diferentes modelos e práticas de supervisão pedagógica é particularmente relevante para o presente estudo sobre a integração interdisciplinar na formação de professores em Moçambique. Ao analisar as perspetivas dos formadores e estudantes sobre os desafios e impactos desta abordagem nas práticas pedagógicas inclusivas, a supervisão pedagógica emerge como um elemento-chave.

Numa perspetiva interdisciplinar, a supervisão pedagógica pode desempenhar um papel fundamental no apoio aos professores na adoção de estratégias didáticas inovadoras e na promoção de uma aprendizagem mais holística e contextualizada conforme mostra (Fazenda, 1994). Neste sentido, modelos de supervisão que valorizam a colaboração, a reflexão e a autonomia dos docentes podem ser particularmente eficazes na implementação de práticas pedagógicas interdisciplinares.

Além disso, a supervisão pedagógica pode contribuir para a compreensão dos desafios enfrentados pelos professores na integração da interdisciplinaridade, permitindo o desenvolvimento de soluções adaptadas ao contexto educacional moçambicano. Ao analisar as perceções dos formadores e estudantes, a supervisão pode fornecer dados valiosos sobre as necessidades de formação, os obstáculos encontrados e as estratégias mais eficazes para promover uma abordagem interdisciplinar no processo de formação de professores.

No entanto, a discussão sobre a supervisão pedagógica, com base nas perspetivas de autores como (Alarcão e Tavares, 2003; Glickman *et al.*, 2018 e Sergiovanni e Starratt, 2007), revela-se fundamental para a compreensão do tema em estudo. Ao operacionalizar este conceito no contexto da integração interdisciplinar na formação de professores em Moçambique, é possível

obter uma visão mais abrangente sobre os desafios e impactos desta abordagem nas práticas pedagógicas inclusivas.

2.2.1. Políticas Educacionais em Moçambique

Num mundo em constante mutação, a educação ergue-se como um pilar fundamental para o desenvolvimento individual e social. No contexto moçambicano, compreender as políticas educacionais em vigor é crucial para entender os rumos da formação de professores e, conseqüentemente, da qualidade da educação oferecida às novas gerações. Para desvendar as políticas educacionais atuais, é necessário mergulhar na história do sistema educacional de Moçambique, desde a colonização portuguesa até a independência do país.

A história do sistema educacional moçambicano remonta ao período colonial, quando Moçambique era uma colônia portuguesa. Durante esse período, a educação era altamente segregada e elitista, destinada principalmente à população branca e à elite nativa assimilada. As escolas eram poucas e concentradas nas áreas urbanas, e a educação para a maioria da população africana era limitada e de baixa qualidade conforme mostra (Chilundo, 2004). As missões religiosas desempenharam um papel significativo na educação dos nativos, mas o seu alcance era restrito e frequentemente subordinado aos interesses coloniais de evangelização e controle social (Cossa, 2001).

Com a independência de Moçambique em 1975, liderada pela Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO), houve uma mudança radical na visão e nas políticas educacionais. A nova nação adotou uma abordagem socialista e comprometeu-se a democratizar a educação, tornando-a acessível a todos os cidadãos, independentemente de sua origem étnica ou socioeconômica (Chilundo, 2004). O governo de Samora Machel, primeiro presidente de Moçambique, implementou um programa massivo de alfabetização e expansão da rede escolar, construindo escolas em áreas rurais e urbanas.

A formação de professores tornou-se uma prioridade. Inicialmente, a formação era rápida e pragmática, focada em suprir a carência de professores causada pela saída em massa de professores coloniais portugueses. As Escolas de Formação de Professores (EFPs) foram estabelecidas para fornecer formação inicial básica (Cossa, 2001). No entanto, a guerra civil que eclodiu em 1977 entre o governo da FRELIMO e a Resistência Nacional Moçambicana (RENAMO) teve um impacto devastador no sistema educacional. As infraestruturas escolares

foram severamente danificadas, muitos professores foram mortos ou deslocados, e a continuidade da educação foi interrompida em muitas partes do país (Sitoe, 2010). Esse período de conflito prolongado resultou em um retrocesso significativo nos ganhos educacionais alcançados nos primeiros anos de independência.

Após o fim da guerra civil em 1992, Moçambique entrou numa fase de reconstrução e reforma educacional. A transição para uma economia de mercado trouxe novos desafios e oportunidades para o sistema educacional. O governo, com o apoio de organizações internacionais, iniciou um processo de reforma abrangente para reconstruir as infraestruturas escolares, melhorar a qualidade da educação e expandir o acesso a todos os níveis de ensino (Cossa, 2001).

Nos anos 2000, Moçambique adotou uma série de planos estratégicos para a educação. O Plano Estratégico da Educação e Desenvolvimento de Recursos Humanos (PEEDRH) 2012-2016, por exemplo, estabeleceu metas ambiciosas para melhorar a qualidade da educação e expandir o acesso a todos os níveis de ensino (Ministério da Educação, 2012). Este plano enfatizou a formação contínua de professores, a modernização do currículo e a integração de tecnologias educacionais. O Plano Quinquenal do Governo (PQG) 2020-2024 continuou essa trajetória, destacando a educação como uma prioridade para o desenvolvimento socioeconómico do país. Este documento estabelece metas claras para melhorar as infraestruturas escolares, capacitar professores e promover uma educação inclusiva que atenda às necessidades de todos os alunos (República de Moçambique, 2020).

A compreensão das políticas educacionais em Moçambique é fundamental para contextualizar o estudo sobre as perspetivas dos formadores e estudantes do IFP-Matola acerca dos impactos e desafios da integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas em Moçambique. Ao analisar a evolução histórica do sistema educacional moçambicano, desde o período colonial até os dias atuais, é possível identificar as transformações e os desafios enfrentados na formação de professores e na implementação de práticas pedagógicas inclusivas.

As políticas educacionais adotadas após a independência, com a expansão do acesso à educação e a priorização da formação docente, fornecem um importante pano de fundo para entender o contexto em que os futuros professores do IFP-Matola estão sendo formados. Da mesma forma, os planos estratégicos recentes, como o Plano Estratégico da Educação 2012-2016 e o Plano Quinquenal do Governo 2020-2024, evidenciam o compromisso do governo com a melhoria da qualidade da educação e a promoção da inclusão. Nesse sentido, o estudo sobre as perspetivas dos formadores e estudantes do IFP-Matola pode revelar de que forma a integração

interdisciplinar na sua formação tem impactado e desafiado a implementação das práticas pedagógicas inclusivas, considerando o contexto histórico e as políticas educacionais vigentes em Moçambique.

2.2.2. Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade é um conceito que tem vindo a ganhar destaque na educação, especialmente no contexto da formação de professores. De acordo com Fazenda (2008), a interdisciplinaridade é uma abordagem que busca integrar conhecimentos de diferentes disciplinas para proporcionar uma visão mais holística e complexa da realidade. Essa abordagem é fundamental na educação, pois permite aos professores e alunos estabelecerem conexões entre diferentes áreas do conhecimento, promovendo uma compreensão mais contextualizada dos conteúdos.

Já Morin (2000) reforça essa ideia ao afirmar que a interdisciplinaridade é essencial para enfrentar a complexidade do mundo contemporâneo. Ele argumenta que, num contexto globalizado e interconectado, é necessário romper com a fragmentação do saber e promover uma educação que valorize a integração de diferentes perspetivas. Para Morin, essa abordagem não apenas enriquece o processo educativo, mas também prepara os indivíduos para lidar com os desafios e as incertezas do mundo moderno.

Segundo Japiassu (1976) destaca que a interdisciplinaridade implica uma colaboração efetiva entre diferentes áreas do conhecimento, o que exige uma mudança de atitude e de mentalidade tanto por parte dos professores quanto dos alunos. Sugere que essa integração pode contribuir para uma educação mais crítica e reflexiva, capaz de formar cidadãos mais conscientes e participativos. A interdisciplinaridade na formação de professores é crucial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas. Japiassu (1976) argumenta que, ao serem expostos numa formação interdisciplinar, os futuros professores são melhor preparados para lidar com a diversidade presente nas salas de aula, incluindo alunos com necessidades educativas especiais (NEE).

A relevância do conceito de interdisciplinaridade para o tema sobre a Integração Interdisciplinar na Formação de Professores em Moçambique é evidente. A formação de professores que incorpore a interdisciplinaridade pode proporcionar aos educadores as ferramentas necessárias para enfrentar os desafios de uma prática pedagógica inclusiva. Em Moçambique, onde a diversidade cultural e as necessidades educativas especiais são uma realidade nas salas de aula, a

interdisciplinaridade pode desempenhar um papel crucial na preparação dos professores para responder de maneira eficaz a essas demandas.

Ao operacionalizar o conceito de interdisciplinaridade no contexto do estudo, é possível entender como a integração de diferentes áreas do conhecimento na formação de professores pode contribuir para a inclusão e o sucesso educativo de todos os alunos. A interdisciplinaridade permite que os futuros professores desenvolvam competências transversais, como a capacidade de trabalhar em equipa, a comunicação eficaz e a resolução de problemas complexos, que são essenciais para uma prática pedagógica inclusiva. Além disso, promove uma abordagem educativa que valoriza a diversidade e a colaboração, preparando os professores para criar ambientes de aprendizagem mais inclusivos e acolhedores.

Em suma, a supervisão pedagógica como interdisciplinaridade são conceitos centrais para a formação de professores em Moçambique, especialmente no que diz respeito à implementação de práticas pedagógicas inclusivas. Ao integrar conhecimentos de diferentes disciplinas, os professores podem desenvolver uma compreensão das necessidades dos alunos, promovendo uma educação de qualidade para todos. Portanto, este estudo visa explorar os impactos e desafios dessa abordagem na formação de professores, contribuindo para a melhoria da educação em Moçambique.

2.2.3. Prática Pedagógica Inclusiva na Formação de Professores em Moçambique

A educação inclusiva, na sua essência, propõe a construção de um sistema educacional que acolhe e valoriza a diversidade humana, garantindo o acesso e a participação de todos os alunos, independentemente de suas características individuais (Silva, 2018). Nesse contexto, a Prática Pedagógica Inclusiva (PPI) emerge como um pilar fundamental para a efetivação dessa proposta, exigindo dos professores uma postura reflexiva, crítica e comprometida com a transformação da realidade escolar.

Autores como Mantoan (2003) defendem que a Prática Pedagógica Inclusiva, vai além da mera inclusão física dos alunos com deficiência nas salas de aula regulares. Trata-se de um processo amplo e complexo que exige a reestruturação curricular, a adaptação de metodologias, a construção de um ambiente escolar acolhedor e a valorização das diferenças. Nesse sentido, Santos (2016) destaca a importância da formação docente como elemento crucial para o sucesso da prática pedagógica inclusiva (PPI). A autora ressalta que a formação inicial e continuada dos professores precisa de ser repensada, incorporando princípios e práticas inclusivas que

possibilitem aos educadores desenvolver as competências necessárias para atender às necessidades de todos os alunos.

Moreira (2007) propõe a Integração Interdisciplinar (II) como uma estratégia promissora na formação de professores para a prática pedagógica inclusiva (PPI). A Integração Interdisciplinar visa superar a fragmentação do conhecimento e promover a articulação entre diferentes áreas do saber, possibilitando aos educadores uma visão mais abrangente da realidade educacional e dos desafios da inclusão. Na realidade moçambicana, pesquisas como a de Machava (2018) revelam que a implementação das Práticas Pedagógicas Inclusivas ainda enfrenta diversos desafios, tais como a falta de infraestruturas adequadas nas escolas, a carência de materiais didáticos específicos e a necessidade de formação continuada dos professores.

Ao analisar a informação apresentada previamente, pode-se operacionalizá-la no contexto deste estudo sobre as perspectivas dos formadores e estudantes do IFP-Matola acerca dos impactos e desafios da integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas em Moçambique da seguinte maneira: A prática pedagógica inclusiva (PPI) é fundamental para a efetivação da educação inclusiva, conforme defendido por autores como Silva (2018) e Mantoan (2003). Nesse sentido, a integração interdisciplinar (II) surge como uma estratégia promissora na formação de professores para a PPI, como explicado por Moreira (2007).

No contexto moçambicano, a pesquisa de Machava (2018) revela que a implementação da PPI ainda enfrenta diversos desafios, tais como a falta de infraestrutura adequada, a carência de materiais didáticos específicos e a necessidade de formação continuada dos professores. Essa realidade evidencia a importância de se compreender os impactos e desafios da integração interdisciplinar na formação docente para a PPI em Moçambique.

Nesse sentido, o estudo proposto sobre as perspectivas dos formadores e estudantes do IFP-Matola pode fornecer aspetos valiosos sobre como a integração interdisciplinar na formação de professores pode contribuir para o fortalecimento das práticas pedagógicas inclusivas no país. Essa análise permitirá identificar os principais impactos e desafios enfrentados pelos futuros professores na implementação da PPI, subsidiando a elaboração de políticas e estratégias mais eficazes para a melhoria da qualidade da educação inclusiva em Moçambique.

2.2.4. Práticas Colaborativas e a Construção de Conhecimento Interdisciplinar

As práticas colaborativas, no contexto educacional, referem-se a formas de interação entre professores, alunos e outros profissionais com o objetivo de construir conjuntamente o conhecimento, promovendo uma troca ativa de saberes e experiências. Segundo Nóvoa (1999), a colaboração entre docentes é fundamental para criar um ambiente pedagógico enriquecedor, uma vez que a partilha de responsabilidades e a troca de experiências profissionais contribuem para o desenvolvimento tanto individual quanto coletivo dos professores. A prática colaborativa, ao favorecer um ambiente de aprendizagem em que o diálogo e a cooperação prevalecem, possibilita a criação de um conhecimento interdisciplinar que ultrapassa as barreiras das disciplinas isoladas.

Nessa mesma linha de raciocínio, Esteves (2012) salienta que as práticas colaborativas têm um papel central na formação de professores ao promover a reflexão conjunta e a troca de saberes interdisciplinares. Ele argumenta que a articulação entre diferentes áreas do conhecimento só é possível quando há um esforço colaborativo entre os profissionais envolvidos, permitindo que o conhecimento interdisciplinar se construa a partir das diferentes contribuições. Essa colaboração entre docentes e demais atores educativos é essencial para responder às demandas de uma educação inclusiva, especialmente em contextos diversificados como o de Moçambique.

Além disso, Santos (2020) enfatiza que a colaboração entre profissionais da educação é essencial para enfrentar os desafios da inclusão escolar. Ele sugere que a interdisciplinaridade, aliada à colaboração, oferece uma estratégia poderosa para abordar as necessidades de aprendizagem de todos os estudantes, pois permite a criação de soluções mais completas e integradas. A inclusão, segundo ele, não é apenas uma questão de acesso, mas também de adaptação dos conteúdos e metodologias de ensino, e isso só pode ser alcançado por meio de uma prática pedagógica colaborativa que envolva diversos atores.

Ao aplicar essas ideias ao contexto do Instituto de Formação de Professores de Matola (IFP-Matola), as práticas colaborativas tornam-se especialmente relevantes. Na formação de professores, tanto os formadores quanto os estudantes podem se beneficiar da interação constante e do trabalho em equipa, visando à construção de práticas pedagógicas inclusivas. Como propõem (Nóvoa, 1999; Esteves, 2012 e Santos, 2020), o conhecimento interdisciplinar emerge do diálogo entre diferentes saberes e perspectivas. No caso específico do IFP-Matola, essa construção pode facilitar a compreensão dos impactos da interdisciplinaridade na formação de

professores, bem como evidenciar os desafios de implementar tais práticas num ambiente de ensino diverso e inclusivo.

Assim, a colaboração entre formadores, estudantes e outros profissionais da educação no IFP-Matola pode ser um caminho viável para a superação dos desafios relacionados à integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas. A prática colaborativa, nesse cenário, não apenas promove o desenvolvimento de uma educação mais inclusiva, mas também fortalece a formação dos futuros professores para atuarem em contextos complexos e dinâmicos como o de Moçambique.

CAPÍTULO III: METODOLOGIA DE TRABALHO

Neste capítulo, são apresentados e detalhados os principais fundamentos metodológicos do estudo. Destacam-se os seguintes aspetos: descrição do local de estudo; o método de abordagem adotado, o método de procedimentos utilizado, os instrumentos empregados na coleta de dados, o método que foi aplicado na análise dos dados coletados e as considerações éticas que foram observadas durante a realização do estudo e a caracterização dos participantes do estudo.

3.1. Descrição do Local de Estudo

O estudo sobre a integração da interdisciplinaridade na formação de professores foi realizado em Moçambique, especificamente no Instituto de Formação de Professores (IFP) da Matola. O IFP-Matola é uma instituição dedicada à formação de professores do ensino primário e educadores de adultos. Suas instalações estão localizadas no Município da Matola, Província de Maputo, a aproximadamente 10 km da cidade de Maputo, em Moçambique conforme mostra a fonte do (IFP-Matola, 2022).

O IFP-Matola não foi sempre o seu nome. No início da sua formação chamava-se Instituto do Magistério Primário (IMAP), criado pelo Diploma Ministerial nº28/97 de 28 de Maio. O Diploma Ministerial nº41/2007, 4ª feira, de 16 de Maio, extinguiu a anterior nomenclatura, passando para Instituto de Formação de Professores da Matola (IFP - Matola).

Com a visão de se tornar uma instituição de referência na formação de professores do ensino básico a nível nacional, o Instituto tem contribuído bastante para a melhoria da qualidade da educação no país, e colaborado com outras instâncias na preservação da identidade cultural e linguística do povo moçambicano. Seu lema, “Marcando a Diferença pela Positiva”, do qual os funcionários e estudantes são defensores, retrata o respeito às diferenças, porém, com um cunho de proatividade no cumprimento da sua missão (IFP-Matola, 2022).

O Instituto de Formação de Professores (IFP) de Matola configura uma realidade com especificidades relevantes para o estudo da integração da interdisciplinaridade na formação inicial de professores em Moçambique, por diversas razões a saber:

Em primeiro lugar, o IFP-Matola é uma instituição dedicada exclusivamente à formação de professores, o que a torna um campo de pesquisa privilegiado para compreender as dinâmicas e desafios relacionados à integração da interdisciplinaridade nesse contexto específico. Como

instituição formadora de professores, o IFP-Matola representa um campo estratégico para analisar como a interdisciplinaridade é (ou não) contemplada nos currículos, nas práticas pedagógicas e na preparação dos futuros professores.

Além disso, o IFP-Matola está localizado na província de Maputo, uma região com características socioeconómicas e culturais particulares, que podem influenciar a forma como a interdisciplinaridade é abordada e implementada na formação de professores. Essa contextualização geográfica e sociocultural é fundamental para compreender as especificidades do processo de integração da interdisciplinaridade nesse ambiente.

Outro aspeto relevante é o facto de o IFP-Matola ser uma instituição pública, vinculada ao sistema educacional do governo moçambicano. Isso significa que as políticas e diretrizes educacionais nacionais têm um impacto direto na organização curricular e nas práticas pedagógicas desenvolvidas nessa instituição. Portanto, o estudo do IFP-Matola permitiu-me analisar em que medida as políticas de interdisciplinaridade são (ou não) efetivamente implementadas na formação inicial de professores.

Ademais, o IFP-Matola atende a uma diversidade de estudantes, provenientes de diferentes regiões e contextos socioeconómicos de Moçambique. Essa heterogeneidade de perfis discentes representa uma riqueza para a compreensão dos desafios e impactos da interdisciplinaridade na formação docente, uma vez que as necessidades e realidades desses futuros professores podem variar significativamente.

Portanto, o IFP-Matola configura uma realidade com especificidades relevantes para o estudo da integração da interdisciplinaridade na formação inicial de professores em Moçambique. A sua natureza de instituição exclusivamente voltada para a formação de professores, sua localização geográfica, seu vínculo com as políticas educacionais nacionais, a diversidade de seu corpo discente e sua representatividade no cenário da formação de professores no país tornam o IFP-Matola um campo de pesquisa privilegiado e com grande potencial para gerar dados valiosos sobre esse tema.

3.2. Método de Abordagem

O estudo orientou-se pelo método qualitativo, que é amplamente reconhecido por sua capacidade de explorar a complexidade dos fenómenos sociais a partir das perspetivas dos sujeitos envolvidos. De acordo com Minayo (2012), a pesquisa qualitativa preocupa-se em compreender

as percepções, crenças, motivações e comportamentos dos indivíduos, permitindo uma análise profunda das interações humanas e das significações atribuídas às suas experiências. Este método é particularmente adequado para investigações que visam explorar contextos sociais específicos, como a formação de professores e práticas pedagógicas inclusivas.

Para enriquecer a discussão sobre o método qualitativo, é relevante incorporar as contribuições de outros dois autores que abordam essa abordagem de pesquisa. Bogdan e Biklen (1994) destacam que a pesquisa qualitativa é caracterizada pela sua flexibilidade e capacidade de adaptação ao contexto estudado, permitindo ao investigador captar nuances e detalhes que métodos quantitativos não conseguem alcançar. Eles enfatizam que a interação direta entre o pesquisador e os participantes é fundamental para a compreensão dos fenômenos sociais, pois permite a imersão no campo de estudo e a coleta de dados ricos e detalhados.

Igualmente relevante é o trabalho de Denzin e Lincoln (2018), que definem a pesquisa qualitativa como um processo interpretativo e naturalista, no qual o investigador assume um papel ativo na construção do conhecimento. Eles argumentam que a pesquisa qualitativa é particularmente útil para explorar questões complexas e multifacetadas, como a integração da interdisciplinaridade na formação de professores, pois permite uma análise contextualizada e profunda das experiências e práticas dos participantes.

No contexto da pesquisa sobre o impacto da integração da interdisciplinaridade na formação de professores para práticas pedagógicas inclusivas, o método qualitativo mostrou-se útil. Durante o processo de coleta de dados, foi possível explorar as percepções e experiências dos professores em formação, bem como dos formadores, através de técnicas como entrevistas semiestruturadas, observação direta. Essas técnicas permitiram captar as nuances das interações e práticas pedagógicas, bem como as significações atribuídas pelos participantes à interdisciplinaridade e à inclusão.

Através desta abordagem, tive a oportunidade de realizar trabalho de campo, permitindo o levantamento de dados *“in loco”*. Isso implicou a minha presença na instituição estudada, o que permitiu observar de perto diferentes aspectos a saber: A estrutura do plano curricular dos formadores e estudantes do IFP-Matola, as características das infraestruturas, o perfil dos formadores e estudantes. O objetivo foi verificar se, durante este processo de formação, existem conteúdos interdisciplinares que capacitam esses futuros professores a adotarem práticas pedagógicas inclusivas após a conclusão de sua formação.

Estando no campus do IFP-Matola, tive a oportunidade de interagir com diversos participantes da instituição com particular destaque aos formadores e estudantes, que foram informantes valiosos para compartilhar as suas opiniões, perceções e conhecimentos sobre os impactos e desafios da integração da interdisciplinaridade no processo de formação de professores para práticas pedagógicas inclusivas em Moçambique.

Assim, o método qualitativo não apenas facilitou a coleta de dados detalhados, mas também permitiu uma compreensão contextualizada do fenómeno estudado, contribuindo para a identificação de desafios e oportunidades na integração da interdisciplinaridade na formação de professores para práticas pedagógicas inclusivas.

3.3. Considerações Éticas

No desenvolvimento deste estudo, foram rigorosamente observados os princípios éticos estabelecidos pela Comissão de Ética da Universidade Aberta, com o objetivo de garantir a integridade, a confidencialidade e o respeito pelos participantes. A adoção destes princípios éticos é fundamental para assegurar que a investigação seja conduzida de forma responsável e transparente, respeitando os direitos e a dignidade de todos os envolvidos.

Todos os participantes da pesquisa, sejam estudantes do IFP-Matola ou profissionais da área de formação de professores, tiveram o direito de decidir livremente sobre a sua participação no estudo. Para tal, os participantes foram devidamente esclarecidos sobre os objetivos, os procedimentos e os potenciais impactos da investigação. Foi-lhes assegurada a liberdade de recusar ou retirar o seu consentimento em qualquer fase do estudo, sem que isso lhes acarretasse qualquer tipo de prejuízo ou consequência negativa. Foi ainda garantida a igualdade de tratamento e de oportunidades a todos os participantes, independentemente das suas características individuais, sociais, económicas ou culturais. Durante todo o processo de investigação desde a seleção dos participantes até à recolha de dados e divulgação dos resultados, não houve qualquer forma de discriminação ou privilégio, assegurando-se que todos foram tratados com equidade e justiça.

Durante o processo de coleta de dados, comprometi-me a respeitar a dignidade, a privacidade e a confidencialidade dos participantes. Todas as informações recolhidas foram tratadas com o máximo sigilo, sendo que os nomes dos participantes foram preservados. Na apresentação dos resultados, foram utilizados nomes fictícios, de modo a garantir o anonimato e a proteger a identidade dos envolvidos. Além disso, os dados recolhidos foram armazenados em local seguro,

acessível apenas pelo investigador, e serão eliminados após a conclusão do estudo, de acordo com as normas éticas e legais em vigor.

Ao adotar estas medidas de confidencialidade, comprometo-me a proteger a privacidade e a integridade dos participantes, respeitando os seus direitos e garantindo a confiabilidade dos dados recolhidos. Desta forma, os resultados do estudo poderão ser apresentados e divulgados de maneira responsável e ética, sem comprometer a identidade ou o bem-estar dos envolvidos.

Em suma, a observância destes princípios éticos foi essencial para assegurar que a investigação fosse conduzida de forma respeitosa, transparente e justa, contribuindo para a produção de conhecimento científico de qualidade, sem descuidar os direitos e a dignidade dos participantes.

3.4. Instrumentos de Recolha de Dados

Este ponto destina-se à descrição detalhada das etapas percorridas durante o processo de recolha de dados no campo de pesquisa. Nele, são apresentados os principais instrumentos de recolha de dados utilizados, bem como a forma como foram operacionalizados em cada fase da investigação. A descrição destas etapas visa proporcionar uma visão clara e estruturada do percurso metodológico seguido, destacando as estratégias adotadas para garantir a qualidade e a fiabilidade dos dados recolhidos. Além disso, esta secção permite compreender como os instrumentos foram adaptados e aplicados em função dos objetivos específicos de cada etapa da pesquisa, contribuindo para uma análise contextualizada dos resultados obtidos. Para o processo de coleta de dados foram aplicadas duas técnicas principais de coleta de dados: observação direta e entrevista semiestruturada.

A técnica de observação direta é um método fundamental na investigação qualitativa, permitindo ao pesquisador recolher dados de forma sistemática e contextualizada. Segundo Lüdke e André (1986), a observação direta consiste no uso dos sentidos do investigador para obter informações sobre o fenómeno estudado, sendo particularmente útil para captar detalhes que outros métodos não conseguem alcançar. Esta técnica permite ao pesquisador imergir no campo de estudo, observar comportamentos, interações e práticas de forma naturalista, sem interferir diretamente no ambiente. A observação direta é, portanto, uma ferramenta essencial para compreender fenómenos sociais complexos, como a integração da interdisciplinaridade na formação de professores para práticas pedagógicas inclusivas.

Para enriquecer a discussão sobre este método, é relevante incorporar as contribuições de outros dois autores que abordam a observação direta. Bogdan e Biklen (1994) destacam que a observação direta é uma técnica flexível e adaptável, que permite ao investigador captar nuances e detalhes do contexto estudado. Eles enfatizam que a observação direta é particularmente útil em estudos que buscam compreender processos dinâmicos e interações sociais, pois permite ao pesquisador vivenciar o fenómeno em seu ambiente natural. Por sua vez, Denzin e Lincoln (2018) reforçam que a observação direta é um método interpretativo, no qual o investigador assume um papel ativo na construção do conhecimento, interpretando as ações e interações observadas à luz do contexto social e cultural. Ambos os autores destacam a importância da reflexão crítica do investigador durante o processo de observação, para garantir a validade e a profundidade dos dados recolhidos.

O processo de observação no campo de pesquisa foi realizado em diferentes etapas, cada uma com objetivos específicos e contribuições para a investigação. A primeira etapa teve início na terceira semana de Setembro de 2024, com observações preliminares no campo de pesquisa. O objetivo principal foi familiarizar-se com o local e identificar potenciais fontes de informação relacionadas ao tema da integração da interdisciplinaridade na formação de professores para práticas pedagógicas inclusivas. Estas observações iniciais permitiram-me compreender a dinâmica do IFP-Matola e estabelecer um primeiro contacto com o contexto de estudo.

Com o campo de estudo delimitado e o projeto de pesquisa devidamente fundamentado, a terceira etapa ocorreu na terceira semana de Outubro de 2024, marcada por interações com a supervisora para possíveis ajustes no projeto e no cronograma de atividades. Estas discussões permitiram refinar os objetivos da investigação e garantir que o planeamento estava alinhado com as expectativas académicas e metodológicas.

Na quarta semana de Outubro de 2024, o projeto foi aprovado, permitindo o início formal da recolha de dados no campo de pesquisa. Para tal, foi necessário solicitar uma credencial junto da Direção do Mestrado em Supervisão Pedagógica da Universidade Aberta, documento que autorizou a realização da investigação no IFP-Matola. A obtenção desta credencial na primeira semana de Novembro de 2024 marcou o segundo contacto formal com o campo de estudo. Durante este momento, foi aplicada a técnica de observação direta, permitindo-me captar fotografias da infraestrutura da instituição e observar as características físicas do local. Estas imagens foram registadas e armazenadas através de um dispositivo móvel, servindo como evidência da presença da minha presença no local e como material de apoio para a análise dos dados.

Após a entrega da credencial, o investigador aguardou 15 dias para retomar o contacto com o campo, iniciando formalmente o processo de entrevistas na primeira semana de Dezembro de 2024. As entrevistas semiestruturadas seguiram um planeamento, começando com a interação com a Direção da escola. Neste primeiro momento, foi entrevistado o adjunto do diretor do IFP-Matola, com o objetivo de recolher informações sobre a história e a estrutura administrativa da instituição. A entrevista teve uma duração média de 1 hora e 30 minutos, permitindo ao informante expressar-se livremente sobre as questões colocadas.

Em um outro momento de contacto com o campo ocorreu na segunda semana de Dezembro de 2024, com a realização de entrevistas junto de formadores e formandos. Estas interações permitiram recolher opiniões, perceções e conhecimentos sobre o impacto da interdisciplinaridade na formação de professores para a promoção de práticas pedagógicas inclusivas em Moçambique. As entrevistas foram conduzidas em língua portuguesa, uma vez que todos os participantes estavam familiarizados com este idioma. Para garantir a integridade dos dados, foram utilizados dois métodos de registo: anotações no diário de campo e gravações áudio através de um dispositivo móvel. As entrevistas, tinham uma duração média de 25 a 30 minutos, tempo suficiente para que os participantes partilhassem as suas ideias sem se sentirem esgotados. Esta abordagem facilitou o processo de transcrição e interpretação das entrevistas.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados neste estudo estão detalhados nos apêndices e anexos ao final do documento. Nos apêndices, encontram-se a grelha de observações, o termo de consentimento informado e o guião de entrevista. Já nos anexos, estão incluídas a credencial emitida pela Universidade Aberta, autorizando a realização da coleta de dados, e uma segunda credencial emitida pelo Instituto de Formação de Professores da Matola, que confirma a presença do investigador no campo.

3.5. Design Metodológico

O presente estudo adotou uma abordagem metodológica qualitativa, utilizando a estratégia de estudo de caso. O design metodológico foi organizado em quatro fases sequenciais, que orientaram todo o processo de investigação, desde a preparação inicial até à conclusão e divulgação dos resultados. Cada fase foi planeada de forma a garantir a coerência e a robustez da pesquisa, permitindo uma compreensão aprofundada do fenómeno estudado: a integração da interdisciplinaridade na formação de professores para práticas pedagógicas inclusivas.

a) 1ª Fase: Coleta de dados preliminares

A primeira fase do estudo consistiu em realizar uma coleta de dados preliminares no contexto do Instituto de Formação de Professores de Matola (IFP-Matola). O objetivo foi observar as características do local de estudo e interagir de forma informal com alguns formadores para compreender como as práticas pedagógicas inclusivas eram implementadas na instituição. Esta fase permitiu ao investigador familiarizar-se com o contexto e identificar questões relevantes para orientar as etapas subsequentes da pesquisa.

b) 2ª Fase: Trabalho de Campo

A segunda fase foi dedicada ao trabalho de campo, realizado no IFP-Matola. Nesta etapa, o pesquisador fez observações diretas no ambiente educativo, com o objetivo de interagir com o grupo-alvo da pesquisa (professores, estudantes e gestores) e compreender a dinâmica institucional. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com estes atores, visando recolher as suas perceções, experiências e opiniões sobre a integração da interdisciplinaridade na formação docente. As observações foram registadas em notas de campo, que incluíram descrições detalhadas do contexto, comportamentos e interações observadas. Esta fase permitiu a recolha de dados empíricos ricos e contextualizados, essenciais para a análise.

c) 3ª Fase: Compilação de Dados

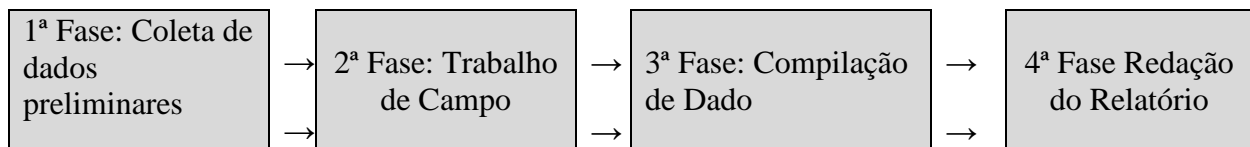
Na terceira fase, foi realizada a compilação e organização dos dados recolhidos. As entrevistas foram transcritas na íntegra, e as notas de campo foram sistematizadas. Em seguida, os dados foram categorizados e codificados utilizando a técnica de análise de conteúdo, que permitiu identificar padrões, temas e relações relevantes para o estudo. Esta etapa foi crucial para transformar os dados brutos em informações estruturadas, que serviram de base para a interpretação e discussão dos resultados.

d) 4ª Fase: Redação do Relatório Final

A quarta e última fase consistiu na redação do relatório final da pesquisa ou dissertação. Nesta etapa, os dados analisados foram interpretados e discutidos à luz do enquadramento teórico estabelecido. Foram elaboradas conclusões que responderam às questões de pesquisa, bem

como recomendações para a prática educativa e para futuras investigações. O relatório foi submetido para revisão e possíveis melhorias, seguindo as normas acadêmicas e éticas. Após a sua finalização, o documento foi defendido e, posteriormente, publicado no Repositório Aberto, em acesso aberto, contribuindo para o conhecimento científico na área da formação de professores e das práticas pedagógicas inclusivas.

Quadro 1: Fases da metodologia Qualitativa



Fonte: Autor

O quadro 1, acima, resume as principais fases que o estudo seguiu, desde análise documental até a fase final da redação, defesa e publicação do relatório final.

3.6. Método para Análise dos Dados

Para a análise dos dados, foi realizada Análise de Conteúdo. Segundo Bardin (2011), a Análise de Conteúdo é uma técnica de análise de dados utilizada para fazer inferências a partir de dados textuais, permitindo a interpretação dos conteúdos de comunicação de maneira sistemática e objetiva. Esse método possibilita a identificação de padrões, temas e categorias presentes nos dados, facilitando a compreensão dos fenômenos estudados.

Complementando essa perspectiva, Franco (2008) destaca que a Análise de Conteúdo é um processo que envolve várias etapas, como a pré-análise, a exploração do material, o tratamento dos resultados e a interpretação. Franco argumenta que essa abordagem é essencial para a organização e análise de dados qualitativos, proporcionando uma visão abrangente e detalhada das informações coletadas.

A utilização da Análise de Conteúdo neste estudo sobre as perspectivas dos formadores e estudantes do IFP-Matola sobre os impactos e desafios da integração interdisciplinar no processo de formação de professores em suas futuras práticas pedagógicas inclusivas em Moçambique será particularmente útil por várias razões. Primeiro, porque a mesma permitirá identificar e categorizar as principais opiniões e percepções dos formadores e estudantes, facilitando a compreensão das suas experiências em relação ao estudo em análise. Além disso, a sistematização dos dados através deste método auxiliará na construção de uma visão coerente e estruturada sobre

os impactos e desafios da interdisciplinaridade na formação de professores em relação às práticas pedagógicas inclusivas, contribuindo para a formulação de recomendações fundamentadas para a melhoria da educação inclusiva no contexto moçambicano.

3.7. Universo e Amostra

Em pesquisas qualitativas, o universo (ou campo de estudo) não é definido por meio de dados quantitativos ou estatísticos, mas sim por meio de grupos, categorias ou atores sociais que possuem relevância para o fenómeno investigado. O universo é composto por indivíduos, grupos ou contextos que compartilham características comuns e que podem fornecer informações significativas para a compreensão do objeto de estudo. A seleção desses participantes é intencional e busca abranger a diversidade de perspectivas dentro do contexto investigado conforme mostra Santos (2018).

O universo deste estudo, de carácter qualitativo, não foi caracterizado por dados matemáticos, mas sim por categorias de informantes que compõem o organograma da instituição. Assim, as categorias de informantes que fazem parte deste estudo incluem os seguintes membros da instituição: Membros da Direção Pedagógica, composta pelo Diretor-geral, Diretora Adjunta Pedagógica, Diretor Adjunto Administrativo, Diretora Adjunta do Internato, Diretor Adjunto Pedagógico da Escola Anexa, Chefe da Secretaria, formadores, equipe técnica, formandos, pessoal de limpeza e segurança. A inclusão de todos estes grupos no universo da pesquisa assegura que o estudo reflita de forma fiel e completa as complexas interações e dinâmicas que ocorrem na instituição.

3.7.1. Amostra

Segundo Creswell (2014), em uma pesquisa qualitativa, a amostra é entendida como um subconjunto de participantes selecionados de maneira intencional, com o objetivo de fornecer uma compreensão aprofundada sobre o fenómeno em estudo. Ao contrário da pesquisa quantitativa, onde a amostra é frequentemente escolhida de forma aleatória, a amostra em estudos qualitativos é composta por indivíduos que possuem experiências ou características que são relevantes para a investigação.

Neste estudo, foi adotada uma amostra não-probabilística, que, segundo Malhotra (2017), é uma abordagem em que os participantes são selecionados com base na sua disponibilidade, relevância ou julgamento do pesquisador, sem a utilização de um processo aleatório. Esse tipo de amostra é comumente utilizado em pesquisas qualitativas, pois permite que o pesquisador selecione informantes que possam oferecer informações significativas sobre o tema investigado, baseando-se em critérios específicos, como a experiência e o contexto dos participantes. A escolha desse tipo de amostragem foi adequada para a pesquisa sobre o Impacto da integração da interdisciplinaridade na formação de professores para práticas pedagógicas inclusivas, pois o estudo exigia a participação de indivíduos diretamente envolvidos com o contexto da formação pedagógica e a implementação de práticas inclusivas no Instituto de Formação Profissional da Matola (IFP-Matola).

Para operacionalizar esta amostra, foi selecionada a amostragem por conveniência ou acessibilidade que foi, portanto, uma estratégia viável, uma vez que os informantes estavam disponíveis no campo de estudo, o que facilitou o acesso a informações diretamente relacionadas ao fenómeno investigado.

A amostra foi composta por 16 informantes, divididos nas seguintes categorias principais: 1 chefe da direcção pedagógica, seis (6) formadores e nove (9) formandos. Essa distribuição buscou garantir uma compreensão multifacetada e rica das diferentes perspetivas dos envolvidos no processo de formação.

3.8. Constrangimentos

Durante o processo de coleta de dados no campo de pesquisa, deparei-me com alguns constrangimentos que demandaram atenção especial. Entre esses desafios, destacam-se os seguintes:

O primeiro constrangimento esteve relacionado ao cenário de manifestações pós-eleitorais em Moçambique, que ocorreram no período de Novembro a Dezembro de 2024. Durante esse período, houve interrupções no contacto com o campo de estudo, uma vez que os manifestantes bloqueavam a circulação de pessoas nas vias públicas. Para contornar essa situação, foi necessário adotar estratégias alternativas, como a interação com alguns informantes por meio de telefone. Por exemplo, em algumas ocasiões, para confirmar a disponibilidade do Diretor Pedagógico da instituição, recorri a ligações telefónicas. Além disso, optei por visitar o campo

em dias em que as manifestações estavam mais calmas, garantindo assim a continuidade da coleta de dados.

O segundo constrangimento foi a disponibilidade limitada dos formadores e formandos, uma vez que a coleta de dados coincidiu com o período de realização dos exames finais. Nessa fase, os participantes estavam mais ocupados com as avaliações, o que dificultou a interação inicial com eles. Para superar esse desafio, foi necessário negociar a disponibilidade dos entrevistados, agendando dias e horários que fossem convenientes para eles. Para facilitar esse processo, solicitei os contactos dos formadores e formandos do IFP-Matola e, em alguns casos, fui adicionado a grupos de WhatsApp. Nessas plataformas, pude explicar os objetivos da pesquisa e solicitar a disponibilidade dos participantes para comparecer ao campus da instituição e compartilhar as suas opiniões.

O terceiro constrangimento esteve relacionado à resistência inicial de alguns informantes em participar da pesquisa, principalmente devido ao receio de que suas opiniões pudessem ser identificadas ou utilizadas de forma inadequada. Para contornar essa situação, foi fundamental reforçar os aspetos éticos da pesquisa, garantindo o anonimato e a confidencialidade das informações fornecidas. Esses constrangimentos, embora tenham representado desafios, foram superados por meio de estratégias adaptativas e flexíveis, garantindo a continuidade e a qualidade da coleta de dados.

3.9. Perfil Sociodemográfico dos Informantes

Nesta secção, apresenta-se o perfil sociodemográfico dos informantes que participaram na pesquisa, com o objetivo de fornecer uma visão geral sobre as características dos participantes. A coleta de dados foi realizada no Instituto de Formação de Professores da Matola (IFPM), e os participantes incluíram o Diretor da instituição, formadores e formandos. A seleção destes informantes foi estratégica, pois cada categoria contribuiu com perspectivas e experiências valiosas sobre a integração da interdisciplinaridade na formação de professores e os desafios associados às práticas pedagógicas inclusivas em Moçambique.

O Diretor da Instituição é um homem de 53 anos, com mestrado em Educação Profissional e Psicologia das Organizações com 25 anos de experiência na área, dos quais 10 anos como Diretor Pedagógico do IFPM. Durante a pesquisa, o diretor forneceu informações essenciais sobre a história da instituição, a estrutura administrativa, os programas de lecionação e os

desafios enfrentados na implementação de práticas pedagógicas inclusivas, como a falta de recursos e a necessidade de capacitação contínua dos docentes.

Os formadores totalizaram 7 participantes, sendo 6 homens e 1 mulheres, com idades entre 29 e 48 anos. Todos possuem licenciatura, e um deles está a concluir o mestrado. A experiência profissional varia entre 5 e 20 anos de ensino. Apenas dois (2) formadores possuem formação específica em Supervisão Pedagógica e interdisciplinaridade, obtida através de cursos de curta duração. Durante a pesquisa, os formadores partilharam experiências práticas sobre a implementação de abordagens interdisciplinares, destacando estratégias utilizadas, desafios enfrentados (como a resistência à mudança e a falta de recursos) e o impacto dessas práticas na formação dos estudantes.

Os formandos totalizaram 8 participantes, sendo 4 homens e 4 mulheres, com idades entre 21 e 28 anos. 7 formandos possuem a 12ª classe de escolaridade, e um está a concluir a licenciatura. Todos estão a frequentar cursos de formação de professores, com enfoque em diferentes disciplinas. Durante a pesquisa, os formandos partilharam as suas vivências sobre a influência da interdisciplinaridade na sua formação, destacando como esta abordagem ampliou a sua compreensão dos conteúdos, facilitou a conexão entre teoria e prática e os preparou para atuar em contextos educacionais diversos e inclusivos.

3.9.1. Dados Sociodemográficos Agregados

A coleta de dados Sociodemográfico incluiu informações como nome, idade, género, nível de escolaridade, tempo de experiência profissional e função desempenhada na instituição. Essas variáveis são importantes para contextualizar as respostas dos informantes, pois podem refletir diferentes níveis de conhecimento, vivências e experiências em relação à temática da pesquisa.

Tabela 1: Dados demográficos dos informantes

Nº	Nome	Género	Idade	Escolaridade	Profissão
01	Daniel Mutemba	M	53 Anos	Mestre	Diretor do IFP
02	Abel Manuel	M	34 Anos	Licenciado	Formador
03	Telma Simão	F	29 Anos	Licenciatura	Formador
04	Benjamim Samuel	M	48 Anos	Licenciatura	Formador
05	Alfredo Salomão	M	33 Anos	Licenciatura	Formador
06	Fernando Gonçalves	M	23 Anos	12ª Classe	Formando
07	Orlando Samuel	M	21 Anos	12ª Classe	Formando
08	Guilhermina Manuel	M	28 Anos	Licenciada	Formanda
09	Simão Mateus	M	34 Anos	Licenciatura	Formador

10	Eufrásia Madeira	F	25 Anos	12ª Classe	Formanda
11	Marcos Lambique	M	27 Anos	Licenciatura	Formando
12	Guilherme Costa	M	39 Anos	12ª Classe	Formador
13	Silvano David	M	21 Anos	12ª Classe	Formanda
14	Anaclea Mussagy	M	23 Anos	12ª Classe	Formanda
15	Anuência Luís	F	26 Anos	12ª Classe	Formanda
16	Francisco Brazão	M	28 Anos	12ª Classe	Formando

Fonte: Autor

Tabela 2: Dados demográficos dos informantes

Categoria	Género	Idade Média	Habilitações Académicas	Experiência Profissional	Formação Específica em SPV e Interdisciplinaridade
Diretor	M	53 Anos	Mestrado	25 Anos	Não
Formadores	6 M	29-48 Anos	6 Licenciaturas, 1 Mestrado	5-20 Anos	2 Com formação específica
	1 F				
Formandos	4 M	21-28 Anos	7 com 12.º ano, 1 Licenciatura	_____	_____
	4 F				

Fonte: Autor

Os dados apresentados são reais, mas os nomes dos participantes foram substituídos por fictícios para garantir a confidencialidade e o anonimato. A agregação dos dados permite uma análise clara do perfil sociodemográfico dos informantes, respeitando as normas éticas da pesquisa.

CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Este capítulo destina-se a apresentar e analisar de forma detalhada os principais dados recolhidos durante o trabalho de campo, realizado junto dos membros da Direção e os formandos do Instituto de Formação de Professores da Matola (IFP-Matola). Importa frisar que este capítulo se encontra estruturado em duas partes principais, cada uma abordando diferentes vertentes do estudo.

A primeira parte está orientada para a descrição dos aspetos gerais do campo de pesquisa, iniciando com a localização geográfica de Moçambique com objetivo de fornecer uma visão geral do país, que ajuda o leitor a situar-se no contexto geopolítico, económico e social de Moçambique. A seguir, foca-se na localização geográfica do Instituto de Formação de Professores da Matola, na província de Maputo, como o nosso principal campo de pesquisa. Província de Maputo. Essa progressão lógica facilita a compreensão das particularidades do estudo, conectando o leitor aos dados e à realidade específica da pesquisa.

Na segunda parte, são apresentados os dados recolhidos por meio das entrevistas realizadas aos formandos da instituição. Estes dados foram posteriormente analisados com base nos pressupostos teóricos previamente estabelecidos, de forma a contribuir para o entendimento do fenómeno em análise.

4.1. Localização Geográfica de Moçambique

Antes de iniciar esta secção, é importante destacar que a localização geográfica de um campo de estudo desempenha um papel fundamental na análise e interpretação dos dados. Segundo Santos (2002), o contexto geográfico deve ser visto como um elemento crucial para entender as dinâmicas sociais, culturais e económicas que influenciam diretamente os fenómenos investigados. A localização do estudo ajuda a contextualizar as condições específicas em que se inserem os sujeitos de pesquisa e os objetos de estudo.

De acordo com o Portal do Governo de Moçambique (2015), Moçambique é um país localizado na costa oriental da África Austral, com os seguintes limites geográficos: a norte, com a Tanzânia; a noroeste, com o Malawi e a Zâmbia; a oeste, com o Zimbábue, a África do Sul e a Suazilândia; a sul, com a África do Sul; e a leste, com o Oceano Índico, especificamente a secção do Oceano Índico designada como Canal de Moçambique.

No Canal de Moçambique, os vizinhos são Madagáscar e as Comores, incluindo a possessão francesa de Mayotte. No Oceano Índico, a leste da grande ilha de Madagáscar, situam-se as dependências de Reunião, Juan de Nova e Ilha Europa. Sensivelmente a meia distância entre o continente e Madagáscar, encontra-se o atol de Bassas da Índia, que também é uma possessão francesa. Em relação à população, segundo o Censo de 2017, a população total de Moçambique era de 27.909.798, sendo 13.348.446 homens e 14.561.352 mulheres.

Imagem I: Mapa de Moçambique



Fonte: Portal do Governo de Moçambique (2015)

4.1.1. Estrutura Administrativa de Moçambique

De acordo com o Portal do Governo de Moçambique, o país possui uma estrutura administrativa composta por 10 províncias e a cidade de Maputo, que é considerada uma província autónoma. As províncias são as unidades administrativas mais amplas e desempenham um papel fundamental na organização do país. São elas: Maputo (província e cidade), Gaza, Inhambane, Sofala, Manica, Tete, Zambézia, Nampula, Cabo Delgado e Niassa.

Cada província está subdividida em distritos, que são as menores unidades administrativas. Os distritos são responsáveis por coordenar as políticas públicas e garantir que as ações do governo central cheguem até as comunidades locais. Moçambique possui atualmente 154 distritos, que

variam em tamanho, densidade populacional e características económicas, refletindo a grande diversidade regional do país.

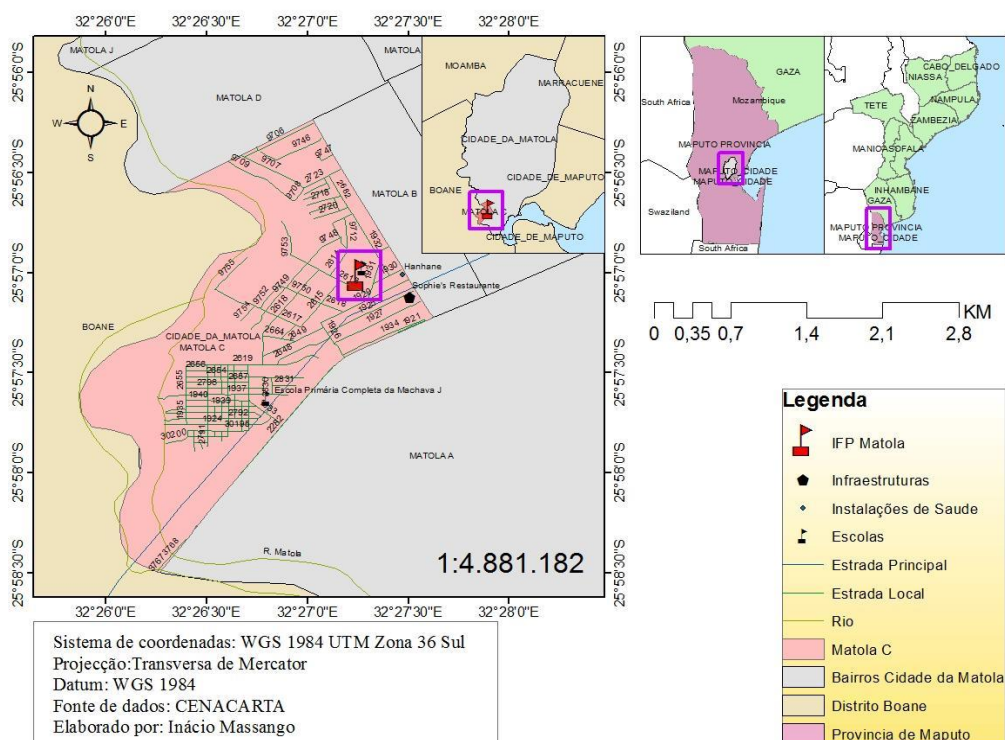
A estrutura administrativa de Moçambique visa descentralizar a gestão e promover o desenvolvimento local, facilitando a implementação de programas governamentais e o acompanhamento de suas ações em diferentes níveis. O governo central mantém um papel de supervisão, enquanto as províncias e distritos têm a responsabilidade de adaptar as políticas às necessidades específicas de cada região.

4.2. Localização Geográfica do Instituto de Formação de Professores da Matola (IFPM)

Após a apresentação da localização geográfica de Moçambique, enquanto marco referencial, esta secção tem como objetivo descrever, de forma detalhada, a localização geográfica do Instituto de Formação de Professores da Matola (IFPM), o qual constitui o âmbito específico onde foram recolhidos os dados para a realização do presente estudo.

Conforme indicado no site Cena Carta (2024), as instalações do IFPM ficam situadas no Município da Matola, Província de Maputo, a 10 km da Cidade de Maputo, em Moçambique. O Instituto limita-se, a norte, com a área administrativa de Matola “D”; a sul, com o bairro de Matola “A” e a Escola Primária Completa Machava J; a leste, com o bairro de Matola “B”; e a oeste, com o distrito de Boane. Esta distribuição geográfica coloca o IFPM numa posição estratégica dentro do contexto urbano da cidade de Matola.

Imagem II: Mapa de Localização Geográfica do IFP-Matola



Fonte: Cena Carta (2024)

4.3. História do Instituto de Formação de Professores da Matola

De acordo com Gozzi (2011), compreender a trajetória e a organização de uma instituição é fundamental para entender as suas práticas atuais, bem como as influências do ambiente social e político que moldaram a sua evolução ao longo do tempo. O autor, sustenta que o estudo histórico de instituições educacionais não apenas revela os processos de transformação por que passaram, mas também fornece uma base sólida para a análise crítica das práticas atuais e a formulação de estratégias futuras.

Alinhando-me com essas reflexões, ao longo da minha estadia no Instituto de Formação de Professores da Matola (IFP-Matola), interessou-me saber um pouco da história e pela estrutura administrativa da instituição. Durante as minhas as entrevistas, obtive informações relevantes de um dos funcionários, que esclareceu que o IFP-Matola é focado na formação de professores para o ensino primário e na capacitação de educadores de adultos. O mesmo disse que, embora o Orçamento Geral do Estado (OGE) constitua a principal fonte de financiamento para suas atividades, a construção da instituição contou com o apoio do Banco Africano de Desenvolvimento (BAD).

Além disso, constatei que o IFP-Matola não foi sempre conhecido por esse nome. Inicialmente, a instituição era denominada Instituto do Magistério Primário (IMAP), conforme estabelecido pelo Diploma Ministerial nº 28/97, datado de 28 de Maio. Posteriormente, o Diploma Ministerial nº 41/2007, publicado na quarta-feira, 16 de Maio, extinguiu esta denominação anterior e oficializou a denominação atual de Instituto de Formação de Professores da Matola (IFP-Matola).

Para aprofundar ainda mais a compreensão sobre a história e a estrutura administrativa do IFP-Matola, pode-se destacar o depoimento do Senhor Daniel Mutemba¹, um funcionário da instituição, ao questioná-lo sobre a história e a estrutura administrativa do IFP-Matola, ele compartilhou informações valiosas que acrescentaram significância ao nosso entendimento sobre a trajetória e a organização interna da instituição. No seu depoimento o mesmo disse o seguinte:

“Bom, falando um pouco sobre a história do IFP-Matola, a instituição foi fundada antes de eu entrar aqui, em 1998. Naquele tempo, ela se chamava Instituto do Magistério Primário (IMAP) e oferecia formação para professores de nível médio. Os alunos que ingressavam aqui tinham a 10ª classe e o curso durava um ano e meio, com um semestre de estágio no final. Em 2007, o curso foi mudado para um formato mais curto, voltado para a necessidade urgente de professores no país. O novo curso passou a ser de 10ª classe + 1 ano, de acordo com um despacho ministerial. Esse modelo ficou em vigor até 2011. Foi em 2011, quando eu já estava aqui, que o curso passou a ser de 10ª classe + 3 anos. Dois desses anos eram de aulas presenciais e o último ano era de estágio profissional. Em 2019, esse curso de 10ª + 3 foi encerrado e começou o novo modelo de 12ª + 3 anos, que é o que temos hoje. O primeiro grupo formado nesse novo modelo concluiu o curso em 2022, o segundo grupo em 2023 e o terceiro grupo terminou em 2024. A instituição foi construída com o apoio do Orçamento Geral do Estado (OGE), que é a principal fonte de financiamento das nossas atividades, e contou também com o apoio do Banco Africano de Desenvolvimento (BAD). É mais ou menos assim a história do IFP-Matola².

A entrevista sobre a história do IFP-Matola pode ser interpretada à luz das ideias de Cossa (2001), que destaca a formação de professores como uma prioridade estratégica, especialmente

¹Nome fictício

² Entrevista feita no dia 18/12/2024

em momentos de transição e necessidade urgente. Inicialmente, a formação era rápida e pragmática, visando suprir a carência de professores no país, algo que é claramente refletido na trajetória da instituição. O IFP-Matola foi fundado em 1998, com o nome de Instituto do Magistério Primário (IMAP), e iniciou sua atuação oferecendo cursos de formação para professores de nível médio, com uma duração de um ano e meio e um semestre de estágio, um formato que reflete a urgência da época e a necessidade de formar rapidamente novos educadores para substituir os professores coloniais que haviam deixado o país.

Esse modelo de formação inicial mais curto e objetivo está em sintonia com o que Cossa (2001) afirma sobre a criação das Escolas de Formação de Professores (EFPs) em Moçambique, que visavam fornecer uma formação básica e rápida para cobrir a falta de pessoal qualificado. A instituição adotou esse formato de 10^a classe + 1 ano, como uma resposta imediata à escassez de professores, utilizando uma abordagem pragmática e funcional, sem buscar um aprofundamento teórico significativo, mas focada em resolver um problema imediato.

A mudança para um curso de 10^a classe + 3 anos, em 2011, quando o entrevistado já estava na instituição, é uma evolução significativa no sistema de formação de professores. O modelo anterior de curta duração foi substituído por uma formação mais estruturada, com dois anos de aulas presenciais e um ano de estágio profissional. Esse modelo reflete uma tentativa de equilibrar a necessidade de qualificação rápida com a introdução de uma formação mais robusta e com maior foco na prática pedagógica. Essa mudança está diretamente relacionada ao entendimento de Cossa de que, com o tempo, as necessidades do sistema educacional exigem uma formação mais completa, capaz de proporcionar aos professores as competências necessárias para um desempenho eficaz em sala de aula.

Em 2019, a transição para o modelo de 12^a classe + 3 anos, que permanece em vigor, representou uma nova fase na qual a formação passou a ser ainda mais aprofundada, com o ingresso dos alunos já com a 12^a classe completa. Esse novo modelo, que combina um ciclo de três anos de formação, reflete a crescente valorização do desenvolvimento acadêmico e pedagógico dos futuros professores, alinhando-se com o desejo de uma qualificação mais aprofundada, que é uma necessidade do sistema educacional de Moçambique. A adoção do modelo de 12^a + 3 anos é uma resposta às novas exigências do país, buscando melhorar a qualidade da formação, conforme a ideia de Cossa de que, com o tempo, a formação de professores deve se tornar mais abrangente e qualificada.

Além disso, o financiamento da instituição, que contou com o apoio do Orçamento Geral do Estado (OGE) e do Banco Africano de Desenvolvimento (BAD), reforça a ideia de que a

formação de professores tem sido uma prioridade do governo moçambicano, algo que Cossa (2001) sublinha ao afirmar que o sistema educacional pós-independência foi sustentado por uma forte aposta estatal e de parcerias internacionais. O apoio financeiro foi crucial para garantir a construção e o funcionamento da instituição, permitindo a implementação desses modelos de formação ao longo do tempo.

4.4. Estrutura Administrativa do IFP-Matola

A compreensão da estrutura administrativa de uma instituição é um fator chave para entender a dinâmica de suas operações e como as decisões são tomadas dentro do contexto organizacional. Segundo Lück (2006), conhecer a organização administrativa de uma instituição é essencial para compreender seus processos internos e como as diferentes áreas se conectam e operam para atingir os objetivos institucionais. Essa compreensão é particularmente relevante quando se coleta dados sobre o funcionamento da instituição, pois ela permite uma análise das interações entre a gestão e os processos pedagógicos. Quando o objetivo é investigar o impacto da integração interdisciplinar na formação de professores, como no contexto de Moçambique, entender a estrutura administrativa do IFP que é o meu campo de estudo, torna-se fundamental para avaliar como a implementação de políticas educacionais e práticas inclusivas ocorre de maneira prática e como isso influencia a qualidade do ensino e a formação dos professores.

No desenrolar das entrevistas, interessou-me conhecer a estrutura administrativa do IFP-Matola, pois ela reflete a maneira como as decisões são tomadas e como os diferentes sectores trabalham em conjunto para alcançar os objetivos institucionais. A partir desse entendimento, é possível avaliar como a gestão do IFP-Matola pode impactar a implementação da integração interdisciplinar na formação dos professores, especialmente no que tange à formação de práticas pedagógicas inclusivas. A estrutura administrativa também pode influenciar diretamente na eficácia da implementação de programas de formação, visto que a gestão de recursos, a coordenação entre diferentes áreas e a comunicação interna são fatores determinantes para o sucesso de tais programas e sua adaptação às necessidades de um ensino inclusivo. Assim, compreender como a estrutura administrativa do IFP-Matola se articula e responde às demandas de formação de professores é essencial para entender os desafios e as oportunidades no processo de integração interdisciplinar na prática pedagógica em Moçambique.

A partir das informações obtidas durante a coleta de dados, descobri que, administrativamente, o IFP-Matola segue uma estrutura hierárquica. No topo dessa estrutura está o Diretor Geral (DG),

responsável por coordenar todas as atividades da instituição. Ele trabalha em conjunto com três diretores adjuntos, que têm responsabilidades específicas: o Diretor Adjunto Pedagógico (DAP), que gerência a área pedagógica, a planificação e o processo de avaliação; o Diretor Adjunto Administrativo (DAA), que cuida da área financeira e dos recursos humanos; e o Diretor Adjunto do Internato, que é responsável pelos alunos residentes na instituição.

Abaixo desses diretores, os departamentos pedagógicos são coordenados por chefes de departamentos. Entre os principais, temos o Departamento de Ciências da Educação, que engloba áreas como Psicologia Escolar, Pedagogia, Gestão e Organização Escolar e também o Núcleo de Apoio psicopedagógico. Outro departamento relevante é o de Matemática e Ciências Naturais, que abrange disciplinas como Matemática e suas didáticas, Ciências Naturais, Práticas Laboratoriais, além de contar com um núcleo de apoio focado em agentes de mudança e questões relacionadas às necessidades de género.

Existe também o Departamento de Atividades Práticas Tecnológicas, que oferece disciplinas como Educação Física, TICs, Educação Visual, Ofícios, e é responsável pela gestão do equipamento informático. O Departamento de Comunicação e Ciências Sociais cuida das línguas (como a Língua Portuguesa, as Línguas Moçambicanas, a Educação Musical e Línguas de Sinais), além de organizar eventos culturais, como o Dia do Livro e o Dia das Línguas de Sinais. Por fim, o Departamento de Formação e Exercício é responsável pela organização de oficinas e capacitações para o aperfeiçoamento dos professores, além de cuidar da formação de gestores escolares.

Entre as principais responsabilidades do sector pedagógico, destacam-se a elaboração de planos de ensino, o apoio aos departamentos no processo letivo, a criação e atualização do currículo, bem como o acompanhamento contínuo da implementação das atividades pedagógicas, visando sempre a melhoria da qualidade do ensino e a formação integral dos docentes. Para aprofundar a compreensão da estrutura administrativa do IFP-Matola, destaca-se a entrevista realizada com Daniel Mutemba. Quando questionado sobre a estrutura administrativa da instituição, compartilhou a seguinte informação:

“Com relação a esta pergunta, ligado à organização da nossa instituição, posso destacar que, o IFP-Matola segue uma estrutura administrativa hierárquica. No topo dessa estrutura está o Diretor Geral, que tem a responsabilidade de coordenar todas as atividades da instituição. Ele supervisiona os diversos sectores e garante que tudo esteja funcionando de forma eficiente. Abaixo dele, temos três diretores adjuntos, cada um com responsabilidades específicas. Bem,

o Diretor Adjunto Pedagógico, como o nome sugere, cuida da área pedagógica da instituição. Ele é responsável pela planificação dos cursos, pelo processo de avaliação e por garantir que as práticas pedagógicas sejam adequadas às necessidades da formação dos nossos alunos. O Diretor Adjunto Administrativo, por sua vez, cuida de questões financeiras e de recursos humanos, ou seja, ele gerência o orçamento da instituição e supervisiona a gestão das pessoas que trabalham conosco. E, por último, temos o Diretor Adjunto do Internato, que é encarregado de organizar e supervisionar os alunos que residem na instituição, garantindo que tenham todas as condições necessárias para o seu bem-estar e sucesso acadêmico. Abaixo dos diretores adjuntos, temos os chefes de departamentos, que são responsáveis pela coordenação das áreas específicas dentro da instituição. O Departamento de Ciências da Educação é um dos mais importantes, e ele abrange várias áreas, como Psicologia Escolar, Pedagogia, Gestão e Organização Escolar e também o Núcleo de Apoio psicopedagógico, que é fundamental para o acompanhamento dos alunos e professores. Temos também o Departamento de Matemática e Ciências Naturais, que lida com disciplinas como Matemática e suas didáticas, Ciências Naturais e Práticas Laboratoriais, além de contar com um núcleo focado em agentes de mudança e questões relacionadas às necessidades de gênero. O Departamento de atividades Práticas Tecnológicas é um sector essencial, que oferece disciplinas como Educação Física, TICs, Educação Visual e Ofícios. Além disso, ele também é responsável pela gestão do equipamento informático da instituição. Outro departamento importante é o de Comunicação e Ciências Sociais, que cuida de áreas como a Língua Portuguesa, as Línguas Moçambicanas, Educação Musical e Línguas de Sinais. Esse departamento também organiza eventos culturais, como o Dia do Livro e o Dia das Línguas de Sinais. E, por fim, temos o Departamento de Formação e Exercício, que é responsável pela organização de oficinas e capacitações para o aperfeiçoamento dos nossos professores, além de cuidar da formação de gestores escolares. Fazem parte ainda da nossa estrutura administrativa, a categoria dos formadores, que são os professores responsáveis por ensinar e guiar os alunos nos cursos. Eles têm a responsabilidade de elaborar as aulas, acompanhar o desempenho dos formandos e garantir que o aprendizado seja de qualidade. Abaixo deles encontram-se que são os alunos que estão em processo de formação e, portanto, têm a responsabilidade de se engajar no aprendizado, participar das atividades e respeitar as normas da instituição. Sem querer deixar de fora outras categorias de membros

da instituição destacam-se os faxineiros, apesar de não estarem diretamente ligados ao processo de ensino, desempenham um papel essencial na manutenção da limpeza e organização do ambiente escolar, criando um espaço adequado para a aprendizagem. Eles são responsáveis por garantir que as salas de aula, os corredores e os banheiros estejam sempre limpos e em boas condições. Já os seguranças têm a tarefa de garantir a segurança de todos dentro da instituição, zelando pela proteção dos alunos, professores e demais funcionários, além de controlar a entrada e saída de pessoas nas dependências do IFP-Matola. No geral esta é a composição organizacional da nossa instituição”.³

A entrevista em análise pode ser compreendida à luz das ideias de Nóvoa (1999) e Esteves (2012), que defendem a importância das práticas colaborativas no contexto educacional para a construção de um conhecimento interdisciplinar e o fortalecimento de uma educação inclusiva. A partir da estrutura administrativa do IFP-Matola, que foi detalhada durante a entrevista, podemos observar como a organização da instituição favorece a integração de saberes e a colaboração entre diferentes áreas do conhecimento, essenciais para a formação de professores em Moçambique.

Em seu estudo, Nóvoa (1999) destaca que a colaboração entre docentes e outros profissionais é fundamental para o desenvolvimento de um ambiente pedagógico mais enriquecedor, onde a troca de experiências contribui para o crescimento tanto individual quanto coletivo dos professores. Esse conceito se reflete na estrutura do IFP-Matola, que organiza seus departamentos de forma a promover a interação entre diferentes áreas, como Ciências da Educação, Matemática e Ciências Naturais, Atividades Práticas Tecnológicas, Comunicação e Ciências Sociais. A articulação entre esses departamentos possibilita o compartilhamento de práticas pedagógicas e conteúdos diversos, criando uma base sólida para a construção de um conhecimento interdisciplinar, que vai além das barreiras das disciplinas isoladas. Este modelo organizacional também facilita a integração das práticas pedagógicas e das necessidades de uma educação inclusiva, conforme enfatizado por Esteves (2012), que vê a colaboração entre as áreas como uma condição essencial para o sucesso da formação de professores.

Além disso, a participação ativa de outros membros da instituição, como os formadores, os formandos, os técnico auxiliares e os seguranças, também pode ser vista como parte dessa prática colaborativa mais ampla. Como mencionado por Esteves (2012), a colaboração não se restringe apenas aos docentes, mas envolve todos os profissionais que atuam na instituição. Os

³Entrevista feita no dia 18/12/2024

formadores, ao elaborarem e ajustarem planos de ensino, e os formandos, ao se envolverem ativamente no processo de aprendizagem, criam um espaço de troca constante que reflete uma construção coletiva de conhecimento. Já os técnicos auxiliares e seguranças, embora não estejam diretamente envolvidos no processo pedagógico, desempenham papéis essenciais para garantir que o ambiente de aprendizagem seja adequado, seguro e propício ao desenvolvimento educacional. Dessa forma, todos os envolvidos na instituição têm um papel importante na implementação das práticas pedagógicas inclusivas.

Ao refletir sobre a estrutura administrativa do IFP-Matola à luz das ideias dos autores, é possível perceber como a colaboração entre diferentes departamentos e profissionais é fundamental para implementar práticas pedagógicas inclusivas e para a construção de um conhecimento interdisciplinar. Esse modelo não só fortalece a formação de professores em Moçambique, como também é um ponto de partida para superar os desafios enfrentados no processo de integração interdisciplinar, como as barreiras de comunicação entre as áreas de conhecimento e a necessidade de adaptação às realidades sociais e educacionais do país. A articulação eficiente entre todos esses elementos pode, assim, facilitar o desenvolvimento de uma prática pedagógica mais inclusiva, adaptada às necessidades dos alunos e do contexto moçambicano.

A análise da estrutura administrativa do IFP-Matola é fundamental para compreender como a integração interdisciplinar na formação de professores pode ser implementada de forma eficaz, principalmente no contexto da prática pedagógica inclusiva em Moçambique. A gestão administrativa da instituição, com as suas divisões claras entre os diferentes departamentos, tem um papel crucial na coordenação e na integração das áreas do conhecimento, que são elementos centrais da abordagem interdisciplinar. Ao entender como os departamentos interagem e se articulam entre si, é possível perceber de que forma a integração de diferentes saberes – como as Ciências da Educação, Matemática, Ciências Naturais, Comunicação, TICs, entre outros – pode ser aplicada na formação de professores, tornando-a mais ampla e conectada com as necessidades do ensino inclusivo.

Além disso, a estrutura administrativa define as responsabilidades de cada setor e permite que a gestão da formação docente seja direcionada de forma estratégica. Por exemplo, o departamento pedagógico, responsável pela criação e adaptação dos currículos, tem um papel decisivo na integração de práticas pedagógicas interdisciplinares, que são fundamentais para preparar os professores para lidar com a diversidade nas salas de aula. A articulação entre as áreas pedagógicas e os departamentos de apoio psicopedagógico também é essencial para garantir que

as práticas de ensino atendam às necessidades de todos os alunos, especialmente no contexto inclusivo, onde a diversidade de habilidades e contextos deve ser considerada.

Portanto, olhar para a estrutura administrativa do IFP-Matola não é apenas uma análise organizacional, mas também uma chave para entender como a gestão pode influenciar diretamente a eficácia da integração interdisciplinar e a implementação de práticas pedagógicas inclusivas. Ao compreender como a gestão e a estrutura administrativa facilitam identificar pontos fortes e áreas de melhoria que podem impactar positivamente a formação dos professores e, conseqüentemente, a qualidade do ensino em Moçambique.

4.5. Infraestrutura do IFP-Matola

Durante o processo de coleta de dados, tive a oportunidade de observar e registrar imagens da infraestrutura do Instituto de Formação Profissional da Matola (IFP-Matola), um componente importante deste estudo. Esta abordagem seguiu a metodologia de observação direta previamente descrita, de forma a fornecer uma visão mais abrangente e detalhada da instituição e suas instalações. A coleta de imagens não apenas complementa a pesquisa, mas também serve como uma forma de evidenciar a minha presença no campo de estudo, estabelecendo um vínculo visual com o ambiente.

Dentro da infraestrutura do IFP-Matola, diversos aspetos se destacam pela sua relevância funcional e simbólica. Em primeiro lugar, a placa de identificação, que exibe o nome da instituição e o seu logótipo, desempenha um papel crucial, pois simboliza a identidade e o reconhecimento público do IFP-Matola. Esta placa é um elemento essencial para a visibilidade da instituição, além de ser um ponto de referência para estudantes, colaboradores e visitantes.

Outro elemento importante observado foi a vitrina que exibe a estrutura organizacional do IFP-Matola. Esta vitrina não apenas fornece uma visão gráfica da hierarquia interna da instituição, mas também ilustra, de forma visual e clara, os responsáveis pela gestão da instituição, com as suas respetivas fotografias. A estrutura é apresentada de maneira hierárquica, com destaque para a direção do instituto no topo, seguida pelos chefes de departamento, pelo grupo técnico-administrativo, pelos formadores e professores da escola anexa e tutores. Essa representação gráfica tem uma grande relevância, pois não só esclarece as funções e responsabilidades de cada setor, como também serve como um guia visual para estudantes, funcionários e visitantes, permitindo uma compreensão detalhada da dinâmica interna da instituição.

A infraestrutura da instituição é composta por vários edifícios, que se dividem entre áreas administrativas e salas de aula. Os edifícios administrativos são fundamentais para o funcionamento da instituição, pois abrigam sectores essenciais para a gestão académica e administrativa, como a coordenação, secretaria, e outros serviços de apoio aos estudantes. Já as salas de aula são o núcleo central da formação educacional, onde ocorrem as interações pedagógicas entre formadores e formandos, sendo espaços que precisam ser adequados em termos de conforto e funcionalidade para garantir uma aprendizagem eficaz.

Além das áreas destinadas ao ensino e gestão, o IFP-Matola dispõe de uma infraestrutura residencial destinada aos formandos que necessitam de alojamento. O internato proporciona aos estudantes um ambiente para morar durante o período de formação, contribuindo para a inclusão e a acessibilidade, especialmente para aqueles que vêm de regiões distantes. Este aspeto da infraestrutura é crucial, pois assegura que os estudantes possam se dedicar integralmente ao seu processo de aprendizagem, sem a preocupação com a moradia.

A instituição também conta com um parque de estacionamento, um recurso importante tanto para estudantes quanto para funcionários, garantindo que haja espaço adequado para veículos e contribuindo para a organização do campus. O pátio recreativo, por sua vez, oferece aos estudantes um espaço de convivência e lazer, fundamental para o bem-estar e a saúde mental de todos. Este pátio proporciona momentos de descontração e interação social, equilibrando a vida académica com o descanso necessário.

Portanto, a infraestrutura do IFP-Matola vai além das construções físicas, sendo um fator chave na criação de um ambiente educacional que favorece a aprendizagem, a convivência social e o desenvolvimento pessoal dos seus alunos. Cada componente da infraestrutura desempenha um papel específico, que contribui para o bom funcionamento da instituição e para o sucesso dos seus estudantes. A seguir, são apresentadas algumas imagens capturadas durante minha estadia na instituição, entre as quais destacam-se:

Imagem III: Placa de identificação do IFP-Matola e a representação da sua Estrutura Organizacional



Fonte: Autor

Na análise das imagens acima, podemos observar dois elementos significativos que ilustram aspetos importantes da infraestrutura e da organização do IFP-Matola. A primeira imagem, situada à esquerda, apresenta a placa de identificação do Instituto de Formação de Professores da Matola, acompanhada de seu logótipo oficial. Este elemento visual é fundamental para a construção da identidade institucional, sendo uma marca que representa não apenas o nome da instituição, mas também a sua missão e valores, funcionando como um ponto de referência para todos que acedem ao campus.

A segunda imagem, localizada à direita, exhibe a estrutura organizacional do IFP-Matola, onde se destaca a hierarquia administrativa da instituição. A imagem oferece uma visão clara e detalhada da divisão interna do instituto, com a Direção do Instituto no topo, simboliza o órgão máximo de gestão e tomada de decisões. Abaixo da Direção, estão os chefes de departamento, responsáveis pela coordenação das diversas áreas académicas e administrativas. Logo após, vemos o grupo técnico-administrativo, que exerce funções de apoio essenciais para o funcionamento diário da instituição. Por fim, a estrutura inclui os formadores, responsáveis pela formação prática dos alunos, e os professores da escola anexa, que complementam o quadro docente com as suas contribuições educacionais.

Esta representação hierárquica é mais do que uma simples organização de cargos e funções; reflete a dinâmica de trabalho e as relações entre os diferentes sectores dentro do IFP-Matola, o que facilita a compreensão do papel de cada membro na construção e manutenção do ambiente educacional.

Entre as imagens registadas durante o processo de coleta de dados, destacam-se as seguintes: o edifício da instituição e o pátio de lazer durante o recreio.

Imagem IV: Vista do edifício da IFP-Matola e do pátio de lazer no momento de recreio



Fonte: Autor

Ao descrever as imagens, observa-se que a primeira, localizada à esquerda, retrata o edifício da instituição IFP-Matola. Este edifício abriga o departamento administrativo, que inclui a secretaria, o gabinete do diretor, os gabinetes dos diretores adjuntos, a sala dos professores e o gabinete do grupo técnico. A infraestrutura foi planeada para atender às demandas administrativas e pedagógicas da instituição, com ambientes que favorecem a gestão e a interação entre os profissionais.

A segunda imagem, à direita, apresenta o pátio da instituição, utilizado como área de lazer durante os intervalos de recreio. No pátio, é possível observar a presença de bancadas e a sombra proporcionada pelas árvores, que oferecem um ambiente de descanso e convivência. Além disso, a disposição das salas de aula ao redor do pátio é destacada, revelando a organização espacial do campus e a sua estrutura voltada para a funcionalidade e conforto de todos que frequentam a instituição.

4.6. Percepções dos Formadores e Formandos do IFP-Matola sobre a Relevância da Integração Interdisciplinar nas Práticas Pedagógicas Inclusivas

Após a apresentação dos aspectos gerais que fundamentam o campo de estudo, é necessário aprofundar a análise em relação aos objetivos específicos da pesquisa. Durante o processo de coleta de dados junto aos formadores e formandos do IFP-Matola, um dos principais objetivos foi compreender as percepções de ambos os grupos sobre a relevância da integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas. Os dados coletados foram então organizados em duas categorias principais: a percepção dos formadores acerca da importância da integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas e as percepções dos formandos sobre o mesmo tema.

A análise das percepções foi fundamentada na proposta de Moreira (2007), que defende a Integração Interdisciplinar como uma estratégia eficaz na formação de professores para a prática pedagógica inclusiva. Segundo o autor, a Integração Interdisciplinar busca superar a fragmentação do conhecimento, promovendo a articulação entre diferentes áreas do saber. Essa abordagem permite aos educadores desenvolver uma visão integrada da realidade educacional, além de fornecer as ferramentas necessárias para enfrentar os desafios da inclusão. Assim, a pesquisa visa evidenciar como formadores e formandos percebem a aplicabilidade e os benefícios dessa abordagem na construção de uma educação inclusiva mais eficaz.

4.6.1. Percepções dos Formadores do IFP-Matola sobre Relevância da Integração Interdisciplinar nas Práticas Pedagógicas Inclusivas

Após a análise inicial sobre o contexto educacional no IFP-Matola, tornou-se evidente que a instituição está comprometida com a formação de futuros profissionais capacitados para atuar em um cenário educacional inclusivo. No entanto, ao investigar as percepções dos formadores sobre a integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas, foi possível identificar diferentes pontos de vista sobre a eficácia e a importância dessa abordagem. A partir das entrevistas realizadas, observou-se que, existe um reconhecimento geral de que a integração entre áreas do conhecimento é fundamental para uma educação inclusiva mais eficaz.

Os formadores percebem que a integração interdisciplinar permite que os futuros professores estejam melhor preparados para lidar com a diversidade de desafios que surgem nas salas de aula inclusivas, como a diversidade de alunos com diferentes necessidades e contextos.

4.6.1.1. A Integração Interdisciplinar como Estratégia para Atender às Diversas Necessidades dos Alunos

Durante a análise das percepções dos formadores sobre a integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas, uma das estratégias mais enfatizadas foi a utilização da integração entre diferentes disciplinas como um meio para atender às diversas necessidades dos alunos, especialmente no contexto de uma educação inclusiva. Segundo os formadores entrevistados, a interdisciplinaridade não apenas favorece a construção de um conhecimento mais holístico, mas também permite uma adaptação mais eficaz aos desafios enfrentados por alunos com necessidades diversificadas.

A partir das entrevistas realizadas, foi possível identificar que muitos formadores consideram a integração interdisciplinar uma ferramenta essencial para promover o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais dos alunos, considera-se as suas especificidades e o contexto de inclusão. De acordo com o depoimento de um dos formadores, a aplicação de abordagens interdisciplinares permite que os alunos, independentemente de suas dificuldades ou necessidades especiais, possam aceder aos conteúdos de maneira mais significativa e contextualizada, o que favorece a participação ativa e a aprendizagem efetiva.

Ao questionar os formadores sobre a percepção deles a respeito da relevância da integração da interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas inclusivas, tive a oportunidade de entrevistar o formador Abel Manuel⁴, que compartilhou o seguinte depoimento:

“Na minha opinião, a integração entre as disciplinas facilita a adaptação do conteúdo às necessidades dos alunos. O IFP-Matola tem incentivado os formandos a adquirirem conhecimentos de diferentes áreas. Por exemplo, ao trabalhar com alunos com dificuldades de aprendizagem, a interdisciplinaridade permite que o conteúdo seja apresentado de várias maneiras, de acordo com as diferentes capacidades cognitivas de cada aluno. Isso ajuda a criar um ambiente inclusivo, onde todos podem aprender de forma igualitária. Os nossos formandos são preparados, por exemplo, através da disciplina de Necessidades Educativas Especiais, que se encaixa no contexto da inclusão. Nessa disciplina, eles aprendem, entre outras coisas, sobre línguas de sinais, para poderem atender alunos com deficiência auditiva, e também aprendem o braille, caso

⁴Nome fictício

encontrem alunos com deficiência visual. Esse processo de conhecimento interdisciplinar facilita a inclusão desses alunos no processo de aprendizagem”⁵

Ainda em consonância com a percepção dos formadores, outro entrevistado, a formadora Telma Simão⁶ ressaltou que a interdisciplinaridade também ajuda na construção de um entendimento interconectado da realidade dos alunos, promovendo uma educação mais inclusiva. No seu depoimento a entrevistada disse o seguinte:

“Acredito que a integração interdisciplinar é fundamental para uma educação inclusiva. Quando trabalhamos juntos, combinando conhecimentos de várias áreas, conseguimos entender melhor as necessidades dos alunos e desenvolver estratégias que funcionem para todos. Na nossa instituição, os formandos passam por diferentes disciplinas durante a formação, o que mostra a importância de eles terem conhecimentos diversificados. Quando falamos de inclusão, penso que o foco está em preparar os futuros professores para lidar com situações que envolvam alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Por isso, acho que a interdisciplinaridade é uma forma de trazer essa preparação aos futuros professores. Com essa abordagem, o futuro professor não fica limitado a apenas uma disciplina. Ele tem a oportunidade de usar conhecimentos de outras áreas, o que ajuda a criar uma prática pedagógica mais inclusiva.”⁷

As entrevistas previamente apresentadas podem ser compreendidas à luz dos conceitos de interdisciplinaridade propostos por Morin (2000) e Japiassu (1976), bem como da noção de Prática Pedagógica Inclusiva discutida por Silva (2018). Esses conceitos fornecem uma base teórica essencial para compreender como a formação dos professores pode ser aprimorada através da integração de diferentes áreas do conhecimento, contribuindo diretamente para uma educação mais equitativa e acessível a todos os alunos, independentemente de suas condições individuais.

No seu estudo, Morin (2000) defende que a interdisciplinaridade é essencial para enfrentar a complexidade do mundo contemporâneo, argumentando que a fragmentação do saber deve ser superada para promover uma educação que valorize a integração de diferentes perspectivas. A partir dessa perspectiva, observa-se que as entrevistas destacam a importância da interdisciplinaridade como meio de adaptação da prática pedagógica às diferentes necessidades

⁵Entrevista feita no dia 20/12/2024

⁶Nome fictício

⁷Entrevista feita no dia 20/12/2024

dos alunos. O depoimento de um dos entrevistados menciona que o Instituto de Formação de Professores de Matola (IFP-Matola) incentiva os futuros docentes a desenvolverem conhecimentos em diversas áreas para atenderem melhor os alunos com dificuldades de aprendizagem. Esse relato exemplifica a visão de Morin, pois demonstra como a interdisciplinaridade não apenas amplia o repertório pedagógico dos formandos, mas também lhes oferece ferramentas para personalizar o ensino e torná-lo mais inclusivo.

Na mesma sequência, Japiassu (1976), enfatiza que a interdisciplinaridade implica uma colaboração efetiva entre diferentes áreas do conhecimento, exigindo uma mudança de atitude e de mentalidade tanto por parte dos professores quanto dos alunos. O autor sugere que essa abordagem pode contribuir para uma educação mais crítica e reflexiva, formando cidadãos conscientes e participativos. Essa visão se materializa nos depoimentos dos formadores entrevistados, que destacam como a integração das disciplinas permite que os futuros professores adquiram conhecimentos em áreas diversas, como línguas de sinais e braille para atender às necessidades de alunos com deficiências auditivas ou visuais. Essa colaboração entre diferentes áreas não só enriquece a formação dos professores, mas também os prepara para lidar de forma mais eficaz com a diversidade nas salas de aula, fomentando uma educação mais inclusiva e adaptada às necessidades dos alunos.

Além disso, o conceito de Prática Pedagógica Inclusiva, como proposto por Silva (2018), também se faz presente nas entrevistas. A prática pedagógica inclusiva visa garantir que todos os alunos, independentemente de suas características individuais, tenham acesso e participação efetiva no processo de aprendizagem. Os entrevistados falam da importância de uma abordagem pedagógica que considere as necessidades específicas dos alunos, destacando como a interdisciplinaridade facilita a criação de estratégias de ensino que atendem a essa diversidade. Ao utilizar conhecimentos de diferentes áreas, os formadores acreditam que os futuros professores estarão melhor preparados para desenvolver práticas inclusivas, criando um ambiente onde todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades educativas especiais, possam aprender de maneira igualitária.

Assim, as ideias apresentadas nas entrevistas convergem com os conceitos de interdisciplinaridade e prática pedagógica inclusiva propostos pelos autores, demonstrando como essas abordagens podem contribuir para uma educação mais inclusiva, capaz de atender às necessidades de todos os alunos, promovendo uma formação crítica e reflexiva nos futuros professores. A integração de diversas disciplinas e a valorização da diversidade no processo

educacional são fundamentais para enfrentar a complexidade e a diversidade do mundo contemporâneo, como destacam tanto Morin (2000) quanto Japiassu (1976).

4.6.1.2. Integração Interdisciplinar como Estratégia para Superar a Escassez de Professores de Certas Disciplinas

Com base nas informações obtidas durante as entrevistas com os formadores do IFP-Matola, ficou claro que, estes percebem que, a integração interdisciplinar é uma estratégia importante na preparação dos futuros professores para enfrentar a escassez e suprir lacunas causadas por problemas estruturais, como a falta de contratação de professores em algumas áreas, a morosidade na substituição de docentes em caso de doença ou falecimento, entre outros desafios administrativos enfrentados pelo sistema educacional. Essa questão se configura como uma preocupação relevante no contexto educacional de Moçambique, onde a falta de professores em algumas áreas é um desafio constante.

Essa abordagem, que incentiva o intercâmbio de conhecimentos entre diferentes áreas, busca não apenas preparar os futuros professores para se tornarem mais adaptáveis, mas também para se ajustarem a situações imprevistas que podem surgir no cotidiano escolar. Em vez do professor se limitar a ser especialista numa única disciplina, como ocorre em modelos educacionais tradicionais, o novo modelo curricular propõe uma formação mais abrangente. O objetivo final dessa integração interdisciplinar, conforme observado pelos formadores, é garantir que o docente esteja capacitado para ensinar várias disciplinas, permitindo-lhe ocupar temporariamente as lacunas deixadas por colegas ausentes.

Essa estratégia é particularmente importante no ensino primário, onde o modelo de professor geral (responsável por lecionar várias disciplinas para uma mesma turma) ainda predomina nos primeiros anos de escolaridade. A exigência de que o professor possua conhecimentos diversos e seja capaz de lecionar mais de uma disciplina reflete a tentativa de tornar a interdisciplinaridade como uma ferramenta necessária no sistema educacional diante da escassez de recursos humanos. A implementação da interdisciplinaridade visa, portanto, fornecer ao professor a capacidade de transitar entre diferentes áreas do conhecimento, ao mesmo tempo em que mantém a qualidade do ensino.

A interdisciplinaridade, como discutido por autores como Morin (2000) e Japiassu (1976), propõe um rompimento da fragmentação do saber e a construção de uma visão integrada da realidade. Ao incentivar o trabalho colaborativo e o diálogo entre disciplinas, o novo modelo

curricular oferece uma formação mais robusta e conectada com as necessidades reais do contexto educacional. Isso não só contribui para a preparação dos professores para um ensino mais inclusivo e adaptado às necessidades de todos os alunos, como também facilita a gestão de imprevistos, como a falta de professores em determinadas áreas.

Além disso, é importante considerar que a qualificação constante dos professores é um fator essencial para o sucesso dessa abordagem. A capacitação para a interdisciplinaridade não se limita apenas ao conhecimento das disciplinas, mas envolve também o desenvolvimento de habilidades pedagógicas que permitam integrar os saberes de maneira eficaz e significativa para os alunos. Nesse sentido, a formação contínua dos professores se torna uma prioridade para garantir que possam aplicar a interdisciplinaridade de forma eficaz e assim responder adequadamente às demandas da educação moderna e aos desafios do sistema educacional.

Portanto, a integração interdisciplinar não só serve para preparar os professores para suprir lacunas em áreas específicas, mas também representa uma mudança fundamental na forma como o ensino é estruturado e administrado. Ao adotar uma abordagem que promove o intercâmbio de conhecimentos, o sistema educacional de Moçambique busca criar um ambiente mais flexível, dinâmico e inclusivo, capaz de enfrentar os desafios impostos pela escassez de recursos humanos, ao mesmo tempo em que fortalece a qualidade do ensino. Essa transformação no modelo curricular, combinada com a formação contínua e a colaboração entre professores, é essencial para a construção de uma educação adaptada às necessidades de um mundo cada vez mais diversificado.

Para aprofundar o entendimento sobre essa percepção, tive a oportunidade de entrevistar o formador, Benjamim Samuel⁸. Ao questioná-lo sobre a relevância da integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas, ele destacou o seguinte:

“Eu vejo a interdisciplinaridade como uma solução prática para os problemas que temos no sistema educativo moçambicano. Aqui em Moçambique, a falta de professores é um problema sério, principalmente nas zonas rurais. Se formarmos professores que podem ensinar mais de uma disciplina, isso resolve parte do problema. Mas, cá entre nós, isso não é fácil. O professor precisa de muito apoio e formação contínua para não se sentir sobrecarregado”⁹

⁸Nome fictício

⁹ Entrevista feita no dia 23/12/2024

Ainda na mesma ordem de ideia, tive a oportunidade de entrevistar, outro formador, Alfredo Salomão¹⁰ que compartilhou sua opinião com relação a este assunto da sua percepção sobre a relevância da integração da interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas inclusivas, nas suas falas o mesmo disse o seguinte:

“Olha, eu acho que essa ideia de integrar disciplinas é muito boa, principalmente aqui em Moçambique, onde temos falta de professores em algumas áreas. No ensino primário, a interdisciplinaridade já é uma realidade porque o professor geral ensina várias disciplinas. O desafio é garantir que ele tenha uma formação sólida em todas as áreas. Por exemplo, se o professor ensina Matemática e Português, ele precisa de conhecimentos fortes nas duas disciplinas. Então, se formarmos professores que sabem um pouco de várias coisas, isso ajuda a cobrir essas lacunas. Acho que o IFP-Matola está a fazer um bom trabalho nesse sentido, mas ainda há muito para melhorar”¹¹

As entrevistas realizadas com os formadores podem ser compreendidas de melhor forma através dos pressupostos teóricos da supervisão pedagógica defendida por Alarcão e Tavares (2003) e também pelos modelos de supervisão pedagógica apresentados por Glickman *et al.* (2018). Alarcão e Tavares abordam a supervisão pedagógica como um processo essencial para o acompanhamento e orientação do trabalho docente, particularmente relevante durante a formação inicial, que é um período crucial para o desenvolvimento de competências pedagógicas sólidas. Nesse sentido, as percepções dos formadores sobre os desafios e possibilidades da integração interdisciplinar alinham-se às preocupações teóricas que destacam a supervisão como um instrumento eficaz para garantir tanto a qualidade do ensino quanto o desenvolvimento profissional dos professores.

Os entrevistados afirmam que, a interdisciplinaridade é uma "solução prática" para os problemas que o sistema educativo moçambicano enfrenta, particularmente a falta de professores nas zonas rurais. Estes sugerem que, ao formar professores capazes de ensinar múltiplas disciplinas, seria possível mitigar parcialmente esse problema. No entanto, também enfatizam a necessidade de "muito apoio e formação contínua" para evitar que os professores se sintam sobrecarregados, o que ressoa com a ideia de que a supervisão pedagógica não deve se limitar à avaliação de desempenho, mas deve ser um processo contínuo de apoio e desenvolvimento, como defendem Alarcão e Tavares (2003).

¹⁰Nome fictício

¹¹Entrevista feita no dia 24/12/2024

Adicionalmente, as ideias expressas pelos formadores podem ser melhor interpretadas à luz dos modelos de supervisão pedagógica de Glickman *et al.* (2018), que destacam três abordagens principais: diretiva, colaborativa e não diretiva. Em relação à interdisciplinaridade e às práticas pedagógicas inclusivas, destaca-se o modelo colaborativo, no qual supervisores e futuros professores compartilham responsabilidades e refletem juntos sobre as práticas de ensino. Para que as práticas inclusivas sejam efetivamente integradas, é necessário que os futuros professores compreendam as realidades e necessidades dos seus alunos e, ao mesmo tempo, tenham suporte técnico para inovar nas suas abordagens pedagógicas. Essa interação pode ser promovida de maneira eficaz em um modelo de supervisão colaborativa, que cria espaços para o diálogo e para a troca de experiências, capacitando os professores a desenvolverem metodologias que atendam à diversidade dentro da sala de aula.

Sérgio e Starratt (2007) reforçam que o papel da supervisão não deve se limitar a avaliar os professores, mas sim criar condições para que eles reflitam e desenvolvam práticas transformadoras em prol da aprendizagem de todos os alunos, independentemente de suas condições sociais, físicas, linguísticas ou culturais.

A conexão entre supervisão pedagógica, interdisciplinaridade e práticas pedagógicas inclusivas é, portanto, essencial para pensar em um sistema educacional mais abrangente e eficaz em Moçambique. A interdisciplinaridade é apresentada como uma solução para enfrentar a escassez de professores, mas a sua implementação requer que os profissionais estejam preparados para atuar de maneira abrangente, ajustando as suas práticas para incluir todos os alunos em processos significativos de aprendizagem. A supervisão pedagógica, quando bem articulada, transforma-se em um importante mecanismo para garantir que esses objetivos sejam alcançados, fornecendo o suporte técnico, humano e reflexivo que os professores necessitam ao longo de suas jornadas profissionais.

Dessa forma, pode-se concluir que a supervisão pedagógica, enquanto prática estruturante, tem um papel fundamental não apenas na formação de professores interdisciplinares, mas também na promoção de práticas pedagógicas mais inclusivas no ambiente escolar. Sob a perspectiva dos formadores, fica evidente que a interdisciplinaridade e a inclusão não podem ser tratadas como estratégias isoladas, mas sim integradas em um esforço conjunto que envolve supervisores, professores e a comunidade escolar como um todo. O sucesso dessa integração dependerá de uma supervisão que promova a colaboração e a inovação, ao mesmo tempo em que garante que os professores tenham as ferramentas e o apoio necessários para superar os desafios e assegurar que todos os alunos sejam atendidos de maneira equitativa e eficaz nas suas experiências educativas.

4.6.2. Percepções dos Formandos do IFP-Matola sobre Relevância da Integração Interdisciplinar nas Práticas Pedagógicas Inclusivas

Após a análise das percepções dos formadores do IFP-Matola sobre a integração interdisciplinar, torna-se fundamental explorar as perspectivas dos **formandos**, futuros professores que estão em processo de formação e que serão os principais agentes na implementação dessa abordagem nas salas de aula. A compreensão das suas percepções é crucial para avaliar como a interdisciplinaridade é assimilada e valorizada no contexto da formação inicial, bem como para identificar possíveis desafios e oportunidades na sua aplicação prática.

A partir das entrevistas e discussões realizadas, observa-se que os formandos reconhecem amplamente a relevância da integração entre as disciplinas, especialmente no contexto de salas de aula inclusivas. Para muitos, a interdisciplinaridade representa uma forma de ampliar a capacidade de adaptação dos futuros professores às necessidades variadas dos alunos.

4.6.2.1. A Interdisciplinaridade Melhora a Capacitação dos Professores

Pelas entrevistas feitas, foi possível constatar que os formandos do IFP-Matola reconhecem amplamente a relevância da integração interdisciplinar especialmente no contexto de salas de aula inclusivas. Para muitos, a interdisciplinaridade representa uma forma de ampliar a capacidade de adaptação dos futuros professores às necessidades variadas dos alunos, permitindo que estes se tornem mais preparados para atuar em um ambiente educacional diversificado. Ao integrar diferentes áreas do conhecimento, os formandos percebem que como futuros professores podem melhorar sua formação, tornando-se mais versáteis e aptos a lidar com os desafios do cotidiano escolar.

Para obter uma compreensão mais detalhada sobre a percepção dos formandos em relação à ideia de que a integração interdisciplinar contribui para a melhoria da capacitação dos professores, tive a oportunidade de conversar com o formando, Fernando Gonçalves¹², que disse o seguinte:

“Eu vejo a interdisciplinaridade como uma chave para melhorar a nossa atuação como futuros professores. No meu curso, estamos aprender a lecionar mais de uma disciplina, e isso me faz sentir mais capacitado. Por exemplo, o currículo que está em vigor aqui

¹²Nome fictício

no IFP-Matola, preconiza com que os formandos tenham algum conhecimento relacionado as NEE, uma disciplina que foi introduzida para atender essa ideia de inclusão de todos no sistema de ensino, ao aprender por exemplo a usar línguas de sinais, escrever em braille, creio que se faz sentir aqui a importância da interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas inclusivas, visto que se por acaso futuramente começar a trabalhar e deparar com um aluno com NEE, poderei estar capacitado para ensinar outras disciplinas mais me apropriando dos conhecimentos adquiridos na disciplina de NEE e desta forma estaremos diante da chamada pedagogia inclusiva¹³”.

Analisando a entrevista apresentada, pode ser compreendida à luz das ideias da Teoria Sociocultural de Lev Vygotsky (1998). Vygotsky propôs que o desenvolvimento cognitivo ocorre em um contexto social e cultural específico, com as interações sociais desempenhando um papel fundamental nesse processo. Ele introduziu conceitos essenciais como a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que descreve a diferença entre o que uma pessoa pode realizar sozinha e o que pode alcançar com a orientação de um mediador, seja um professor ou colega. Além disso, a teoria de Vygotsky enfatiza a centralidade da linguagem no desenvolvimento do pensamento e a importância da mediação cultural para a aprendizagem. Para Vygotsky, a aprendizagem não é um processo isolado, mas sim um fenômeno social, que ocorre por meio da interação com outros e com o contexto cultural.

Quando conectamos essa teoria com a entrevista do informante, pode-se observar como a prática pedagógica proposta pela interdisciplinaridade no IFP-Matola alinha-se com os princípios de Vygotsky. O formando descreve como a aprendizagem de diversas disciplinas, especialmente a integração com o conhecimento sobre Necessidades Educativas Especiais (NEE), o capacita para lidar com um contexto educacional mais inclusivo. Isso reflete a ideia vygotskiana de que o conhecimento é mediado socialmente, ou seja, o entrevistado não está apenas a aprender conteúdos isolados, mas sim se apropriando de saberes que têm impacto direto na sua prática pedagógica.

A referência do entrevistado à importância da interdisciplinaridade para o trabalho com alunos com NEE está em consonância com a ZDP. Ao ser exposto à aprendizagem de línguas de sinais, braille, e outros conteúdos específicos, Fernando está expandindo seu campo de atuação, mas, ao mesmo tempo, precisa da mediação dos formadores para alcançar essa nova competência. Ou seja, ele não apenas aprende sobre as disciplinas em si, mas também sobre como aplicar esse

¹³Entrevista feita no dia 24/12/2024

conhecimento no contexto da educação inclusiva. Dessa forma, o mediador, neste caso, os formadores do IFP-Matola, desempenham um papel crucial, proporcionando a ele a orientação necessária para que ele consiga transitar de um conhecimento que ele poderia adquirir de forma independente para um nível de compreensão mais elevado, adequado às demandas da educação inclusiva.

Outro aspecto relevante é a ênfase de Vygotsky na importância do contexto cultural na educação. O currículo do IFP-Matola, ao incluir disciplinas como NEE, demonstra uma preocupação com o contexto cultural e social moçambicano, onde a diversidade e a inclusão são desafios reais. A fala de Fernando evidencia que a interdisciplinaridade não é apenas uma estratégia pedagógica, mas também uma resposta às necessidades culturais e sociais do país. Ao integrar conhecimentos de diferentes áreas, os formandos estão a ser preparados para atuar num contexto educacional que valoriza a diversidade e a inclusão, o que está alinhado com a visão de Vygotsky de que a educação deve ser contextualizada e socialmente relevante.

Em síntese, a entrevista com o informante ilustra como a teoria sociocultural de Vygotsky pode ser aplicada ao contexto da interdisciplinaridade no IFP-Matola. A interdisciplinaridade, ao promover a integração de conhecimentos e práticas inclusivas, atua como um mediador cultural e social que potencializa o desenvolvimento cognitivo e profissional dos futuros professores. Essa prática pedagógica não apenas prepara os formandos para atuar em um contexto educacional diverso e inclusivo, mas também reflete a visão de Vygotsky de que a aprendizagem é um processo social e culturalmente mediado. Assim, a interdisciplinaridade e a teoria de Vygotsky dialogam de forma harmoniosa, oferecendo uma base sólida para a formação de professores mais capacitados e conscientes de seu papel na promoção de uma educação inclusiva e contextualizada.

4.6.2.2. A Interdisciplinaridade Prepara os Formandos para Desafios da Educação Inclusiva

Em Moçambique, a educação inclusiva tem sido uma área crescente de interesse, tanto nas políticas educacionais quanto na prática pedagógica. A temática ganha destaque na medida em que os desafios da inclusão de alunos com necessidades especiais nas escolas se tornam cada vez mais evidentes. Diversos autores têm abordado a implementação e os desafios da educação inclusiva em contextos africanos, incluindo Moçambique, no qual se destaca a importância de estratégias pedagógicas adequadas e a formação de professores.

Um dos autores que aborda a educação inclusiva em Moçambique é Joaquim Chissano (2016), que salienta a importância de um compromisso institucional para garantir que as escolas do país sejam acessíveis a todos, incluindo aqueles com necessidades educativas especiais. Chissano discute as barreiras enfrentadas pelas escolas em termos de infraestrutura, recursos humanos e a formação específica dos professores. Para ele, a inclusão não deve ser apenas uma política, mas um processo contínuo que requer o desenvolvimento de capacidades nas escolas, criando uma cultura de aceitação e adaptação.

Ademais, Nhampossa (2018) também contribui para o debate sobre a educação inclusiva em Moçambique, afirmando que a implementação eficaz da inclusão requer uma formação de professores que transcenda os métodos tradicionais de ensino. Nhampossa enfatiza a necessidade de capacitar os educadores para lidar com a diversidade nas salas de aula, promovendo práticas pedagógicas diferenciadas que possam atender a alunos com deficiências, bem como outros desafios, como a diversidade cultural e social. Para ele, a educação inclusiva não é apenas uma questão de integração física, mas envolve a adaptação pedagógica para criar um ambiente de aprendizagem em que todos os alunos possam participar plenamente.

A partir dessas perspectivas, podemos entender que, em Moçambique, a educação inclusiva enfrenta desafios significativos, como a falta de infraestrutura adequada e a necessidade de formação contínua dos professores. No entanto, a criação de um ambiente educativo mais inclusivo é vista como essencial para garantir a igualdade de oportunidades para todos os alunos.

A discussão sobre a educação inclusiva em Moçambique nos leva diretamente à preparação dos formandos para os desafios da educação inclusiva. Em particular, a integração da interdisciplinaridade se destaca como um meio eficaz para capacitar os futuros professores. A partir das entrevistas realizadas com formandos do IFP-Matola, observou-se que os estudantes reconhecem amplamente a relevância da interdisciplinaridade, especialmente no contexto de salas de aula inclusivas. Muitos dos formandos apontam que, ao integrar diferentes áreas do conhecimento, eles se sentem mais preparados para adaptar suas práticas pedagógicas às diversas necessidades de aprendizagem presentes nas escolas.

Essa abordagem interdisciplinar é vista como uma ferramenta que não só amplia a capacidade de adaptação dos futuros educadores, mas também os prepara para lidar com desafios como a diversidade cultural e social, bem como as necessidades educacionais especiais. Assim, como evidenciado pelos formandos, a interdisciplinaridade conecta diferentes saberes e permite uma

visão holística das práticas pedagógicas, preparando os educadores para serem mais flexíveis e criativos em suas estratégias de ensino. Isso está em linha com o que Chissano (2016) e Nhampossa (2018) sugerem, ou seja, que a capacitação dos professores e a adaptação pedagógica são cruciais para o sucesso da educação inclusiva.

Em relação à percepção dos formandos sobre a interdisciplinaridade como um meio de preparar os futuros professores para os desafios de uma educação inclusiva, tive a oportunidade de entrevistar o formando Orlando Samuel¹⁴, que compartilhou a seguinte opinião:

“No meu ponto de vista, a interdisciplinaridade é essencial para nos prepararmos como futuros professores, pois ela nos permite lidar de forma mais eficaz com as diversas realidades dos alunos que encontraremos em sala de aula. Acredito que o sistema educativo moçambicano difere bastante de outros, como o português, por exemplo. Aqui em Moçambique, um dos maiores desafios que enfrentamos nas escolas é a falta de recursos, como intérpretes para alunos surdos ou tecnologias adequadas para alunos com deficiência visual. Nós os formandos do IFP-Matola temos incorporado esta questão da interdisciplinaridade como uma iniciativa para superar desafios que poderemos encontrar na sala de aula. Por exemplo, eu estou capacitado para ensinar braille a alunos com deficiência visual e também para utilizar a Língua de Sinais. Um exemplo interessante é o meu professor da disciplina de braille, que é deficiente visual. Apesar de sua deficiência, ele foi incorporado ao nosso curso justamente por essa iniciativa de reconhecer a importância de outras áreas de conhecimento. Ele transmite conhecimentos valiosos sobre braille, que são essenciais para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, enriquecendo a nossa formação.”¹⁵

Ainda sobre o mesmo assunto, tive a oportunidade de entrevistar a formanda Guilhermina Manuel e questioneei-a sobre a sua percepção a respeito da relevância da integração da interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas inclusivas. Ela compartilhou a seguinte opinião:

“Bom, eu acredito que a interdisciplinaridade está presente nas práticas pedagógicas inclusivas. Digo isso porque, durante a nossa formação, temos disciplinas que se inter-relacionam, como a pedagogia, psicologia da aprendizagem, Necessidades Educativas Especiais (NEE), entre outras. O objetivo de estudar essa variedade de disciplinas é justamente nos preparar para os desafios que podemos

¹⁴Nome fictício

¹⁵Entrevista feita no dia 08/01/2025

encontrar ao chegar à sala de aula. Por exemplo, o meu estágio foi realizado na Escola Primária Completa Especial Número 2. O relatório do meu trabalho de conclusão de curso está relacionado aos desafios enfrentados pelos professores no ensino de alunos com NEE. Ao chegar à escola, percebi que a escola ensinava e atendia alunos com deficiência visual, deficiência auditiva e cadeirantes. Fui buscar entender como esses professores ensinavam esses alunos. Foi então que percebi que, através dos conhecimentos adquiridos na disciplina de NEE, eles conseguiam adaptar o ensino de matérias como Matemática, Português, Ciências Sociais, entre outras. Essa experiência, que estou compartilhando, ilustra de forma clara a importância da interdisciplinaridade. Uma disciplina depende da outra para que o processo de ensino seja inclusivo. Se não existisse a disciplina de NEE, muitos desses alunos com deficiências estariam excluídos do ensino. Portanto, acredito que a interdisciplinaridade tem o poder de combinar diferentes saberes para enfrentar os desafios que encontramos na sala de aula”¹⁶.

As entrevistas referenciadas podem ser analisadas à luz dos conceitos de interdisciplinaridade propostos por Morin (2000) e Japiassu (1976), bem como do conceito de práticas pedagógicas inclusivas, defendido por Mantoan (2003) e Santos (2016). No seu estudo, Morin (2000) destaca que a interdisciplinaridade é fundamental para lidar com a complexidade do mundo contemporâneo, especialmente em um contexto globalizado e interconectado. Para ele, romper com a fragmentação do saber e integrar diferentes perspectivas não apenas enriquece o processo educativo, mas também prepara os indivíduos para enfrentar os desafios e as incertezas do mundo moderno. Japiassu (1976), por sua vez, reforça que a interdisciplinaridade envolve uma colaboração efetiva entre diversas áreas do conhecimento, o que demanda uma mudança tanto na mentalidade dos professores quanto dos alunos. Segundo o autor, essa integração contribui para uma educação mais crítica e reflexiva, capaz de formar cidadãos mais conscientes e participativos.

No contexto das entrevistas, os formandos do IFP-Matola, oferecem exemplos claros de como a interdisciplinaridade se manifesta na sua formação e como ela é vista como essencial para enfrentar os desafios da educação inclusiva. Ambos destacam a importância da combinação de diferentes áreas de conhecimento, como a pedagogia, psicologia da aprendizagem e Necessidades Educativas Especiais (NEE), para a formação de professores mais preparados para a diversidade nas salas de aula. Eles estão de acordo com o que Morin e Japiassu defendem ao

¹⁶Entrevista feita no dia 08/01/2025

ênfatizarem que a interdisciplinaridade permite uma abordagem mais completa e eficaz para lidar com as diferentes realidades dos alunos.

O depoimento do formando Orlando Samuel, por exemplo, evidencia como a interdisciplinaridade lhe proporcionou a capacidade de ensinar braille a alunos com deficiência visual e utilizar a Língua de Sinais para alunos surdos. Sua formação interdisciplinar permitiu que ele lidasse com as necessidades específicas desses alunos, como é o caso de seu professor de braille, que, mesmo sendo deficiente visual, foi capaz de transmitir seus conhecimentos aos formandos. Essa experiência mostra como, ao integrar diferentes áreas do saber, os professores podem adaptar suas práticas pedagógicas e atender às necessidades de uma diversidade de alunos, alinhando-se com as ideias de Morin e Japiassu sobre a importância de uma formação que ultrapassa a fragmentação do conhecimento e favorece a colaboração entre diferentes disciplinas.

A formanda Guilhermina Manuel também traz à tona a ideia de que a interdisciplinaridade é central para a adaptação das práticas pedagógicas inclusivas. Ela compartilha sua experiência durante o estágio na Escola Primária Completa Especial Número 2, onde constatou como os professores, ao aplicarem os conhecimentos adquiridos nas disciplinas de NEE, conseguiram adaptar o ensino de matérias como Matemática, Português e Ciências Sociais a alunos com diferentes deficiências. Esse exemplo prático demonstra como a interdisciplinaridade não só enriquece o conhecimento dos futuros professores, mas também é essencial para garantir que todos os alunos, independentemente das suas deficiências, possam participar do processo de ensino.

Em relação às práticas pedagógicas inclusivas, os relatos dos formandos também convergem com as ideias de Mantoan (2003) e Santos (2016). Mantoan defende que a prática pedagógica inclusiva vai além da mera inclusão física dos alunos nas salas de aula, exigindo uma reestruturação curricular, adaptação de metodologias e a construção de um ambiente escolar acolhedor. A experiência relatada pelos formandos reflete exatamente esses aspectos: a adaptação do ensino, a reestruturação de metodologias e a capacitação dos professores para lidar com alunos com deficiências. Sem a interdisciplinaridade e a formação em áreas como a NEE, muitos desses alunos estariam excluídos do processo de ensino. Isso reforça a ideia de Mantoan de que a inclusão exige um esforço contínuo e multifacetado.

Por fim, as ideias de Santos (2016), que enfatizam a importância da formação docente como um elemento crucial para o sucesso da prática pedagógica inclusiva, também são evidenciadas nas entrevistas. A formanda Guilhermina, ao destacar a importância da formação em NEE para a

adaptação do ensino, está alinhada com a visão de Santos, que propõe a necessidade de uma formação contínua e integradora dos professores, capaz de dotá-los das competências necessárias para lidar com a diversidade. A integração de diferentes disciplinas permite que os professores desenvolvam uma visão holística e flexível da educação, o que é essencial para o sucesso da educação inclusiva.

Em suma, as entrevistas com os formandos do IFP-Matola reforçam a ideia de que a interdisciplinaridade é uma ferramenta crucial para a formação de professores preparados para os desafios da educação inclusiva. Eles demonstram como a combinação de diferentes áreas de conhecimento não apenas facilita a adaptação das práticas pedagógicas, mas também cria um ambiente educacional mais inclusivo, alinhando-se com os conceitos defendidos por Morin, Japiassu, Mantoan e Santos. A interdisciplinaridade, portanto, emerge como um elemento fundamental para a construção de uma educação capaz de acolher e atender a todas as formas de diversidade, como proposto na prática pedagógica inclusiva.

4.7. Principais Desafios na Implementação da Integração Interdisciplinar no IFP-Matola

Com a intenção de responder ao meu objetivo relacionado à compreensão dos desafios enfrentados na implementação da integração interdisciplinar no contexto do IFP-Matola, durante as entrevistas realizadas com formadores e estudantes, pude constatar que o processo de implementação dessa abordagem pedagógica enfrenta uma série de desafios que comprometem a sua efetivação de forma plena. Esses desafios são multifacetados e envolvem aspetos tanto estruturais quanto culturais, pedagógicos e de gestão, e exigem uma análise detalhada para que se possam propor soluções adequadas.

Um dos principais desafios observados é a falta de formação contínua e especializada dos professores, que dificulta a adaptação dos professores às novas metodologias e práticas pedagógicas interdisciplinares. A formação de professores ainda se baseia, em grande parte, em abordagens tradicionais, que não promovem a integração de diferentes áreas do saber, o que limita a eficácia da integração interdisciplinar. A ausência de programas de desenvolvimento profissional voltados para essa questão implica na resistência dos formadores em abraçar novas formas de ensino, o que impacta diretamente a qualidade do processo educativo.

Outro desafio significativo é a resistência à mudança de paradigmas educacionais. A interdisciplinaridade exige uma rutura com modelos tradicionais de ensino, nos quais as disciplinas são tratadas de forma isolada e hierarquizada. No entanto, tanto formadores quanto

estudantes demonstraram, em alguns casos, uma certa relutância em adotar essa nova abordagem. Essa resistência pode ser atribuída à falta de familiaridade com o conceito de interdisciplinaridade, ao medo de perder a especificidade de cada área ou até mesmo à insegurança em relação à eficácia desse método.

A escassez de recursos materiais e didáticos adequados para a aplicação de metodologias interdisciplinares também se apresenta como um desafio significativo. Muitos docentes relatam dificuldades em encontrar materiais de apoio que contemplem múltiplas áreas do saber ou que incentivem práticas pedagógicas inovadoras e colaborativas. Sem os recursos necessários, a aplicação de metodologias ativas e de integração entre disciplinas se torna um desafio, o que compromete a eficácia da formação.

Por fim, a falta de articulação entre os diferentes setores da instituição e uma possível ausência de uma estratégia clara de implementação da interdisciplinaridade também dificultam a efetivação de uma integração bem-sucedida. Sem uma coordenação eficaz entre os departamentos, disciplinas e gestores, as iniciativas interdisciplinares tendem a ser fragmentadas e pouco consistentes, o que prejudica a construção de um ambiente de aprendizagem mais integrado e colaborativo.

Portanto, a implementação da integração interdisciplinar no IFP-Matola enfrenta uma série de desafios, que envolvem questões de formação docente, estrutura curricular, recursos materiais, e falta de articulação institucional. A superação desses desafios requer um esforço coletivo e estratégico, que envolva tanto a gestão institucional quanto os próprios docentes e estudantes, para que a interdisciplinaridade seja efetivamente integrada no processo de ensino e aprendizagem, promovendo uma educação mais inclusiva e de qualidade.

4.7. 1. Falta de Formação Contínua e Especializada dos Professores

No contexto da implementação da integração interdisciplinar no IFP-Matola, um dos desafios mais apontados pelos formadores e formandos é a falta de formação contínua e especializada dos professores. Muitos docentes enfrentam dificuldades em acompanhar as novas demandas pedagógicas que envolvem a interdisciplinaridade, uma vez que a formação recebida durante o curso inicial muitas vezes não é suficiente para prepará-los adequadamente para aplicar práticas interdisciplinares de maneira eficaz. A necessidade de formação contínua surge como um ponto crítico para garantir que os professores se sintam mais confiantes e bem preparados para lidar com a complexidade da integração de conteúdos de diferentes áreas do conhecimento nas aulas.

A falta de formação especializada também é vista como uma barreira para a efetiva aplicação da interdisciplinaridade, pois os professores precisam de um entendimento de como combinar as várias disciplinas de forma fluida e com objetivos pedagógicos bem definidos. Sem a capacitação adequada, os docentes podem se sentir desorientados e inseguros em relação à maneira como conduzir essas aulas de forma integrada e eficaz. Este cenário pode comprometer o impacto da interdisciplinaridade no desenvolvimento dos alunos e, conseqüentemente, nos resultados da educação.

Para uma melhor compreensão desse desafio, tive a oportunidade de entrevistar o formador Simão Mateus¹⁷. Ao questioná-lo sobre a sua visão a respeito dos desafios da integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas, ele destacou o seguinte:

“Olha, meu irmão, esta questão da integração interdisciplinar é muito séria. Eu posso dizer que no contexto do ensino primário moçambicano, a interdisciplinaridade, se realiza no primeiro ciclo que vai de 1ª classe a 5ª classe, o professor é como um “faz-tudo”, ele ensina matemática, português, ciências, tudo. Mas quando chega na 6ª classe, cada professor fica com uma disciplina só. É justamente neste momento que os professores começam a encontrar desafios na interação com alguns alunos, imagina se um professor se depara com alunos com deficiência visual ou auditiva, este teria dificuldade de transmitir conhecimento para esta classe de alunos, logo estamos diante de um sistema de ensino que não inclui plenamente todos os alunos. Eu mesmo aqui no IFP-Matola já tive um aluno com deficiência visual, e foi muito difícil porque eu não sabia como adaptar as aulas para ele, pois não sei usar o braille, por isso o conhecimento interdisciplinar torna-se uma ferramenta necessária e pontual para práticas pedagógicas inclusivas, mas para isso se concretizar seria necessário que estes professores seja submetidos a formação contínua, ou seja alguns poderia continuar com seus estudos no ensino superior na área de NEE por exemplo, através desta área de conhecimento, pode estar diante professores capacitados de incluir todos alunos na sala de aula”.¹⁸

A entrevista apresentada traz à tona questões fundamentais sobre a prática pedagógica, a interdisciplinaridade e a inclusão no contexto educacional moçambicano, que podem ser analisadas e interpretadas à luz das ideias de Sérgio e Starratt (2007), Alarcão e Tavares (2003) e Fazenda (1994). O depoimento do entrevistado revela desafios concretos enfrentados pelos professores, especialmente no que diz respeito à integração interdisciplinar e à inclusão de alunos

¹⁷Nome fictício

¹⁸ Entrevista feita no dia 08/01/2025

com deficiência, temas que dialogam diretamente com as discussões teóricas sobre supervisão pedagógica e formação docente.

No início da entrevista, o entrevistado menciona a realidade do ensino primário em Moçambique, onde, no primeiro ciclo (1ª à 5ª classe), o professor assume um papel multifuncional, ensinando diversas disciplinas. No entanto, a partir da 6ª classe, ocorre uma fragmentação do conhecimento, com cada professor responsável por uma disciplina específica. Esse momento, segundo o entrevistado, é crítico, pois os professores começam a enfrentar dificuldades em lidar com a diversidade dos alunos, especialmente aqueles com deficiências visuais ou auditivas. Essa situação evidencia a falta de preparação dos docentes para práticas pedagógicas inclusivas e interdisciplinares, o que pode ser compreendido à luz das ideias de Sérgio e Starratt (2007). Os autores destacam que a supervisão pedagógica deve ir além da avaliação de desempenho, atuando como um mecanismo de promoção de uma cultura colaborativa e reflexiva entre os professores. Nesse sentido, a supervisão poderia ser uma ferramenta essencial para apoiar os docentes na transição entre o ensino multifuncional do primeiro ciclo e a especialização disciplinar a partir da 6ª classe, ajudando-os a desenvolver estratégias inclusivas e interdisciplinares.

Além disso, o depoimento do entrevistado sobre a dificuldade em adaptar aulas para um aluno com deficiência visual ilustra a necessidade de uma formação contínua e especializada, conforme destacado por Alarcão e Tavares (2003), os autores enfatizam que a supervisão pedagógica deve ser um processo de acompanhamento e orientação que promova o desenvolvimento profissional dos professores, especialmente em contextos desafiadores, como a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais (NEE). O entrevistado sugere que a formação contínua, inclusive com especialização em NEE, seria fundamental para capacitar os professores a lidar com a diversidade em sala de aula. Essa ideia ressoa com a proposta de Alarcão e Tavares (2003), que defendem a supervisão como um meio de fortalecer a formação inicial e contínua dos docentes, preparando-os para práticas pedagógicas mais eficazes e inclusivas.

A interdisciplinaridade, outro tema central na entrevista, também pode ser analisada à luz das ideias de Fazenda (1994), o autor defende que a supervisão pedagógica deve apoiar os professores na adoção de estratégias didáticas inovadoras e interdisciplinares, promovendo uma aprendizagem mais contextualizada e holística. O entrevistado menciona que a interdisciplinaridade é uma ferramenta necessária para práticas pedagógicas inclusivas, mas que a sua concretização depende de uma formação adequada dos professores. Essa visão está alinhada com a perspectiva de Fazenda (1994), que enfatiza a importância de modelos de

supervisão que valorizem a colaboração, a reflexão e a autonomia dos docentes, elementos essenciais para a implementação de práticas interdisciplinares.

Em síntese, o depoimento do entrevistado revela os desafios do sistema educacional moçambicano, especialmente no que diz respeito à interdisciplinaridade e à inclusão. Esses desafios podem ser melhor compreendidos e enfrentados através de uma supervisão pedagógica que promova a colaboração, a reflexão e o desenvolvimento profissional contínuo dos professores, conforme proposto por Sérgio e Starratt (2007), Alarcão e Tavares (2003) e Fazenda (1994). A formação contínua e especializada, aliada a modelos de supervisão que valorizem a autonomia e a inovação, parece ser um caminho promissor para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e interdisciplinares, capazes de atender às necessidades de todos os alunos.

4.7.2. Resistência à Mudança de Paradigmas Educacionais

No contexto educacional moçambicano, a resistência à mudança de paradigmas educacionais tem-se mostrado uma das principais barreiras para a implementação eficaz da interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas inclusivas. Durante as entrevistas com formandos do IFP-Matola, ficou evidente que, embora haja um reconhecimento teórico da importância da interdisciplinaridade e da inclusão, a prática educacional ainda está fortemente enraizada no modelo tradicional de ensino, em que o ensino é compartimentado, com a disciplina sendo vista de forma isolada, sem conexões ou interações significativas entre elas. Esse modelo cria um obstáculo real para a adaptação do ensino às diversas necessidades dos alunos, especialmente aqueles com deficiências ou outras necessidades especiais.

No caso de alunos com necessidades educativas especiais (NEE), como os surdos, deficientes visuais ou com dificuldades de aprendizagem, o sistema tradicional é incapaz de fornecer respostas adequadas. A formação de professores, em sua maioria, não contempla adequadamente a adaptação das práticas pedagógicas para essas necessidades. A falta de conhecimento sobre metodologias alternativas, como o uso da Língua de Sinais para alunos surdos ou o uso de recursos adaptativos para alunos com deficiências visuais, deixa os professores despreparados para lidar com essas demandas.

Embora existam iniciativas no IFP-Matola que buscam integrar práticas interdisciplinares durante a formação inicial, muitos docentes, ao ingressarem no ambiente escolar, acabam por

retornar a esse modelo fragmentado ensino. Eles se vêm pressionados a cumprir com os conteúdos de diversas disciplinas de forma isolada, muitas vezes sem tempo ou recursos para realizar uma integração eficaz.

A resistência a mudanças de paradigma educacional, associada à falta de atualização em práticas pedagógicas inclusivas, mantém os professores presos a um modelo de ensino que não corresponde mais às necessidades da sociedade moderna, especialmente no que diz respeito à inclusão escolar. Sem a oferta de cursos regulares de atualização, que abordem metodologias inclusivas e interdisciplinaridade, muitos professores continuam a utilizar práticas pedagógicas do ensino tradicional e, por consequência, excluem muitos alunos do processo de aprendizagem. Portanto, a falta de preparação para a inclusão no contexto do sistema educacional tradicional é um obstáculo significativo para a efetiva implementação da interdisciplinaridade.

Em uma entrevista com Eufrásia Madeira¹⁹, ao perguntar sua opinião com relação aos desafios da integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas, a mesma deu a seguinte opinião:

“Bom! Vou responder a sua pergunta com base em uma experiência que vivenciei durante o meu estágio na Escola Primária Completa Luís Cabral, vi um caso que me marcou bastante: havia um aluno “mudo²⁰” na turma, e o professor não sabia como se comunicar com ele, apenas escrevia no quadro e esperava que o aluno copiasse. Quando perguntei por que ele não tentava usar linguagem de sinais ou buscar apoio de outros professores, ele disse que não tinha formação para isso e que estava acostumado a ensinar daquela forma. Isso me fez perceber que muitos professores estão presos ao paradigma tradicional, no qual o ensino é centrado no professor e não nas necessidades dos alunos. Nesse cenário, a pedagogia falha, pois a inclusão não se concretiza: o aluno não tem acesso ao conhecimento de forma adequada e, portanto, o professor não conseguiu atender à diversidade da turma. Para mudar isso, seria necessária uma formação mais focada em práticas inclusivas e interdisciplinares, mas muitos professores resistem a essa mudança porque não se sentem seguros ou preparados. Com sorte, atualmente o sistema de formação de professores a nível nacional viu a necessidade de implementar a disciplina de NEE, como uma área fundamental de inclusão que prepara o professor a lidar com a diversidade de alunos em sala de aula, a integração desta disciplina, nos leva a crer que como

¹⁹Nome fictício

²⁰O termo “mudo” utilizado neste texto refere-se a uma condição em que uma pessoa não utiliza a fala como meio de comunicação, seja devido a uma deficiência auditiva.

futuros professores temos que estar preparados com o conhecimento interdisciplinar para mudar este paradigma do ensino tradicional”.

A entrevista apresentada traz uma experiência marcante vivida por um formando durante o seu estágio na Escola Primária Completa Luís Cabral, que ilustra os desafios da inclusão e da interdisciplinaridade no contexto educacional moçambicano. O relato descreve um caso em que um aluno mudo não recebia o suporte necessário para acompanhar as aulas, pois o professor limitava-se a escrever no quadro e esperar que o aluno copiasse, sem utilizar estratégias de comunicação alternativa, como a língua de sinais. Essa situação revela uma prática pedagógica centrada no paradigma tradicional de ensino, no qual o professor é o detentor do conhecimento e os alunos são vistos como recetores passivos, sem considerar suas necessidades individuais. Essa abordagem, além de excluir alunos com deficiência, também reflete uma resistência à mudança de paradigmas educacionais, que é um dos principais obstáculos para a implementação de práticas interdisciplinares e inclusivas.

As falas apresentadas na entrevista podem ser compreendidas à luz das ideias de Morin (2000) e Japiassu (1976), que defendem a interdisciplinaridade como uma abordagem essencial para superar a fragmentação do saber e promover uma educação mais integrada e inclusiva. Morin (2000) argumenta que a complexidade do mundo contemporâneo exige uma visão holística do conhecimento, na qual diferentes áreas do saber se interconectam para formar uma compreensão mais ampla e contextualizada da realidade. No caso relatado, a falta de integração entre disciplinas e a ausência de estratégias pedagógicas adaptadas evidenciam a fragmentação do ensino, que não consegue atender às necessidades de todos os alunos, especialmente aqueles com deficiência. A interdisciplinaridade, nesse contexto, poderia ser uma ferramenta para promover a inclusão, integrando conhecimentos de diferentes áreas, como a língua de sinais, a pedagogia e a psicologia, para criar práticas educacionais mais eficazes e inclusivas.

Por sua vez Japiassu (1976), enfatiza que a interdisciplinaridade exige uma mudança de atitude e de mentalidade, tanto por parte dos professores quanto dos alunos. O autor sugere que essa abordagem pode contribuir para uma educação mais crítica e reflexiva, formando cidadãos conscientes e participativos. No relato do formando, percebe-se que o professor estava preso ao paradigma tradicional, sem disposição para buscar novas estratégias de ensino ou colaborar com outros profissionais para atender às necessidades do aluno mudo. Essa resistência à mudança reflete uma mentalidade que valoriza a especialização disciplinar em detrimento da integração de conhecimentos, o que dificulta a adoção de práticas interdisciplinares e inclusivas. Para superar essa resistência, é necessário investir sistema de reciclagem, com ênfase em práticas

interdisciplinares e inclusivas, como a disciplina de NEE (Necessidades Educativas Especiais), que foi mencionada pelo formando como uma iniciativa importante para preparar os professores a lidar com a diversidade em sala de aula.

A integração da interdisciplinaridade na formação de professores é um passo fundamental para romper com o paradigma tradicional e promover uma educação mais inclusiva. A interdisciplinaridade pode fornecer aos professores as ferramentas necessárias para adaptar as suas práticas pedagógicas às necessidades de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência. No entanto, como destacado pelo formando, a mudança de paradigma exige mais do que a inclusão de novas disciplinas no currículo; é necessária também uma mudança de mentalidade, que valorize a colaboração, a reflexão e a integração de conhecimentos. Essa mudança pode ser facilitada por modelos de supervisão pedagógica que promovam a colaboração entre os professores e a reflexão sobre suas práticas, conforme sugerido por Sérgio e Starratt (2007).

Em síntese, o depoimento do formando ilustra os desafios da inclusão e da interdisciplinaridade no contexto educacional moçambicano, que podem ser compreendidos à luz das ideias de Morin (2000) e Japiassu (1976). A resistência à mudança de paradigmas educacionais, a fragmentação do saber e a falta de formação adequada dos professores são obstáculos que precisam ser superados para promover uma educação mais integrada e inclusiva. A interdisciplinaridade, aliada à formação contínua e à supervisão pedagógica, pode ser uma ferramenta poderosa para transformar as práticas educacionais e garantir que todos os alunos, independentemente de suas necessidades, tenham acesso ao conhecimento de forma equitativa e respeitosa

Em consonância as ideias do entrevistado previamente mencionado, tive ainda oportunidade de conversar com o formando, Marcos Lambique²¹, na qual ao questioná-lo sobre sua opinião no que diz respeito aos desafios da integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas, o mesmo deu o seguinte depoimento:

“Eu percebo que, mesmo nós, como formandos, aprendendo sobre a importância do conhecimento interdisciplinar durante a nossa formação, na prática, muitos professores ainda estão presos ao ensino tradicional. Quando falamos de práticas pedagógicas inclusivas, a ideia é saber como nós, futuros professores, podemos lidar, por exemplo, com alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), sejam eles com deficiência visual, auditiva ou outras condições. Durante a formação, somos preparados para atender a esses alunos, utilizando ferramentas interdisciplinares. No

²¹ Nome fictício

entanto, na minha opinião, essa ideia de aplicar o conhecimento interdisciplinar no ensino primário em Moçambique ainda é um grande desafio. Isso porque, quando chegamos à sala de aula, muitas vezes nos deparamos com poucos alunos com NEE. Esse cenário acontece, em parte, devido à mentalidade da nossa comunidade em relação às pessoas com NEE. Muitas famílias ainda não matriculam suas crianças com deficiência nas escolas, seja por falta de informação, preconceito ou outros motivos. São poucos os pais que tomam essa iniciativa. Por outro lado, temos o professor, que, mesmo tendo algum conhecimento sobre como lidar com alunos com NEE, muitas vezes acaba tratando todos os alunos da mesma forma, sem adaptar suas práticas para incluir aqueles com deficiência. Por exemplo, se há um aluno com deficiência auditiva na turma, o professor tende a ensinar da mesma maneira que ensina os outros alunos, sem utilizar ferramentas adequadas, como a língua de sinais ou outros recursos. Esse cenário me faz pensar que o sistema de ensino está a falhar de alguma forma. Era suposto que o professor criasse mecanismos para explicar os conteúdos de maneira que todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência, pudessem aprender de forma inclusiva. Na minha opinião, essa resistência ao modelo tradicional de ensino limita a integração da interdisciplinaridade. A interdisciplinaridade poderia ser uma ferramenta poderosa para incluir todos os alunos, mas, para isso, é preciso que os professores estejam dispostos a mudar suas práticas e a buscar novas formas de ensinar. Acredito que, enquanto não houver uma mudança de mentalidade e uma maior sensibilização sobre a importância da inclusão, será difícil avançar nessa direção”.²²

A entrevista revela uma visão crítica e reflexiva de um formando sobre os desafios enfrentados no ensino primário em Moçambique, especialmente no que diz respeito à inclusão e à aplicação de uma abordagem interdisciplinar. O depoimento do formando destaca uma realidade em que, apesar do conhecimento sobre práticas pedagógicas inclusivas a ser abordado na formação de professores, na prática, muitos docentes ainda permanecem presos ao paradigma tradicional de ensino, tratando todos os alunos de maneira uniforme, sem adaptar suas metodologias para atender às necessidades específicas daqueles com deficiência, como os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

O formando identifica a resistência ao modelo tradicional de ensino como um dos principais obstáculos para a implementação da interdisciplinaridade. Esse modelo, centrado na transmissão de conhecimento de forma compartimentada e sem levar em consideração a diversidade dos alunos, não permite que a interdisciplinaridade seja aplicada de forma eficaz, como um meio de

²²Entrevista feita no dia 10/01/2025

integrar diferentes áreas do saber para promover uma aprendizagem mais inclusiva. A falta de sensibilização para a diversidade e a escassez de recursos e conhecimentos adequados sobre como atender às necessidades dos alunos com NEE são vistos como desafios concretos. Além disso, o formando aponta para a dificuldade em aplicar o conhecimento interdisciplinar, pois muitos professores, apesar de terem uma formação básica, não sabem como adaptar as suas práticas pedagógicas para incluir alunos com deficiências específicas.

Esse cenário descrito na entrevista pode ser compreendido à luz das ideias de Morin (2000) e Japiassu (1976). Morin argumenta que a interdisciplinaridade é fundamental para enfrentar a complexidade do mundo contemporâneo e que a fragmentação do saber precisa ser superada para promover uma educação mais integrada e que leve em conta diferentes perspectivas. O depoimento do formando ilustra como a fragmentação do conhecimento nas práticas pedagógicas ainda persiste, com professores que, mesmo conscientes da necessidade de mudanças, continuam a aplicar métodos tradicionais que não favorecem a inclusão nem a interdisciplinaridade.

Por outro lado, Japiassu (1976), enfatiza que a interdisciplinaridade exige uma mudança de atitude e mentalidade tanto por parte dos professores quanto dos alunos. O autor aponta que, para implementar a interdisciplinaridade de forma eficaz, é necessário que haja colaboração e integração entre diferentes áreas do conhecimento, algo que depende de uma transformação na forma como os professores abordam o processo de ensino. O depoimento do formando reflete essa resistência à mudança de mentalidade, já que muitos professores, embora saibam sobre as práticas inclusivas e interdisciplinares, não conseguem aplicar esses conhecimentos de forma seletiva devido à sua visão ainda restrita e ao apego ao ensino tradicional. Além disso, o exemplo do aluno com deficiência auditiva na sala de aula, mencionado pelo formando, ilustra concretamente a limitação do sistema educacional tradicional em lidar com a diversidade. A falta de adaptação pedagógica, como o uso da Língua de Sinais, é um exemplo de como a falta de formação interdisciplinar e de conscientização sobre as necessidades específicas de alguns alunos impede que esses alunos tenham acesso a um ensino realmente inclusivo.

O relato do formando também sugere que, para que a interdisciplinaridade se torne uma prática eficaz no ensino primário, é necessário repensar as formas de formação de professores e promover uma mudança de paradigma no sistema educacional. A inclusão de disciplinas específicas, como a de NEE, no currículo de formação de professores pode ser vista como um passo importante nesse sentido, pois fornece aos futuros docentes as ferramentas necessárias para lidar com a diversidade nas salas de aula. No entanto, como o formando bem destaca, a mudança

de mentalidade é crucial para que essa abordagem seja verdadeiramente implementada e possa beneficiar todos os alunos de forma equitativa.

Portanto, ao conectar o depoimento com as ideias de Morin (2000) e Japiassu (1976), pode-se perceber que a resistência ao modelo tradicional e a falta de uma prática interdisciplinar eficaz são resultados de um sistema educacional que ainda está em transição. Para que a interdisciplinaridade e a inclusão se tornem pilares das práticas pedagógicas, será necessário um esforço contínuo para transformar a mentalidade dos professores e proporcionar uma formação que valorize a integração dos saberes e a adaptação às diversas necessidades dos alunos.

4.7.3. Falta de Materiais Didáticos para Práticas Pedagógicas Inclusivas

Durante as entrevistas com formadores e formandos do IFP-Matola, ficou evidente que um dos principais desafios para a aplicação da interdisciplinaridade e das práticas pedagógicas inclusivas é a falta de materiais didáticos adequados. Os participantes relataram que a instituição carece de recursos essenciais, como máquinas de dactilografar em braille, vídeos ilustrativos sobre linguagem de sinais e outros materiais que facilitariam o ensino inclusivo. Essa carência não só dificulta a formação dos futuros professores, mas também limita a sua capacidade de aplicar metodologias interdisciplinares e inclusivas em sala de aula.

Os formandos destacaram que, embora a disciplina de Necessidades Educativas Especiais (NEE) seja uma peça fundamental no currículo, a falta de materiais práticos impede que os conceitos teóricos sejam devidamente aplicados. Por exemplo, um formando mencionou que, durante o estágio, percebeu a dificuldade de ensinar alunos com deficiência visual sem acesso a materiais em braille ou de incluir alunos com deficiência auditiva sem recursos visuais para a língua de sinais. Essa realidade reflete uma lacuna entre a teoria aprendida na formação e a prática nas escolas, onde a ausência de recursos é ainda mais acentuada.

Os formadores, por sua vez, enfatizaram que a falta de materiais didáticos adaptados é um obstáculo significativo para a integração da interdisciplinaridade. Eles destacaram que, sem esses recursos, os professores tendem a se apegar ao modelo tradicional de ensino, que não considera as necessidades individuais dos alunos. Além disso, a escassez de materiais dificulta a criação de aulas dinâmicas e interdisciplinares, que poderiam integrar conhecimentos de diferentes áreas para promover uma aprendizagem mais contextualizada e inclusiva.

Esses relatos evidenciam que a falta de materiais didáticos é um desafio concreto que impacta tanto a formação dos professores quanto a prática pedagógica nas escolas. Para superar essa barreira, é necessário investir na aquisição de recursos adequados e na capacitação dos professores para utilizá-los de forma criativa e eficiente. A interdisciplinaridade, aliada a materiais didáticos adaptados, pode ser uma ferramenta poderosa para transformar as práticas educacionais e garantir que todos os alunos, independentemente de suas necessidades, tenham acesso a uma educação de qualidade.

Para melhor compreender este desafio relacionado a falta de materiais didáticos, tive a oportunidade de entrevistar o formador Guilherme Costa²³. Ao questioná-lo sobre sua opinião a respeito dos desafios da integração da interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas inclusivas, ele compartilhou a seguinte opinião:

“A falta de materiais didáticos adaptados é um dos maiores desafios que enfrentamos no IFP-Matola. Durante as aulas, tentamos ensinar os formandos a desenvolver práticas pedagógicas inclusivas, mas esbarramos na falta de recursos básicos, como materiais em braille ou vídeos sobre língua de sinais, como também temos falta de professores especializados nestas disciplinas por exemplo para aulas temos um único professor que é deficiente visual, ele ensina aos formandos aqui braille, devido a falta de máquinas de braille, os alunos tendem aprender estas aulas usando pauta de poção. Isso limita muito a capacidade dos futuros professores de aplicar o que aprendem na teoria. Por exemplo, como ensinar um formando a lidar com um aluno com deficiência visual se não temos máquinas de braille para demonstrar na prática? A interdisciplinaridade é essencial para a inclusão, mas sem os recursos adequados, fica difícil integrar conhecimentos de diferentes áreas de forma eficaz. Precisamos urgentemente de investimentos em materiais didáticos que apoiem essas práticas.”²⁴

Ainda na mesma ordem de ideias, o formando Silvano David²⁵ compartilhou o seguinte depoimento:

“Durante a minha formação, aprendi muito sobre a importância da interdisciplinaridade e da inclusão, mas quando fui para o estágio, percebi que a falta de materiais didáticos é um grande

²³Nome fictício

²⁴Entrevista feita no dia 10/01/2025

²⁵Nome fictício

problema. Na escola onde estagiei, não havia nenhum recurso para alunos com deficiência visual ou auditiva. Tive que improvisar, mas sei que não foi o ideal. Por exemplo, tive um aluno com deficiência auditiva na turma, e eu não tinha vídeos ou imagens para explicar a língua de sinais. Foi frustrante, porque eu queria incluir todos os alunos, mas não tinha ferramentas para isso. Acho que, se tivéssemos mais materiais durante a formação, estaríamos melhor preparados para enfrentar esses desafios nas escolas.”

No desenrolar das entrevistas, tive ainda a oportunidade de captar ainda as opiniões da formanda, Anacleta Mussagy²⁶ que compartilhou a sua opinião da seguinte forma:

“A falta de materiais didáticos é um problema sério, tanto no IFP-Matola quanto nas escolas onde fazemos estágio. Durante as aulas, os formadores falam sobre a importância de usar recursos adaptados para incluir alunos com NEE, mas na prática, não temos acesso a esses materiais, porque são escassos. Por exemplo, aprendemos sobre o braille, mas nunca tivemos a oportunidade de usar uma máquina de dactilografar em braille. Isso dificulta muito a nossa preparação. Quando chegamos às escolas, a situação é ainda pior, porque as escolas nem têm livros adaptados para atender alunos com NEE por exemplo. Acho que, para a interdisciplinaridade funcionar, precisamos de mais investimentos em materiais didáticos e também de uma formação que nos ensine a criar recursos com o que temos disponível”.²⁷

A educação inclusiva visa criar um ambiente educacional que acolha e valorize a diversidade de seus alunos, permitindo que todos participem ativamente, independentemente de suas características individuais (Silva, 2018). Nesse contexto, a Prática Pedagógica Inclusiva (PPI) se torna um pilar fundamental para a efetivação dessa proposta, exigindo dos educadores uma postura reflexiva, crítica e transformadora da realidade escolar. Autores como Mantoan (2003) defendem que a prática pedagógica inclusiva vai além da simples inclusão física de alunos com deficiência nas salas de aula regulares. Trata-se de um processo complexo que envolve a reestruturação curricular, a adaptação de metodologias, a criação de um ambiente escolar acolhedor e a valorização das diferenças.

²⁶Nome fictício

²⁷Entrevista feita no dia 10/01/2025

A realidade moçambicana, no entanto, enfrenta vários desafios relacionados à implementação das práticas pedagógicas inclusivas, como evidenciado na pesquisa de Machava (2018). Dentre os maiores obstáculos estão a falta de infraestrutura adequada nas escolas, a carência de materiais didáticos específicos e a necessidade de uma formação continuada para os professores. Esse contexto traz à tona a importância de compreender os desafios da integração interdisciplinar na formação docente, especialmente considerando as especificidades das práticas pedagógicas inclusivas.

As entrevistas realizadas com formadores e formandos do IFP-Matola corroboram esses desafios, destacando, principalmente, a falta de materiais didáticos adaptados e a dificuldade de integrar a interdisciplinaridade nas práticas inclusivas devido a essa carência. O depoimento de Guilherme Costa, formador no IFP-Matola, expressa que a falta de materiais didáticos específicos, como livros em braille ou vídeos sobre língua de sinais, limita profundamente a capacidade dos formandos em aplicar os conhecimentos adquiridos na teoria. Segundo ele, “sem os recursos adequados, fica difícil integrar conhecimentos de diferentes áreas de forma eficaz”, o que se alinha com a proposta de Mantoan (2003), que defende que a Prática Pedagógica Inclusiva não se resume apenas à presença física dos alunos com deficiência nas salas de aula, mas sim na reestruturação curricular e na adaptação de metodologias de ensino. Costa enfatiza que a interdisciplinaridade, essencial para a inclusão, se vê prejudicada pela falta desses recursos, o que impede que as práticas pedagógicas inclusivas sejam implementadas de maneira eficaz.

Essa falha nos recursos básicos de ensino é confirmada pelo depoimento de Silvano David, formando que relata a falta de materiais adequados durante seu estágio, onde não havia recursos para alunos com deficiência auditiva ou visual. Silvano comenta que tentou improvisar, mas reconheceu que “não foi o ideal”. Ele reflete sobre a frustração de querer incluir todos os alunos, mas não ter ferramentas para isso. Essa situação evidencia um ponto fundamental das teorias de Japiassu (1976), que defende que a interdisciplinaridade não é apenas uma questão de integração de diferentes áreas do conhecimento, mas também uma colaboração efetiva entre esses conhecimentos. A falta de materiais e recursos específicos impede que essa colaboração aconteça na prática, dificultando a criação de um ambiente educacional que realmente valorize a diversidade de cada aluno, como preconizado pela educação inclusiva.

O depoimento de Anaclea Mussagy também revela o impacto da falta de materiais didáticos adaptados, não apenas no IFP-Matola, mas nas escolas de estágio, destacando que “nunca tivemos a oportunidade de usar uma máquina de digitar em braille”. A formação teórica sobre o braille, por exemplo, é importante, mas sem a experiência prática com o recurso, a formação fica

incompleta. Ela observa que, mesmo que os formadores falem sobre a importância de utilizar recursos adaptados para alunos com necessidades educativas especiais (NEE), as escolas e as instituições de formação não dispõem desses materiais. Essa realidade reforça as críticas de Morin (2000), que defende que a interdisciplinaridade deve ser capaz de superar a fragmentação do conhecimento. A falta de integração prática entre teoria e recursos disponíveis nas escolas de Moçambique cria uma barreira para a efetiva implementação da educação inclusiva.

Esses depoimentos evidenciam que a falta de materiais didáticos é um desafio significativo para a implementação da interdisciplinaridade e das práticas pedagógicas inclusivas em Moçambique. Essa realidade reflete os desafios apontados por Machava (2018), como a falta de infraestrutura adequada, a carência de recursos específicos e a necessidade de formação continuada dos professores. Para superar esses obstáculos, é necessário não apenas investir em materiais didáticos, mas também promover uma mudança de mentalidade e de práticas pedagógicas, que valorizem a diversidade e a inclusão. A interdisciplinaridade, aliada a recursos adequados e a uma formação mais prática e contextualizada, pode ser uma ferramenta poderosa para transformar o sistema educacional moçambicano e garantir que todos os alunos, independentemente de suas necessidades, tenham acesso a uma educação de qualidade.

Em síntese, as entrevistas com Guilherme Costa, Silvano David e Anacleta Mussagy revelam que a falta de materiais didáticos adaptados é um obstáculo central para a implementação da interdisciplinaridade e das práticas pedagógicas inclusivas no IFP-Matola e nas escolas moçambicanas. Essa situação reflete a necessidade de uma transformação estrutural no sistema educacional, que inclua investimentos em infraestrutura, materiais didáticos e formação continuada dos professores. A interdisciplinaridade, quando aliada a esses recursos, pode ser uma ferramenta poderosa para promover a inclusão e garantir que todos os alunos, independentemente de suas necessidades, tenham acesso a uma educação de qualidade. No entanto, para que isso seja possível, é essencial superar a resistência à mudança de paradigmas educacionais e promover uma cultura de colaboração e reflexão entre os professores, conforme defendido por Mantoan (2003) e Machava (2018).

4.8. Superando Desafios e Avançando na Integração Interdisciplinar nas Práticas Pedagógicas Inclusivas

Após ter identificado os desafios enfrentados no processo de integração interdisciplinar, procurei, por sua vez, responder ao meu último objetivo: conhecer as perspectivas dos formadores

e formandos com relação às estratégias que podem ser adotadas para promover a integração da interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas inclusivas. Pelas informações obtidas durante as entrevistas, os participantes acreditam que é possível implementar estratégias eficazes para superar esses desafios e fortalecer a interdisciplinaridade no contexto educacional moçambicano. Entre as estratégias sugeridas, destacam-se o fortalecimento da colaboração entre o IFP-Matola e outras instituições e o incentivo à formação contínua dos professores.

4.8.1. Fortalecimento da Colaboração entre o IFP-Matola e Outras Instituições

Uma das estratégias mais enfatizadas pelos durante as entrevistas é a necessidade de fortalecer a colaboração entre o IFP-Matola e outras instituições, como associações e organizações especializadas em educação inclusiva. Entre as possíveis parcerias mencionadas estão a Associação dos Jovens Surdos de Moçambique (AJOSMO) e a Associação dos Cegos e Amblíopes de Moçambique (ACAMO), que possuem expertise no atendimento a pessoas com deficiência auditiva e visual, respetivamente. Essas parcerias podem proporcionar aos formandos oportunidades de estágios práticos, onde poderão aplicar os conhecimentos adquiridos em sala de aula e desenvolver habilidades específicas para lidar com alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Além disso, os informantes acreditam que, a colaboração com essas associações pode facilitar o acesso a recursos materiais e didáticos adaptados, como materiais em braille, vídeos sobre língua de sinais e tecnologias assistivas, que são essenciais para a inclusão. Essa estratégia está alinhada com as ideias de Japiassu (1976), que defende a interdisciplinaridade como uma colaboração efetiva entre diferentes áreas do saber, exigindo uma mudança de atitude e de mentalidade. Ao integrar conhecimentos de diferentes áreas e instituições, o IFP-Matola pode promover uma formação mais prática e contextualizada, preparando os futuros professores para enfrentar os desafios reais das salas de aula moçambicanas.

Durante as entrevistas, foi abordada a questão sobre as opiniões a respeito das estratégias que poderiam ser adotadas para superar os desafios relacionados à integração da interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas inclusivas. Para explorar essa questão, tive a oportunidade de dialogar com o formador Guilherme Costa, na qual deu a seguinte opinião:

“Como eu disse anteriormente, que um dos desafios que a nossa instituição enfrenta para integração plena da interdisciplinaridade está relacionado com a falta de material didáticos, então, na minha opinião, o IFP-Matola, poderia reforçar suas parcerias com outras instituições

que também discute esta questão de inclusão, por exemplo, aqui em Moçambique existem a AJOSMO e a ACAMO duas associações de renome que têm muita experiência no trabalho com pessoas com deficiência auditiva e visual, respetivamente, e elas possuem materiais que poderia muito bem ser utilizados no âmbito de estágio dos formandos. Se o IFP-Matola firmar parcerias com essas associações, os formandos poderiam ter estágios práticos nessas instituições, onde aprenderiam a usar materiais adaptados, como braille e língua de sinais, e a lidar com situações reais de inclusão. Isso ajudaria muito na formação dos futuros professores, pois eles sairiam daqui não só com a teoria, mas também com a prática necessária para atuar em sala de aula. Imagine que um formando do IFP-Matola faça um estágio na AJOSMO. Lá, ele poderia aprender a se comunicar com alunos surdos usando a língua de sinais e a adaptar materiais didáticos para incluir esses alunos nas atividades. Ao mesmo tempo, ele poderia compartilhar os conhecimentos que aprendeu no IFP-Matola, como metodologias de ensino de matemática ou português, e ver como essas disciplinas podem ser integradas de forma interdisciplinar”.²⁸

A fala do entrevistado sobre a necessidade de fortalecer parcerias entre o IFP-Matola e instituições como a AJOSMO (Associação dos Jovens Surdos de Moçambique) e a ACAMO (Associação dos Cegos e Amblíopes de Moçambique) dialoga diretamente com as ideias de autores como Nóvoa (1999), Esteves (2012) e Santos (2020) sobre a importância das práticas colaborativas e da construção de conhecimento interdisciplinar no contexto educacional. O entrevistado destaca que a falta de materiais didáticos adaptados é um dos principais desafios para a integração plena da interdisciplinaridade e das práticas pedagógicas inclusivas. Para superar esse obstáculo, ele sugere que o IFP-Matola estabeleça parcerias com instituições especializadas, como a AJOSMO e a ACAMO, que possuem expertise no trabalho com pessoas com deficiência auditiva e visual, respetivamente. Essas parcerias proporcionariam aos formandos oportunidades de estágios práticos, onde eles poderiam aprender a usar materiais adaptados, como braille e língua de sinais, e a lidar com situações reais de inclusão.

Essa proposta está alinhada com a visão de Nóvoa (1999), que defende a colaboração entre docentes e outros profissionais como fundamental para criar um ambiente pedagógico enriquecedor. Segundo Nóvoa, a partilha de responsabilidades e a troca de experiências profissionais contribuem para o desenvolvimento tanto individual quanto coletivo dos professores. No caso do IFP-Matola, a colaboração com a AJOSMO e a ACAMO permitiria que os formandos vivenciassem situações reais de inclusão, desenvolvendo habilidades específicas para lidar com a diversidade em sala de aula. Essa experiência prática complementaria a formação teórica recebida no IFP-Matola, preparando os futuros professores para atuar de forma mais eficaz em contextos educacionais diversos.

²⁸Entrevista feita no dia 10/01/2025

Além disso, a proposta do entrevistado ressoa com as ideias de Esteves (2012), que salienta o papel central das práticas colaborativas na formação de professores ao promover a reflexão conjunta e a troca de saberes interdisciplinares. Ele argumenta que a articulação entre diferentes áreas do conhecimento só é possível quando há um esforço colaborativo entre os profissionais envolvidos. No exemplo dado pelo entrevistado, um formando que realiza um estágio na AJOSMO poderia aprender a se comunicar com alunos surdos usando a língua de sinais e a adaptar materiais didáticos para incluir esses alunos nas atividades. Ao mesmo tempo, ele poderia integrar os conhecimentos adquiridos no IFP-Matola, como metodologias de ensino de matemática ou português, demonstrando como a interdisciplinaridade pode ser aplicada na prática. Essa abordagem ilustra como a colaboração entre diferentes áreas e instituições pode promover a construção de um conhecimento interdisciplinar que ultrapassa as barreiras das disciplinas isoladas.

A fala do entrevistado também está em sintonia com as ideias de Santos (2020), que enfatiza a importância da colaboração entre profissionais da educação para enfrentar os desafios da inclusão escolar. Ele sugere que a interdisciplinaridade, aliada à colaboração, oferece uma estratégia poderosa para abordar as necessidades de aprendizagem de todos os estudantes, pois permite a criação de soluções mais completas e integradas. No contexto moçambicano, onde a falta de materiais didáticos adaptados e a necessidade de formação continuada dos professores são desafios significativos, a colaboração com instituições como a AJOSMO e a ACAMO pode proporcionar acesso a recursos e conhecimentos especializados, facilitando a adaptação dos conteúdos e metodologias de ensino para atender às necessidades dos alunos com deficiência.

Em síntese, a proposta do entrevistado de fortalecer parcerias entre o IFP-Matola e outras instituições especializadas reflete a importância das práticas colaborativas e da construção de conhecimento interdisciplinar para promover a inclusão e a qualidade da educação. Essa estratégia está alinhada com as ideias de Nóvoa (1999), Esteves (2012) e Santos (2020), que defendem a colaboração entre profissionais da educação como fundamental para enfrentar os desafios da inclusão escolar e promover uma educação mais holística e contextualizada. A implementação dessa proposta pode transformar a formação dos futuros professores, preparando-os para atuar de forma mais eficaz em salas de aula diversas e inclusivas, e garantindo que todos os alunos, independentemente de suas necessidades, tenham acesso a uma educação de qualidade.

4.8.2. Incentivo à Formação Contínua dos Professores

A formação contínua é outra estratégia crucial para superar os desafios da interdisciplinaridade e da inclusão. Durante as entrevistas, os informantes destacaram que muitos professores não se

sentem preparados para lidar com a diversidade em sala de aula, especialmente quando se trata de alunos com NEE. Em suas opiniões a formação contínua pode preencher essa lacuna, oferecendo cursos regulares que abordem temas como metodologias interdisciplinares, uso de tecnologias assistivas e adaptação de materiais didáticos.

Essa estratégia também pode incluir a capacitação em práticas pedagógicas inclusivas, como o ensino de braille e língua de sinais, que são essenciais para a inclusão de alunos com deficiência visual e auditiva. A formação contínua está em sintonia com as ideias de Alarcão e Tavares (2003), que destacam a importância da supervisão e da formação contínua como meios de promover o desenvolvimento profissional dos professores e a melhoria das práticas pedagógicas. Ao investir na formação contínua, o IFP-Matola pode garantir que seus formandos estejam sempre atualizados e preparados para enfrentar os desafios da educação inclusiva. Como forma de melhor compreender, sobre esta estratégia relacionada com a formação contínua como meio adequado para integração da interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas inclusivas tive a oportunidade de entrevistar a formanda Anuência Luís²⁹ na qual compartilhou a seguinte opinião:

“Boa tarde! A formação contínua é uma peça-chave para melhorar a qualidade do ensino, especialmente quando falamos de interdisciplinaridade e inclusão. Muitos professores, têm dificuldades em lidar com a diversidade em sala de aula, principalmente com alunos que têm NEE. A formação contínua pode nos ajudar a adquirir novas habilidades, como o uso de tecnologias assistivas ou a adaptação de materiais didáticos. Por exemplo, um curso sobre língua de sinais poderia me ensinar a me comunicar com alunos surdos, tornando minhas aulas mais acessíveis. Além disso, a formação contínua nos mantém atualizados sobre as melhores práticas pedagógicas, o que é essencial para enfrentar os desafios da educação inclusiva”³⁰.

Ainda sobre o mesmo assunto, tive a oportunidade de conversar com o formador, Francisco Brazão³¹ na qual compartilhou a seguinte opinião:

“No meu ponto de vista, uma das estratégias que poderia ser adotadas para integração das práticas pedagógicas inclusivas é a formação contínua que é essencial para os professores,

²⁹Nome fictício

³⁰Entrevista feita no dia 10/01/2025

³¹ Nome fictício

principalmente quando falamos de inclusão e interdisciplinaridade. Muitos de nós, durante a formação inicial, não temos acesso a práticas pedagógicas aprofundadas para lidar com alunos com NEE, como o ensino de braille ou língua de sinais. Eu sei que temos esta disciplina durante a formação mas não se faz sentir a própria inclusão, os professores ainda enfrentam desafios, com isso, a formação contínua pode preencher essa lacuna, oferecendo cursos que nos preparem para atender a todos os alunos, independentemente de suas necessidades.³²”

A análise das entrevistas com o formador Francisco Brazão, sobre a importância da formação contínua para a superação dos desafios da interdisciplinaridade e da inclusão, dialoga diretamente com as ideias de autores como Alarcão e Tavares (2003) e Fazenda (1994) sobre a supervisão pedagógica e a formação docente. Ambos os entrevistados destacam que a formação contínua é essencial para preparar os professores a lidar com a diversidade em sala de aula, especialmente no que diz respeito a alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Essa perspectiva está alinhada com a visão de Alarcão e Tavares (2003), que definem a supervisão pedagógica como um processo de acompanhamento e orientação do trabalho docente, com o objetivo de promover o desenvolvimento profissional dos professores. A formação contínua, nesse sentido, pode ser vista como uma extensão da supervisão pedagógica, oferecendo aos professores oportunidades de atualização e aprimoramento de suas práticas.

O formador menciona que muitos professores enfrentam dificuldades em lidar com a diversidade em sala de aula, principalmente com alunos que têm NEE. Ele sugere que a formação contínua pode ajudar a adquirir novas habilidades, como o uso de tecnologias assistivas ou a adaptação de materiais didáticos. Por exemplo, um curso sobre língua de sinais poderia ensinar os professores a se comunicar com alunos surdos, tornando as aulas mais acessíveis. Essa ideia ressoa com a proposta de Fazenda (1994), que defende a supervisão pedagógica como um meio de apoiar os professores na adoção de estratégias didáticas inovadoras e na promoção de uma aprendizagem mais holística e contextualizada. A formação contínua, ao fornecer ferramentas e conhecimentos específicos, pode capacitar os professores a implementar práticas interdisciplinares e inclusivas de forma mais eficaz.

O formador Francisco Brazão reforça essa perspectiva ao destacar que, durante a formação inicial, muitos professores não têm acesso a práticas pedagógicas aprofundadas para lidar com alunos com NEE, como o ensino de braille ou língua de sinais. Ele argumenta que a formação contínua

³²Entrevista feita no dia 10/01/2025

pode preencher essa lacuna, oferecendo cursos que preparem os professores para atender a todos os alunos, independentemente de suas necessidades. Essa visão está em sintonia com as ideias de Alarcão e Tavares (2003), que enfatizam a importância da supervisão e da formação contínua como meios de promover o desenvolvimento profissional dos professores e a melhoria das práticas pedagógicas. Ao investir na formação contínua, o IFP-Matola pode garantir que seus formandos e professores estejam sempre atualizados e preparados para enfrentar os desafios da educação inclusiva.

Além disso, a supervisão pedagógica, conforme discutido por Alarcão e Tavares (2003), pode contribuir para a compreensão dos desafios enfrentados pelos professores na integração da interdisciplinaridade, permitindo o desenvolvimento de soluções adaptadas ao contexto educacional moçambicano. Ao analisar as percepções dos formadores e estudantes, a supervisão pode fornecer dados valiosos sobre as necessidades de formação, os obstáculos encontrados e as estratégias mais eficazes para promover uma abordagem interdisciplinar no processo de formação de professores. Essa abordagem está alinhada com a proposta de Fazenda (1994), que defende a supervisão pedagógica como um meio de promover a colaboração, a reflexão e a autonomia dos docentes, elementos essenciais para a implementação de práticas pedagógicas interdisciplinares.

Em síntese, as entrevistas com o formando e o formador Francisco Brazão destacam a importância da formação contínua como uma estratégia crucial para superar os desafios da interdisciplinaridade e da inclusão. Essa abordagem está alinhada com as ideias de Alarcão e Tavares (2003) e Fazenda (1994), que defendem a supervisão pedagógica e a formação contínua como meios de promover o desenvolvimento profissional dos professores e a melhoria das práticas pedagógicas. A implementação de cursos regulares, workshops e sistemas de mentoria pode criar uma cultura de aprendizagem contínua e em colaboração, essencial para a melhoria do sistema educacional moçambicano e para garantir que todos os alunos, independentemente de suas necessidades, tenham acesso a uma educação de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES

Esta dissertação teve como objetivo central analisar as perspectivas de formadores e estudantes do Instituto de Formação de Professores da Matola (IFP-Matola) sobre os impactos e desafios da integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas em Moçambique. A investigação partiu da problematização das percepções desses atores acerca da relevância e dos obstáculos da interdisciplinaridade no processo de formação de professores, com foco na promoção de uma educação inclusiva e de qualidade.

A revisão da literatura permitiu identificar tendências globais, africanas e moçambicanas sobre a interdisciplinaridade na formação de professores, destacando sua importância para práticas pedagógicas inclusivas, bem como os desafios estruturais e culturais que dificultam sua implementação. No entanto, evidenciou-se uma lacuna nos estudos que consideram as vozes dos formadores e formandos, elementos centrais para a compreensão das dinâmicas práticas da interdisciplinaridade.

A análise dos dados coletados, fundamentada na teoria Sociocultural de Lev Vygotsky, revelou que tanto formadores quanto formandos reconhecem a relevância da interdisciplinaridade para a formação de professores mais adaptáveis e preparados para lidar com a diversidade em salas de aula inclusivas. Durante a análise das percepções dos formadores sobre a integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas, uma das estratégias mais enfatizadas foi a utilização da integração entre diferentes disciplinas como um meio para atender às diversas necessidades dos alunos, especialmente no contexto de uma educação inclusiva. Segundo os formadores entrevistados, a interdisciplinaridade não apenas favorece a construção de um conhecimento mais holístico, mas também permite uma adaptação mais eficaz aos desafios enfrentados por alunos com necessidades diversificadas.

A partir das entrevistas realizadas, foi possível identificar que muitos formadores consideram a integração interdisciplinar uma ferramenta essencial para promover o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais dos alunos, considerando as suas especificidades e o contexto de inclusão. De acordo com o depoimento de um dos formadores, a aplicação de abordagens interdisciplinares permite que os alunos, independentemente de suas dificuldades ou necessidades especiais, possam aceder o conteúdo de maneira mais significativa e contextualizada, favorecendo a participação ativa e a aprendizagem efetiva.

A interdisciplinaridade foi percebida como uma estratégia essencial para atender às necessidades dos alunos, promover um conhecimento holístico e superar desafios como a escassez de

professores em determinadas áreas. No entanto, a implementação dessa abordagem enfrenta desafios significativos, como a falta de formação contínua dos professores, a resistência à mudança de paradigmas educacionais, a escassez de recursos materiais e a falta de articulação institucional.

Com a intenção de responder ao meu objetivo relacionado à compreensão dos desafios enfrentados na implementação da integração interdisciplinar no contexto do IFP-Matola, durante as entrevistas realizadas com formadores e estudantes, pude constatar que o processo de implementação dessa abordagem pedagógica enfrenta uma série de desafios que comprometem a sua efetivação de forma plena. Esses desafios são multifacetados e envolvem aspectos tanto estruturais quanto culturais, pedagógicos e de gestão, e exigem uma análise detalhada para que se possam propor soluções adequadas.

Um dos principais desafios observados é a falta de formação contínua e especializada dos professores, que dificulta a adaptação dos professores às novas metodologias e práticas pedagógicas interdisciplinares. A formação de professores ainda se baseia, em grande parte, em abordagens tradicionais, que não promovem a integração de diferentes áreas do saber, o que limita a eficácia da integração interdisciplinar. A ausência de programas de desenvolvimento profissional voltados para essa questão implica na resistência dos formadores em abraçar novas formas de ensino, o que impacta diretamente a qualidade do processo educativo. Outro desafio significativo é a resistência à mudança de paradigmas educacionais. A interdisciplinaridade exige uma ruptura com modelos tradicionais de ensino, nos quais as disciplinas são tratadas de forma isolada e hierarquizada. No entanto, tanto formadores quanto estudantes demonstraram, em alguns casos, uma certa relutância em adotar essa nova abordagem. Essa resistência pode ser atribuída à falta de familiaridade com o conceito de interdisciplinaridade, ao medo de perder a especificidade de cada área ou até mesmo à insegurança em relação à eficácia desse método.

A escassez de recursos materiais didáticos adequados para a aplicação de metodologias interdisciplinares também se apresenta como um desafio significativo. Muitos docentes relatam dificuldades em encontrar materiais de apoio que contemplem múltiplas áreas do saber ou que incentivem práticas pedagógicas inovadoras e colaborativas. Sem os recursos necessários, a aplicação de metodologias ativas e de integração entre disciplinas se torna um desafio, comprometendo a eficácia da formação.

Por fim, a falta de articulação entre os diferentes setores da instituição e uma possível ausência de uma estratégia clara de implementação da interdisciplinaridade também dificultam a

efetivação de uma integração bem-sucedida. Sem uma coordenação eficaz entre os departamentos, disciplinas e gestores, as iniciativas interdisciplinares tendem a ser fragmentadas e pouco consistentes, o que prejudica a construção de um ambiente de aprendizagem mais integrado e colaborativo. Portanto, a implementação da integração interdisciplinar no IFP-Matola enfrenta uma série de desafios, que envolvem questões de formação docente, estrutura curricular, recursos materiais, e falta de articulação institucional. A superação desses desafios requer um esforço coletivo e estratégico, que envolva tanto a gestão institucional quanto os próprios docentes e estudantes, para que a interdisciplinaridade seja efetivamente integrada no processo de ensino e aprendizagem, promovendo uma educação mais inclusiva e de qualidade.

Pelas informações obtidas durante as entrevistas, os participantes acreditam que é possível implementar estratégias eficazes para superar esses desafios e fortalecer a interdisciplinaridade no contexto educacional moçambicano. Entre as estratégias sugeridas, destacam-se o fortalecimento da colaboração entre o IFP-Matola e outras instituições e o incentivo à formação contínua dos professores. Uma das estratégias mais enfatizadas durante as entrevistas é a necessidade de fortalecer a colaboração entre o IFP-Matola e outras instituições, como associações e organizações especializadas em educação inclusiva. Entre as possíveis parcerias mencionadas estão a Associação dos Jovens Surdos de Moçambique (AJOSMO) e a Associação dos Cegos e Amblíopes de Moçambique (ACAMO), que possuem expertise no atendimento a pessoas com deficiência auditiva e visual, respetivamente. Essas parcerias podem proporcionar aos formandos oportunidades de estágios práticos, onde poderão aplicar os conhecimentos adquiridos em sala de aula e desenvolver habilidades específicas para lidar com alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Além disso, os informantes acreditam que, a colaboração com essas associações pode facilitar o acesso a recursos materiais e didáticos adaptados, como materiais em braille, vídeos sobre língua de sinais e tecnologias assistivas, que são essenciais para a inclusão.

A formação contínua é outra estratégia crucial para superar os desafios da interdisciplinaridade e da inclusão. Durante as entrevistas, os informantes destacaram que muitos professores não se sentem preparados para lidar com a diversidade em sala de aula, especialmente quando se trata de alunos com NEE. Em suas opiniões a formação contínua pode preencher essa lacuna, oferecendo cursos regulares que abordem temas como metodologias interdisciplinares, uso de tecnologias assistivas e adaptação de materiais didáticos. Essa estratégia também pode incluir a capacitação em práticas pedagógicas inclusivas, como o ensino de braille e língua de sinais, que são essenciais para a inclusão de alunos com deficiência visual e auditiva. A formação contínua está em sintonia com as ideias de Alarcão e Tavares (2003), que destacam a importância da

supervisão e da formação contínua como meios de promover o desenvolvimento profissional dos professores e a melhoria das práticas pedagógicas. Ao investir na formação contínua, o IFP-Matola pode garantir que seus formandos estejam sempre atualizados e preparados para enfrentar os desafios da educação inclusiva.

Com o estudo, chegou-se a conclusão de que a integração interdisciplinar é uma abordagem promissora para a promoção de práticas pedagógicas inclusivas em Moçambique, mas sua efetiva implementação requer um esforço coletivo e estratégico. A superação dos desafios identificados depende de investimentos em formação docente, recursos materiais e articulação institucional, visando construir um sistema educacional mais flexível, dinâmico e inclusivo. A interdisciplinaridade, quando bem aplicada, tem o potencial de transformar a educação, preparando professores e alunos para um mundo cada vez mais diversificado e complexo.

Sugestões

Com base nos resultados obtidos nesta dissertação, algumas sugestões para fortalecer a implementação da interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas inclusivas no contexto do IFP-Matola e em Moçambique em geral são as seguintes:

Desenvolvimento de Programas de Formação Contínua:

Criar programas regulares de capacitação para formadores e estudantes, focando especificamente em metodologias interdisciplinares e práticas pedagógicas inclusivas. Esses programas poderiam incluir tópicos como o uso de tecnologias assistivas, adaptação de materiais didáticos e estratégias de ensino voltadas para a diversidade de necessidades dos alunos. Além disso, a capacitação deveria abranger o ensino de braille e língua de sinais, essenciais para a inclusão de alunos com deficiência visual e auditiva.

Criação de Espaços de Colaboração entre Formadores:

Incentivar a colaboração constante entre os formadores de diferentes disciplinas, a fim de criar um espaço de diálogo e troca de experiências sobre as melhores práticas interdisciplinares. Isso pode ser feito por meio de encontros regulares ou grupos de estudo, onde os formadores possam discutir as dificuldades encontradas na integração interdisciplinar e encontrar soluções coletivas.

Apoio à Gestão Institucional para Implementação da Interdisciplinaridade:

Estabelecer uma estratégia institucional clara para a implementação da interdisciplinaridade, com objetivos bem definidos, recursos adequados e um plano de monitoramento e avaliação. A gestão do IFP-Matola deve estar diretamente envolvida na criação de políticas que incentivem a integração de disciplinas e forneçam a infraestrutura necessária para que os formadores possam aplicar abordagens interdisciplinares de maneira eficiente.

Revisão e Atualização do Currículo:

Rever e atualizar o currículo do IFP-Matola, incorporando práticas pedagógicas que promovam a interdisciplinaridade de forma mais explícita. Isso pode incluir a modificação dos conteúdos das disciplinas para permitir mais integração entre elas, e a criação de módulos ou unidades que abordem a educação inclusiva e as metodologias interdisciplinares.

Promoção de Atividades de Sensibilização e Capacitação para a Comunidade Académica:

Organizar campanhas de sensibilização e capacitação para estudantes e formadores sobre a importância da interdisciplinaridade e da inclusão, de modo a reduzir a resistência cultural e pedagógica observada. Tais ações poderiam incluir palestras, seminários e rodas de conversa que abordem os benefícios da interdisciplinaridade para a formação de um ensino mais inclusivo e de qualidade.

Essas sugestões visam melhorar a integração da interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas inclusivas no IFP-Matola e garantir que todos os envolvidos na formação de professores estejam adequadamente preparados para enfrentar os desafios de um sistema educacional cada vez mais inclusivo.

Aspetos Inovadores da Pesquisa

O presente estudo, que analisa as perspetivas dos formadores e estudantes do IFP-Matola sobre os impactos e desafios da integração interdisciplinar nas práticas pedagógicas inclusivas em Moçambique, apresenta diversos aspetos inovadores com potencial para contribuir significativamente para o cenário educacional do país.

Em primeiro lugar, a abordagem interdisciplinar adotada nesta pesquisa configura-se como uma inovação relevante no contexto da educação moçambicana. Ao examinar as perceções dos formadores e estudantes sobre a integração de diferentes áreas do conhecimento nas práticas pedagógicas inclusivas, o estudo forneceu dados valiosos sobre como essa abordagem pode

enriquecer e potencializar o processo de ensino-aprendizagem, sobretudo no que se refere à inclusão de estudantes com necessidades educativas especiais.

Além disso, o enfoque nas práticas pedagógicas inclusivas representa uma contribuição inovadora, considerando que a inclusão educacional ainda enfrenta inúmeros desafios em Moçambique. Ao compreender as perspetivas dos formadores e estudantes sobre os impactos e desafios dessa temática, a pesquisa contribuiu para o fortalecimento de políticas e ações voltadas à promoção de uma educação mais equitativa e acessível a todos os estudantes.

No âmbito específico do IFP-Matola, este estudo trouxe inovações significativas para a formação de professores. Ao investigar as perspetivas dos formadores e estudantes, a pesquisa forneceu ideias para o aprimoramento dos currículos e das práticas pedagógicas da instituição, alinhando-os de forma mais efetiva às demandas da educação inclusiva e interdisciplinar. Essa abordagem inovadora na formação docente reflete-se positivamente na atuação desses profissionais nas escolas, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação em Moçambique.

Por fim, no que diz respeito à área de supervisão pedagógica, o estudo trouxe contribuições inovadoras ao oferecer elementos para a compreensão de como a integração interdisciplinar e as práticas pedagógicas inclusivas são percebidas e vivenciadas pelos profissionais em formação. Essa compreensão subsidia o aprimoramento dos processos de supervisão e acompanhamento pedagógico, alinhando-os às necessidades e desafios enfrentados pelos docentes em sua prática quotidiana.

Em síntese, a presente pesquisa destacou-se pelos seus aspetos inovadores, que têm o potencial de impactar positivamente o contexto educacional de Moçambique, especialmente no que se refere à formação de professores, à inclusão educacional e à supervisão pedagógica. Dessa forma, o estudo contribuiu para o fortalecimento de uma educação mais equitativa, interdisciplinar e inclusiva no país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adeyemi, M. B. (2011). *Principles and practice of education in Nigeria*. Ibadan: University Press.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2ª ed.). Coimbra: Almedina.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barreira, C., Luís, A. R., Ribeiro, A. I., Pires, N. A., & Ribeiro-Silva, E. (2020). *A supervisão pedagógica no século XXI: Desafios da profissionalidade docente*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Boakye-Yiadom, L. (2017). *Teacher education and professional development in Ghana: Challenges and prospects*. Accra: University of Ghana Press.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Chilundo, A. (2004). *Educação em Moçambique: Da colonização à independência*. Maputo: Universidade Eduardo Mondlane.
- Cossa, J. (2001). *História da educação em Moçambique*. Maputo: Ministério da Educação.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Esteves, M. (2012). *Práticas colaborativas na formação de professores*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Fazenda, I. C. A. (1994). *Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa*. Campinas: Papyrus Editora.
- Fazenda, I. C. A. (2008). *O que é interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez Editora.
- Franco, M. L. P. B. (2008). *Análise de conteúdo*. Brasília: Plano Editora.

- Garcia, C. M. (2009). *Formação de professores: Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa* (4ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2018). *Supervision and instructional leadership: A developmental approach* (10th ed.). Boston: Pearson.
- IFP-Matola. (2022). *História e missão institucional do Instituto de Formação de Professores da Matola*. Maputo: IFP-Matola.
- Jansen, J. (2009). *Knowledge in the blood: Confronting race and the apartheid past*. Stanford: Stanford University Press.
- Japiassu, H. (1976). *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago Editora.
- Langa, D. (2015). *Interdisciplinaridade na formação de professores em Moçambique: Desafios e perspectivas*. Maputo: Universidade Pedagógica.
- Leite, S. R. (2012). *História e cotidiano na formação docente: Desafios da prática pedagógica*. Curitiba: InterSaberes.
- Lüdke, M., & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Mabunda, A. (2017). *Formação docente e inclusão escolar em Moçambique*. Maputo: Universidade Eduardo Mondlane.
- Machava, J. (2018). *Práticas pedagógicas inclusivas em Moçambique: Desafios e perspectivas*. Maputo: Universidade Pedagógica.
- Machava, J. (2019). *Interdisciplinaridade na formação contínua de professores em Moçambique*. Maputo: Universidade Pedagógica.
- Machel, S. (2020). *Desafios da interdisciplinaridade em contextos rurais de Moçambique*. Maputo: Universidade Pedagógica.

- Malhotra, N. K. (2017). *Marketing research: An applied orientation* (7th ed.). Harlow: Pearson Education.
- Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna.
- Mazula, B. (1995). *Educação, cultura e ideologia em Moçambique, 1975-1985: Em busca de fundamentos filosófico-antropológicos*. Porto: Fundo Bibliográfico da Língua Portuguesa / Edições Afrontamento.
- Ministério da Educação. (2012). *Plano Estratégico da Educação e Desenvolvimento de Recursos Humanos 2012-2016*. Maputo: MINEDH.
- Minayo, M. C. S. (2012). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde* (14ª ed.). São Paulo: Hucitec.
- Moran, J. M. (2013). *A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá*. Campinas: Papirus Editora.
- Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Lisboa: Edições Piaget.
- Morin, E. (2000). *Repensar a reforma, reformar o pensamento*. Lisboa: Edições Piaget.
- Moreira, A. F. (2007). *Currículo, interdisciplinaridade e inclusão*. Campinas: Papirus Editora.
- Muianga, A. (2013). *A interdisciplinaridade e a prática pedagógica em Moçambique*. Maputo: Universidade Pedagógica.
- Nhampossa, A. (2015). *A formação de professores para uma educação inclusiva em Moçambique*. Maputo: Universidade Pedagógica.
- Nóvoa, A. (1999). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Notícias. (2021). Reportagem sobre interdisciplinaridade e inclusão na formação de professores em Moçambique. *Jornal Notícias*. Maputo.
- Pacheco, J. (1999). *Supervisão pedagógica e formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, P. (1999). *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed Editora.

- Pombo, O. (2005). *Interdisciplinaridade: Reflexão e experiência*. Lisboa: Universidade de Lisboa/ Texto Editora.
- República de Moçambique. (2020). *Plano Quinquenal do Governo 2020-2024*. Maputo: Imprensa Nacional.
- Santos, B. (2018). *Educação inclusiva e práticas pedagógicas em Moçambique*. Maputo: Universidade Pedagógica.
- Santos, M. (2016). *Formação docente e práticas inclusivas*. São Paulo: Cortez Editora.
- Santos, R. (2020). *Educação inclusiva e práticas colaborativas*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sarr, M. (2021). *Interdisciplinaridade e políticas educacionais na África Ocidental*. Dakar: Cheikh Anta Diop University Press.
- Sergiovanni, T. J., & Starratt, R. J. (2007). *Supervision: A redefinition* (9th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Shumba, O. (1999). Relationship between secondary science teachers' orientation to traditional culture and beliefs concerning science instructional ideology. *Journal of Research in Science Teaching*, 36(3), 333–355.
- Silva, D. (2018). *Educação inclusiva: Princípios e práticas*. Porto Alegre: Penso Editora.
- Sitoe, E. (2010). *Educação em tempos de guerra: Moçambique 1977-1992*. Maputo: Universidade Pedagógica.
- Vygotsky, L. S. (1998). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

APÊNDICE

Apêndice I: Grelha de Observações

1. Características Gerais do IFP-Matola					
Aspetos de Observação	Indicadores Específicos	Data	Hora	Observações	Comentários Adicionais
Infraestrutura física	Salas de aula, laboratórios, biblioteca, espaços de convivência entre outros				
Recursos didáticos e tecnológicos	Quadros, projetores, computadores				
Vitrinas, murais e exposições	Elementos que refletem identidade e cultura do instituto				
Bloco administrativo	Secretaria, coordenação, gabinetes dos professores				
Agentes	Interdisciplinaridade em: Interação informal Práticas de supervisão Práticas pedagógicas				
2. Perfil dos Formandos do IFP-Matola					
Aspetos de Observação	Indicadores Específicos	Data	Hora	Observações	Comentários Adicionais
Faixa etária predominante	Observação da idade aparente dos formandos				
- Género	Proporção entre homens e mulheres				
Interações entre os formandos	Tipo de interações nos espaços comuns (sala de aula, biblioteca, áreas de convivência) Relação com a interdisciplinaridade				

Apêndice II: Guião de Entrevista

Saudações!

Meu nome é **Pedro Santos**, sou de nacionalidade portuguesa e residente permanente em Moçambique. Atualmente, sou estudante de ensino a distância no Curso de Mestrado em Supervisão Pedagógica da Universidade Aberta, sediada em Portugal. Estou aqui para solicitar permissão para a coleta de dados para a realização da minha dissertação de fim de curso, que tem como tema: “**A Integração da Interdisciplinaridade na Formação de Professores em Moçambique**”. O objetivo do estudo é compreender as diferentes perspetivas dos formandos do IFP-Matola sobre os impactos e desafios dessa integração para futuras práticas pedagógicas inclusivas em Moçambique. As suas opiniões são extremamente valiosas para a concretização deste estudo. Agradeço desde já pela gentileza em dispensar o seu tempo para participar desta pesquisa.

Local de Entrevista: _____

Data da Entrevista _____ / _____ / _____

Apêndice III: Termo de Consentimento Informado

Eu, _____, ao assinar este termo, confirmo que fui devidamente informado(a) sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa intitulada “**A Integração da Interdisciplinaridade na Formação de Professores em Moçambique**”, conduzida por Pedro Santos, estudante do Mestrado em Supervisão Pedagógica da Universidade Aberta de Portugal.

Informações Sobre a Pesquisa

Objetivo: Esta pesquisa tem como objetivo compreender as perspetivas dos formandos do Instituto de Formação de Professores da Matola (IFP-Matola) sobre os impactos e desafios da integração da interdisciplinaridade na formação de professores, visando futuras práticas pedagógicas inclusivas em Moçambique.

Procedimentos: A participação consiste na realização de uma entrevista, cujas respostas serão registradas em áudio apenas para efeitos de transcrição, respeitando a confidencialidade e a privacidade do(a) participante. No âmbito desta investigação garantimos o anonimato dos participantes, nunca revelando dados que permitam a sua identificação. A informação aqui recolhida será tratada e divulgada apenas no âmbito do presente estudo.

Duração: A entrevista terá duração aproximada de 30 a 60 minutos, e o local será previamente acordado entre o(a) participante e o pesquisador.

Benefícios: Não há benefícios diretos para o(a) participante. No entanto, as informações obtidas poderão contribuir para a melhoria da formação pedagógica em Moçambique.

Riscos: Não há riscos previstos para os(as) participantes desta pesquisa.

Direitos do(a) Participante

Liberdade de Participação: A participação é voluntária. O(a) participante poderá recusar-se a responder a qualquer pergunta ou interromper a participação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ou necessidade de justificativa.

Confidencialidade: As informações coletadas serão tratadas com estrita confidencialidade e utilizadas exclusivamente para fins académicos, com anonimato garantido.

Privacidade: Em todas as publicações e apresentações dos resultados da pesquisa, o nome e demais dados que possam identificar o(a) participante serão preservados.

Declaro que tive a oportunidade de fazer perguntas, as quais foram devidamente esclarecidas, e que estou ciente dos direitos e responsabilidades ao participar deste estudo.

Assinatura do(a) Participante: _____

Data _____ / _____ / _____

Apêndice IV: Declaração do Pesquisador

Eu, **Pedro Santos**, comprometo-me a respeitar os direitos do(a) participante e a conduzir esta pesquisa de acordo com os princípios éticos estabelecidos pela Universidade Aberta e pela legislação aplicável.

Assinatura do Pesquisador: _____

Data: _____ / _____ / _____

Este termo de consentimento informado foi elaborado de acordo com o regulamento académico da Universidade Aberta de Portugal e com o compromisso ético de protecção e respeito aos participantes da pesquisa.

Dados Pessoais

- Nome:.....
- Idade:.....
- Género:.....
- Ano de formação no IFP-Matola:.....
- Área de Especialização:.....
- Experiência de Ensino (se aplicável):.....
- Residência.....
- Contacto (telefone/e-mail):.....

Destinatário I: Diretor Geral do IFP-Matola

1. Poderia, por favor, se apresentar e falar um pouco sobre sua trajetória até chegar à posição de Diretor Geral do IFP-Matola?
2. Pode-nos contar sobre a história do IFP-Matola? Quando e como a instituição foi fundada?
3. Qual é a origem do nome “IFP-Matola”? Há algum significado ou história especial por trás do nome?
4. Como está organizada a estrutura administrativa do IFP-Matola? Quais são os principais departamentos e suas responsabilidades?
5. Quais são as suas principais responsabilidades e desafios como Diretor Geral do IFP-Matola?
6. Pode explicar como é desenvolvido o plano curricular para os formandos no ensino no IFP-Matola? Quais são os principais componentes e disciplinas?
7. De que maneira a interdisciplinaridade é integrada no plano curricular? Há disciplinas ou atividades específicas que promovem essa abordagem?
8. Quais são os principais desafios que o IFP-Matola enfrenta na formação de professores? Como a instituição está a trabalhar para superá-los?
9. Na sua opinião, como as práticas pedagógicas inclusivas estão a ser implementadas e quais são os impactos observados até agora?
10. Quais são suas expectativas e objetivos para o futuro do IFP-Matola? Há algum plano ou projeto em desenvolvimento que gostaria de destacar?
Como o modelo de supervisão pedagógica adotado na sua instituição facilita ou dificulta a interdisciplinaridade entre as diferentes áreas de ensino?

11. Gostaria de adicionar algum comentário ou consideração que não foi abordado nas perguntas anteriores?

Destinatário II: Formandos do IFP-Matola

1. Poderia, por favor, se apresentar e falar um pouco sobre a sua trajetória até ingressar no IFP-Matola?
2. O que motivou a sua escolha pelo curso de formação de professores no IFP-Matola?
3. Como descreveria a sua experiência geral no IFP-Matola até ao momento?
4. Quais são as disciplinas ou áreas de estudo que mais aprecia no seu curso? Por quê?
5. Pode-nos contar como a interdisciplinaridade é abordada nas suas aulas e atividades académicas?
6. Você acredita que a abordagem interdisciplinar está sendo efetiva na sua formação? Por favor, explique sua resposta.
7. Quais benefícios tem observado na integração da interdisciplinaridade em seu currículo?
8. Quais são os principais desafios que você enfrentou ou tem observado na implementação da interdisciplinaridade durante a sua formação?
9. Como vê a relação entre a interdisciplinaridade e as práticas pedagógicas inclusivas?
10. Na sua opinião, como a interdisciplinaridade pode impactar as futuras práticas pedagógicas inclusivas em Moçambique?
11. Pode-nos contar sobre alguma experiência específica em que a abordagem interdisciplinar fez diferença em sua aprendizagem ou prática?
12. Como avalia a preparação que o IFP-Matola oferece para enfrentar os desafios do ensino inclusivo?
13. Quais sugestões daria para melhorar a integração da interdisciplinaridade no currículo do IFP-Matola?
14. Quais são suas expectativas em relação à sua carreira como professor após concluir o curso no IFP-Matola?
15. Em que medida a supervisão pedagógica em sua instituição incentiva a colaboração entre disciplinas e áreas de conhecimento? Você poderia compartilhar exemplos de práticas que ilustram essa abordagem interdisciplinar?

Agradecimento

Muito obrigado por compartilhar seu tempo e opiniões. Sua contribuição é essencial para a realização deste estudo.

ANEXO I: Credencial de Pedido de Recolha de Dados



UNIVERSIDADE ABERTA- PORTUGAL
Departamento de Educação e Ensino a Distância
E-mail: Susana.Henriques@uab.pt
Contacto: (+351) 213 916 300
Lisboa, 04 de Novembro de 2024

À:

Direção do Instituto de Formação de Professores da Matola (IFP-Matola)

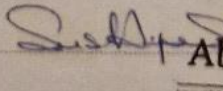
CRENCIAL

Para os devidos Efeitos, a Universidade Aberta, através de Susana Henriques, Professora Associada com agregação do Departamento de Educação e Ensino a Distância, credencia o estudante **Pedro Manuel Pereira Santos**, inscrito sob nº **1200839**, do segundo ano do Curso de Mestrado em Supervisão Pedagógica, a apresentar-se devidamente identificado na Instituição sob tutela da V/ex^a a fim de realizar o seu trabalho de investigação subordinado ao tema: **A Integração Interdisciplinar na Formação de Professores em Moçambique: Um Estudo sobre Impactos e Desafios na Prática Pedagógica Inclusiva**. O mesmo tem como objetivo investigar as perspetivas dos formandos do Instituto de Formação de Professores da Matola (IFP-Matola) sobre os impactos e desafios da integração interdisciplinar na formação pedagógica, visando contribuir para a melhoria e inclusão nas práticas educacionais em Moçambique e é desenvolvido sob a orientação da professora Susana Henriques. Assim, solicitamos a vossa gentileza em conceder a permissão para realizar as atividades de coleta de dados na Instituição.

A Universidade Aberta agradece antecipadamente pela atenção e apoio ao desenvolvimento deste estudo. Colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos adicionais.

Atenciosamente,

n.º Telemovel: 865334400


UNIVERSIDADE
ABERTA
www.uab.pt
UNIVERSIDADE PÚBLICA DE EST



Prof^a Doutora Susana Henriques (orientadora)

ANEXO II: Credencial de confirmação de colecta de dados no IFP-Matola



INSTITUTO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA MATOLA

Ao:

Departamento de Mestrado em Supervisão Pedagógica da Universidade Aberta – Portugal

Assunto: Confirmação de Colecta de Dados para Dissertação de Mestrado

A Direcção Pedagógica do Instituto de Formação de Professores da Matola em Moçambique vem, por este meio, confirmar que o pesquisador **Pedro Manuel Pereira dos Santos**, inscrito sob N.º 1200839, no âmbito do desenvolvimento da sua Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica, com o tema: **A Integração Interdisciplinar na Formação Professores em Moçambique: Um Estudo sobre Impactos e Desafios na Prática Pedagógica Inclusiva**. Realizou o processo de colecta de dados junto à nossa instituição durante os meses de Novembro e Dezembro de 2024. Neste período, o estudante esteve presencialmente nas instalações do Instituto para conduzir entrevistas e aplicar instrumentos de colecta de dados com os membros da Direcção Pedagógica e os formandos da instituição, conforme definido no seu plano de pesquisa.

Contudo, devido a interrupção das aulas neste período natalício e de férias dos formandos, verificou-se a necessidade de ajustar a metodologia de colecta de dados. Assim, o pesquisador optou por continuar as entrevistas e interacções com os participantes utilizando a modalidade online, assegurando a continuidade e a integridade do processo de pesquisa.

Reiteramos que o processo de colecta de dados foi realizado em conformidade com os princípios éticos e administrativos estabelecidos. Estamos à disposição para fornecer quaisquer informações adicionais que se façam necessárias através dos seguintes contactos:

Atenciosamente,



ANEXO III: Declaração de entrega da Dissertação



DECLARAÇÃO

Susana Henriques, professora Associada com Agregação do DEED – Departamento de Educação e Ensino a Distância, declaro que a dissertação de mestrado intitulada "A integração interdisciplinar na formação Professores em Moçambique: um estudo sobre impactos e desafios na prática pedagógica inclusiva", que orientei, do estudante Pedro Manuel Pereira dos Santos, nº 1200839, do Mestrado em Supervisão Pedagógica, está em condições para ser entregue e sujeita a provas públicas.

Lisboa, 24 de março de 2025.

A coorientadora

Prof. Susana Henriques