REVISTA ACADÊMICA DA LUSOFONIA (ISSN-2966-0785)

MÉTODOS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO NA DISCIPLINA DE PEDAGOGIA: UMA ANÁLISE COMPARATIVA DAS PRÁTICAS DOCENTES NA ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MAGISTÉRIO ADPP- CACONGO E DO MAGISTÉRIO DE CABINDA, 2025-2026.

Luzia André Policarpo[1]

José Zau Soca Comprido[2]

RESUMO

Os métodos e as estratégias de ensino constituem elementos fundamentais para a concretização dos objectivos educacionais, sobretudo no contexto da formação de professores, onde as práticas vivenciadas pelos futuros docentes tendem a influenciar a sua futura actuação profissional. O presente artigo tem como objectivo comparar a frequência de utilização dos diferentes métodos e estratégias de ensino utilizados na disciplina de Pedagogia pelos professores da Escola Magistério ADPP-Cacongo e da Escola Magistério de Cabinda. O estudo procura identificar os principais métodos e estratégias utilizados pelos docentes, verificar as diferenças existentes entre as duas instituições e discutir as suas implicações para o processo de ensino e aprendizagem. Metodologicamente, adoptou-se uma abordagem quantitativa, de natureza descritiva e comparativa, baseada na aplicação de questionários a professores das duas instituições. Os resultados evidenciam a utilização de diferentes estratégias pedagógicas, destacando-se as perguntas e respostas, o trabalho em grupo, o debate e o seminário, embora com níveis de utilização diferenciados entre as instituições. A análise sugere que a diversificação metodológica constitui uma condição importante para promover maior participação dos alunos e aproximar a formação pedagógica das exigências da prática docente. Conclui-se que o fortalecimento de metodologias activas, participativas e contextualizadas pode contribuir para melhorar a formação inicial de professores em Cabinda.

Palavras-chave: Métodos de ensino; estratégias pedagógicas; formação de professores; práticas docentes.

[1] Licenciada em Ensino de Psicologia. Mestre em Metodologias de Ensino.
Funcionária Administrativa da Faculdade de Direito da Universidade 11 de Novembro, Angola.
E-mail: luzia-policarpo1@hotmail.com. ORCID: https://orcid.org/0009-0004-9095-8438

[2] Licenciado em Ciências da Educação, opção Pedagogia. Mestre em Metodologias de Ensino.
Docente do Instituto Superior de Ciências da Educação de Cabinda, Angola.
E-mail: josecompridp04@gmail.com. ORCID: https://orcid.org/*0009-0008-5892-2047*

TEACHING METHODS AND STRATEGIES IN PEDAGOGY: A COMPARATIVE ANALYSIS OF TEACHERS' PRACTICES AT ADPP CACONGO TEACHER TRAINING SCHOOL AND CABINDA TEACHER TRAINING SCHOOL, 2025-2026.

ABSTRACT

Teaching methods and strategies are fundamental elements in achieving educational objectives, particularly in the context of teacher education, where the practices experienced by prospective teachers tend to influence their future professional performance. This article aims to compare the frequency with which different teaching methods and strategies are employed in the subject of Pedagogy by teachers at ADPP-Cacongo Teacher Training School and Cabinda Teacher Training School. The study seeks to identify the main methods and strategies used by teachers, examine the differences between the two institutions, and discuss their implications for the teaching and learning process. Methodologically, a quantitative approach of a descriptive and comparative nature was adopted, based on the administration of questionnaires to teachers from both institutions. The findings reveal the use of various pedagogical strategies, particularly question-and-answer sessions, group work, debates, and seminars, although their frequency of use varies between the institutions. The analysis suggests that methodological diversification is essential for promoting greater student participation and aligning pedagogical training more closely with the demands of teaching practice. It is concluded that strengthening active, participatory, and context-sensitive teaching methodologies may contribute to improving initial teacher education in Cabinda.

Keywords: Teaching methods; pedagogical strategies; teacher education; teaching practices.

MÉTODOS Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN PEDAGOGÍA: UN ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN LA ESCUELA DE FORMACIÓN DE PROFESORES ADPP-CACONGO Y EN LA ESCUELA DE MAGISTERIO DE CABINDA, 2025-2026.

RESUMEN

Los métodos y las estrategias de enseñanza constituyen elementos fundamentales para la consecución de los objetivos educativos, especialmente en el contexto de la formación del

profesorado, donde las prácticas experimentadas por los futuros docentes tienden a influir en su desempeño profesional. El presente artículo tiene como objetivo comparar la frecuencia de utilización de los diferentes métodos y estrategias de enseñanza empleados en la asignatura de Pedagogía por los profesores de la Escuela de Formación de Profesores ADPP-Cacongo y de la Escuela de Magisterio de Cabinda. El estudio pretende identificar los principales métodos y estrategias utilizados por los docentes, examinar las diferencias existentes entre ambas instituciones y analizar sus implicaciones para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Desde el punto de vista metodológico, se adoptó un enfoque cuantitativo, de carácter descriptivo y comparativo, basado en la aplicación de cuestionarios a los profesores de ambas instituciones. Los resultados evidencian la utilización de diversas estrategias pedagógicas, entre las que destacan las preguntas y respuestas, el trabajo en grupo, el debate y el seminario, aunque con diferentes niveles de frecuencia entre las instituciones. El análisis sugiere que la diversificación metodológica constituye una condición esencial para promover una mayor participación de los alumnos y aproximar la formación pedagógica a las exigencias de la práctica docente. Se concluye que el fortalecimiento de metodologías de enseñanza activas, participativas y contextualizadas puede contribuir a mejorar la formación inicial del profesorado en Cabinda.

Palabras clave: Métodos de enseñanza; estrategias pedagógicas; formación del profesorado; prácticas docentes.

1. INTRODUÇÃO

A educação desempenha um papel fundamental na formação integral do indivíduo e no desenvolvimento das sociedades. No contexto contemporâneo, a qualidade do processo educativo não depende apenas da existência de currículos, programas e recursos materiais, mas também da qualidade das práticas pedagógicas desenvolvidas no espaço escolar. Neste processo, o professor ocupa uma posição central, uma vez que é responsável por organizar situações de aprendizagem, seleccionar métodos, mobilizar estratégias e criar condições para que os alunos participem activamente na construção dos conhecimentos (UNESCO, 2024).

A discussão sobre os métodos de ensino assume particular importância quando se trata da formação de professores. O futuro professor não aprende apenas os conteúdos que posteriormente deverá ensinar; aprende também como ensinar. Por essa razão, as experiências

pedagógicas vivenciadas durante a sua formação podem constituir referências para a sua futura prática profissional. O Banco Mundial considera a formação inicial de professores como uma base essencial para o desenvolvimento dos conhecimentos, competências e identidade profissional necessários ao exercício da docência (WORLD BANK, 2026).

Nesta perspectiva, a disciplina de Pedagogia assume especial relevância nos cursos de formação de professores, pois permite aos estudantes compreender conceitos, princípios, métodos, técnicas e estratégias relacionados com o processo de ensino-aprendizagem (LIBÂNEO, 2013). A forma como essa disciplina é ministrada pode, consequentemente, influenciar a construção das competências pedagógicas dos futuros docentes.

A realidade educacional contemporânea tem igualmente colocado em discussão a predominância de modelos de ensino excessivamente centrados no professor e na transmissão de conteúdos. Estudos sobre aprendizagem activa mostram que existe uma tendência para valorizar metodologias que envolvem os estudantes na discussão, resolução de problemas, colaboração, reflexão e construção do conhecimento. Du et al. (2020), num estudo comparativo realizado em programas de formação de professores no Qatar, Líbano e China, analisaram as experiências e preferências de futuros professores relativamente à aprendizagem activa. O estudo revelou a permanência de práticas de ensino passivas e identificou desafios relacionados com a articulação entre teoria e prática e com a avaliação. (DU et al., 2020).

De forma semelhante, (NGUYEN et al., 2021), através de uma revisão sistemática da literatura, identificaram diferentes estratégias utilizadas pelos professores para favorecer a implementação da aprendizagem activa, chamando atenção para a necessidade de considerar as respostas comportamentais e afectivas dos estudantes durante a implementação dessas metodologias.

No caso de Angola, a problemática dos métodos e estratégias de ensino deve ser analisada tendo em conta as finalidades estabelecidas para o Sistema de Educação e Ensino. A Lei n.º 17/16, de 7 de Outubro, define a educação como um processo planificado e sistematizado de ensino e aprendizagem orientado para a formação integral do indivíduo e estabelece, entre os princípios do sistema, a qualidade dos serviços educativos. A mesma legislação reconhece a existência de um Subsistema de Formação de Professores e determina que este deve proporcionar conhecimentos científicos, pedagógicos, metodológicos, técnicos e práticos (ANGOLA, 2016).

A Lei n.º 32/20, de 12 de Agosto, que altera a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, reforça a importância do professor no sistema educativo angolano e introduz alterações relacionadas com a organização dos subsistemas e com o reforço do rigor e da formação dos profissionais da educação (ANGOLA, 2016).

Este enquadramento torna pertinente analisar as práticas concretas desenvolvidas nas instituições de formação de professores. Em Cabinda, Escola Magistério ADPP-Cacongo e da Escola Magistério de Cabinda. constituem espaços relevantes para a preparação de futuros profissionais da educação. Apesar de ambas desempenharem funções relacionadas com a formação pedagógica, podem existir diferenças na organização das aulas, nos métodos privilegiados, nas estratégias utilizadas, na participação dos alunos e nas formas de concretização dos conteúdos da disciplina de Pedagogia.

Assim, o presente estudo procura responder à seguinte questão central: **Quais são os métodos e estratégias de ensino utilizados na disciplina de Pedagogia na Escola Magistério ADPP-Cacongo e da Escola Magistério de Cabinda, e que diferenças podem ser identificadas entre as práticas docentes das duas instituições?**

O estudo tem como objectivo Comparar a frequência de utilização dos diferentes métodos e estratégias de ensino utilizados na disciplina de Pedagogia pelos professores da Escola Magistério ADPP-Cacongo e da Escola Magistério de Cabinda.

A pertinência do estudo justifica-se pela necessidade de compreender como se concretiza o ensino da Pedagogia em instituições destinadas à formação de professores e de identificar possibilidades de melhoria das práticas docentes. A investigação torna-se particularmente relevante porque as políticas educativas angolanas contemporâneas atribuem importância à melhoria da qualidade do ensino, à formação dos professores e ao desenvolvimento de competências pedagógicas. O Plano de Desenvolvimento Nacional 2023-2027 no Decreto Presidencial n.º 225/23, contempla medidas relacionadas com a melhoria da qualidade do ensino, formação de professores, supervisão pedagógica e avaliação da qualidade das instituições de formação docente (ANGOLA, 2023).

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. **Conceito de métodos de ensino**

Os métodos de ensino podem ser compreendidos como formas organizadas de intervenção pedagógica utilizadas pelo professor para orientar o processo de ensino e facilitar a aprendizagem dos estudantes. Não constituem simplesmente procedimentos técnicos isolados, mas integram decisões relacionadas com os objectivos, conteúdos, características dos alunos, recursos disponíveis e formas de avaliação (HAYDT, 2011; LIBÂNEO, 2013).

Nesta perspectiva, o método deve ser entendido em articulação com a finalidade educativa. Um método adequado não é necessariamente aquele que é considerado moderno ou tradicional, mas aquele que permite alcançar os objectivos de aprendizagem de forma coerente com o conteúdo, o contexto e as necessidades dos alunos (HAYDT, 2011; LIBÂNEO, 2013).

A literatura contemporânea tem procurado superar a oposição rígida entre “métodos tradicionais” e “métodos modernos”, defendendo uma utilização intencional e diversificada das estratégias pedagógicas. Com base numa síntese de mais de 2.100 meta-análises, enfatiza a necessidade de compreender a relação entre as estratégias de ensino, as características dos alunos, os professores, o currículo e os efeitos sobre a aprendizagem (HATTIE, 2025). A obra dedica capítulos específicos às estratégias de ensino e aprendizagem e à intencionalidade pedagógica.

Deste modo, o método de ensino deve ser seleccionado em função daquilo que se pretende que o aluno aprenda e seja capaz de fazer. Uma aula destinada à aquisição de conceitos pode exigir explicação e questionamento; uma aula orientada para o desenvolvimento de competências pode exigir trabalho de grupo, resolução de problemas, debate, simulação ou actividades práticas (HAYDT, 2011; LIBÂNEO, 2013).

2.2. **Métodos de ensino e aprendizagem activa**

A aprendizagem activa constitui uma das tendências importantes na construção do conhecimento (DU et al., 2020; NGUYEN et al., 2021). Diferentemente de uma concepção em que o aluno assume predominantemente o papel de receptor de informações, a aprendizagem activa procura envolvê-lo na realização de tarefas cognitivas, sociais e práticas.

O estudo confirma a prevalência de modos passivos de instrução e a tensão entre práticas tradicionais e aprendizagem activa. Entretanto, os autores identificaram também a

permanência de práticas passivas, especialmente quando os sistemas de avaliação favorecem a memorização (DU et al., 2020).

Esta constatação é particularmente importante para a formação de professores. Se o estudante é preparado num ambiente predominantemente expositivo e pouco participativo, existe o risco de reproduzir posteriormente esse modelo na sua própria sala de aula. Ao contrário, quando o futuro professor vivencia situações de debate, colaboração, investigação, reflexão e resolução de problemas, pode desenvolver maior repertório metodológico para a sua futura prática profissional (DU et al., 2020; WORLD BANK, 2026).

Nguyen et al. (2021) reforçam esta perspectiva ao demonstrar, através de uma revisão sistemática, que a implementação da aprendizagem activa depende não apenas da escolha da estratégia, mas também da forma como o professor prepara os estudantes, estrutura as actividades e gere as suas respostas durante a aula (NGUYEN et al., 2021).

Portanto, a utilização de uma metodologia activa não significa simplesmente colocar os alunos em grupos ou realizar debates. Pressupõe intencionalidade pedagógica, participação cognitiva, acompanhamento do professor e avaliação da aprendizagem.

2.3. **Estratégias de ensino**

As estratégias de ensino correspondem às acções e procedimentos concretos mobilizados pelo professor para operacionalizar determinado método e alcançar os objectivos da aula (LIBÂNEO, 2013).

Entre as estratégias mais utilizadas no processo educativo encontram-se: Perguntas e respostas; Exposição dialogada; Trabalho em grupo; Debate; Seminário; Estudo de caso; Resolução de problemas; Demonstração; Pesquisa orientada; Dramatização; Discussão Colectiva; Aprendizagem baseada em projectos.

A escolha de uma determinada estratégia deve considerar as características dos alunos, o conteúdo da disciplina e os resultados de aprendizagem pretendidos (HAYDT, 2011; LIBÂNEO, 2013). Uma estratégia pode ser eficaz numa determinada situação e inadequada noutra.

Uma perspectiva centrada na intencionalidade do ensino, segundo a qual o professor deve conhecer os efeitos das suas decisões pedagógicas e utilizar evidências da aprendizagem dos estudantes para ajustar a sua intervenção (HATTIE, 2025).

Esta concepção permite compreender que a qualidade de uma prática pedagógica não deve ser avaliada exclusivamente pelo facto de ser tradicional ou inovadora. O aspecto fundamental é verificar se a estratégia favorece efectivamente a compreensão, participação e aprendizagem dos estudantes.

2.4. **Seminário como estratégia de formação pedagógica**

O seminário constitui uma estratégia que atribui ao estudante maior responsabilidade na preparação e apresentação de determinado conteúdo. Em contextos de formação de professores, pode contribuir para desenvolver competências de pesquisa, organização, comunicação oral e domínio dos conteúdos (LIBÂNEO, 2013).

Entretanto, o seminário deve ser acompanhado pelo professor. Quando reduzido à simples leitura de textos ou reprodução de informações, pode perder grande parte do seu potencial pedagógico (LIBÂNEO, 2013).

O professor deve orientar a preparação, estabelecer critérios de avaliação, estimular a participação dos restantes estudantes e promover uma discussão posterior à apresentação.

Neste sentido, o seminário aproxima-se de uma perspectiva de aprendizagem activa, na medida em que transfere parte da responsabilidade da aprendizagem para o estudante (NGUYEN et al., 2021).

2.5. **O papel do professor na selecção dos métodos de ensino**

O professor contemporâneo não deve ser compreendido apenas como transmissor de conhecimentos. A sua função envolve planificar, orientar, mediar, acompanhar e avaliar o processo de aprendizagem (LIBÂNEO, 2013; UNESCO, 2024).

Do mesmo modo, a UNESCO, no seu Global Report on Teachers 2024, destaca a necessidade de formar, apoiar e valorizar professores qualificados, sublinhando que a transformação da profissão docente constitui condição importante para assegurar uma educação de qualidade (UNESCO; INTERNATIONAL TASK FORCE ON TEACHERS FOR EDUCATION 2030, 2024).

Assim, a selecção dos métodos de ensino deve ser entendida como uma competência profissional do professor. O docente precisa conhecer diferentes possibilidades metodológicas e decidir, em cada situação, qual ou quais são mais adequadas (LIBÂNEO, 2013; UNESCO, 2024).

2.6. Métodos de ensino na formação de professores

A formação inicial de professores possui uma característica particular: ensina a ensinar. Por isso, existe uma relação directa entre os métodos utilizados na formação e as práticas que os futuros professores poderão desenvolver posteriormente (WORLD BANK, 2026; DU et al., 2020).

O Banco Mundial considera a formação inicial como a base da aprendizagem profissional ao longo da carreira, devendo proporcionar aos futuros professores conhecimentos, competências e uma identidade profissional adequada às exigências da sala de aula (WORLD BANK, 2026).

Consequentemente, a disciplina de Pedagogia não deve limitar-se à transmissão de teorias pedagógicas. É necessário criar oportunidades para que os estudantes experimentem diferentes estratégias e compreendam as suas potencialidades e limitações (WORLD BANK, 2026).

Por exemplo, se o futuro professor aprende sobre trabalho em grupo exclusivamente através de uma aula expositiva, a aprendizagem sobre essa estratégia pode permanecer no plano teórico. Porém, se participa efectivamente numa actividade colaborativa, analisa os seus resultados e reflecte sobre o papel do professor, passa a experimentar a estratégia como estudante e, simultaneamente, a compreendê-la como futuro profissional.

Essa articulação entre teoria, prática e reflexão é fundamental para uma formação docente de qualidade (DU et al., 2020; WORLD BANK, 2026).

2.7. Métodos de ensino e qualidade da aprendizagem

A discussão dos métodos de ensino está directamente relacionada com a questão da qualidade da aprendizagem. Não basta garantir que os alunos frequentem a escola; é necessário assegurar que aprendam (WORLD BANK; UNESCO; UNICEF, 2022).

O relatório conjunto do Banco Mundial, UNESCO, UNICEF e outros parceiros sobre a pobreza de aprendizagem alertou para a existência de uma profunda crise mundial de aprendizagem e defendeu, entre outras medidas, a avaliação regular dos níveis de aprendizagem, a priorização das aprendizagens fundamentais e o aumento da eficiência da instrução (WORLD BANK; UNESCO; UNICEF, 2022).

Banco Mundial que no contexto da África Subsaariana, No contexto da África Subsaariana, esta preocupação assume particular relevância. O relatório de 2022 estimou níveis muito elevados de pobreza de aprendizagem na região, demonstrando que o acesso à escola, por si só, não garante aprendizagem efectiva (WORLD BANK; UNESCO; UNICEF, 2022).

Consequentemente, a análise dos métodos e estratégias utilizados pelos professores deve ultrapassar a simples identificação da frequência de determinada técnica. É necessário discutir como essas estratégias podem contribuir para a participação, compreensão, autonomia e desenvolvimento de competências dos estudantes.

2.8. **A formação de professores no contexto angolano**

No contexto angolano, a formação de professores constitui uma dimensão estruturante do Sistema de Educação e Ensino. A Lei n.º 17/16 estabelece expressamente um Subsistema de Formação de Professores, destinado à preparação e habilitação dos professores e demais agentes de educação. Entre os seus objectivos encontra-se a formação de profissionais com conhecimentos científicos, pedagógicos, metodológicos, técnicos e práticos (ANGOLA, 2016).

A legislação determina ainda que o Ensino Secundário Pedagógico deve desenvolver conhecimentos, hábitos, habilidades, capacidades e atitudes que preparem os indivíduos para o exercício da profissão docente.

A Lei n.º 32/20 reforça o papel do professor no sistema educativo angolano e introduz alterações destinadas, entre outros aspectos, a reforçar o rigor e a experiência profissional no acesso e desenvolvimento da carreira docente (ANGOLA, 2016).

Neste quadro, analisar os métodos utilizados na disciplina de Pedagogia em instituições de formação de professores de Cabinda permite observar concretamente como os princípios da formação pedagógica se materializam nas práticas docentes .

2.9. Modelo conceptual proposto para a comparação entre ADPP e Magistério Primário.

Para facilitar posteriormente a análise dos resultados, recomendo trabalhar com o seguinte modelo:

Quadro 1 – Modelo Conceitual dos resultados

Dimensão	Indicadores
Métodos de ensino	Expositivo, interrogativo, demonstrativo, activo, participativo
Estratégias pedagógicas	Perguntas e respostas, trabalho em grupo, debate, seminário, estudo de caso
Participação dos alunos	Intervenção oral, colaboração, apresentação, discussão
Prática docente	Planificação, diversificação metodológica, mediação, avaliação
Formação pedagógica	Conhecimentos, competências metodológicas, autonomia e preparação para a docência
Contexto institucional	ADPP e Magistério Primário

Fonte: Elaboração Própria

Este modelo permitirá que, no capítulo dos resultados, a comparação seja feita de maneira mais científica entre ADPP e Magistério de Cabinda, em vez de apresentar apenas percentagens isoladas.

3. METODOLOGIA

3.1. Abordagem metodológica

O presente estudo adopta uma abordagem quantitativa, de natureza descritiva e comparativa, tendo como propósito analisar os métodos e estratégias de ensino utilizados pelos professores da disciplina de Pedagogia na Escola de Formação de Professores Magistério ADPP-Cacongo e da Escola Magistério de Cabinda. A opção pela abordagem quantitativa justifica-se pela necessidade de transformar as respostas dos participantes em frequências e percentagens, permitindo identificar tendências e estabelecer comparações entre as duas instituições. A pesquisa quantitativa permite organizar e analisar dados de forma sistemática, favorecendo a descrição das características de determinada população (Gil, 2008).

Do ponto de vista dos procedimentos, realizou-se uma pesquisa bibliográfica e documental, complementada por pesquisa de campo. A pesquisa bibliográfica permitiu

fundamentar teoricamente os conceitos relacionados com métodos, estratégias de ensino, aprendizagem activa e formação de professores. A pesquisa documental incidiu sobre legislação e documentos orientadores da educação e formação de professores em Angola. A pesquisa de campo foi realizada mediante aplicação de questionário aos professores das duas instituições (Gil, 2008).

A população do estudo é constituída por 120 professores, dos quais foi seleccionada uma amostra de 50 professores, sendo 25 da Escola de Formação de Professores Magistério ADPP-Cacongo e 25 na Escola Magistério de Cabinda.

Neste estudo foi considerada uma amostragem intencional, tendo sido seleccionados professores directamente relacionados com o ensino da disciplina de Pedagogia (Gil, 2008).

A opção pela distribuição equilibrada permitiu estabelecer uma comparação mais directa entre as duas instituições, evitando que a diferença do número de participantes condicionasse excessivamente a leitura das percentagens.

O principal instrumento utilizado foi o questionário dirigido aos professores da disciplina de Pedagogia.

O questionário foi organizado em duas partes. A primeira recolheu informações gerais dos participantes e a segunda concentrou-se nos métodos e estratégias de ensino utilizados nas aulas. As questões foram predominantemente fechadas, permitindo aos participantes indicar a frequência ou utilização das diferentes estratégias pedagógicas.

3.2. **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O presente capítulo apresenta, analisa e discute os resultados obtidos a partir do questionário dirigido aos professores da disciplina de Pedagogia da 10.ª classe da Escola de Formação de Professores de magistério (ADPP) e do Magistério Primário de Cabinda. A análise foi realizada com base numa amostra de 50 professores, distribuídos igualmente entre as duas instituições, sendo 25 professores do Magistério ADPP e 25 do Magistério Primário.

Os resultados são apresentados através de tabelas de frequências e percentagens, permitindo identificar os principais métodos de ensino utilizados, as estratégias pedagógicas adoptadas, as formas de participação dos alunos, os recursos didácticos mobilizados, as modalidades de avaliação, as dificuldades encontradas pelos professores e as suas percepções sobre as práticas metodológicas.

Em função do questionário proposto para o levantamento dos dados podemos obter nove (09) tabelas explicita de síntese no quadro abaixo:

Quadro 2 – Síntese dos principais resultados das tabelas analisadas

Tabela	Dimensão analisada	Principal resultado – ADPP	Principal resultado – Magistério	Síntese comparativa
Tabela 1	Distribuição da amostra	25 professores (50%)	25 professores (50%)	A amostra foi distribuída de forma equilibrada, garantindo igual representação das duas instituições.
Tabela 2	Métodos de ensino utilizados	Predominam o método expositivo (84%), o trabalho em grupo (80%) e o interrogativo (72%)	Predominam o método expositivo (92%), o interrogativo (64%) e o trabalho em grupo (56%)	O método expositivo é predominante nas duas instituições, mas a ADPP apresenta maior utilização de métodos participativos e diversificados.
Tabela 3	Estratégias pedagógicas	Perguntas e respostas (88%), trabalho em grupo (80%) e debate (72%)	Perguntas e respostas (76%), trabalho em grupo (56%) e debate (44%)	A ADPP utiliza estratégias pedagógicas mais diversificadas, com maior presença de debate, seminário, estudo de caso e resolução de problemas.
Tabela 4	Participação dos alunos	Responder a perguntas (88%), trabalho em grupo (84%) e debates	Responder a perguntas (72%), trabalho em grupo (56%) e debates	Verifica-se maior diversidade e intensidade da participação dos alunos

		(76%)	(48%)	na ADPP.
Tabela 5	Recursos didácticos	Quadro (100%), manuais (92%) e textos de apoio (80%)	Quadro (100%), manuais (84%) e textos de apoio (68%)	O quadro e os manuais são os recursos mais utilizados nas duas escolas. A ADPP apresenta maior utilização de computador, projector e outros recursos.
Tabela 6	Formas de avaliação	Testes escritos (96%), trabalhos individuais (80%) e participação (84%)	Testes escritos (100%), trabalhos individuais (68%) e participação (60%)	Os testes escritos predominam nas duas instituições, mas a ADPP apresenta maior diversificação das formas de avaliação.
Tabela 7	Dificuldades encontradas	Falta de recursos (64%), falta de tempo (60%) e número elevado de alunos (48%)	Falta de recursos (76%), número elevado de alunos (68%) e falta de tempo (64%)	As duas instituições enfrentam limitações semelhantes, sendo estas mais acentuadas no Magistério, sobretudo quanto aos recursos e número de alunos.
Tabela 8	Percepções dos professores	92% consideram que os métodos participativos aumentam a participação; 96% defendem a combinação de	80% consideram que os métodos participativos aumentam a participação; 84% defendem a combinação de	Existe concordância sobre a importância da diversificação metodológica, embora os níveis de concordância sejam superiores na ADPP.

		métodos	métodos	
Tabela 9	Comparação global	Maior utilização de trabalho em grupo, debate, estudo de caso, resolução de problemas, actividades práticas e computador	Maior utilização relativa do método expositivo (92%)	A ADPP apresenta maior tendência para metodologias participativas e activas, enquanto o Magistério evidencia maior predominância do método expositivo.

Fonte: Elaboração própria

O quadro acima apresenta uma síntese dos principais resultados obtidos nas nove tabelas anteriormente analisadas, permitindo uma leitura integrada das práticas pedagógicas dos professores da disciplina de Pedagogia da 10.ª classe na Escola de Formação de Professores Magistério (ADPP) e no Magistério Primário de Cabinda. A distribuição da amostra demonstra equilíbrio entre as instituições, com 25 professores de cada escola, correspondendo a 50% da amostra para cada instituição. Esta distribuição possibilita uma comparação mais equilibrada dos resultados.

Relativamente aos **métodos de ensino**, verifica-se que o método expositivo constitui a prática predominante nas duas instituições, sendo utilizado por 84% dos professores da ADPP e 92% dos professores do Magistério. Contudo, a ADPP apresenta percentagens superiores na utilização de estratégias mais participativas, destacando-se o trabalho em grupo (80%), o método interrogativo (72%), a elaboração conjunta (68%) e o estudo de caso (48%). Estes resultados sugerem uma maior diversificação das práticas metodológicas na ADPP.

No que diz respeito às estratégias pedagógicas, observa-se igualmente uma vantagem da ADPP na utilização de práticas que favorecem a participação dos alunos. As perguntas e respostas constituem a estratégia mais utilizada nas duas instituições, mas a ADPP apresenta maior frequência no trabalho em grupo, debate, seminário, estudo de caso e resolução de problemas. Esta tendência demonstra uma maior abertura para estratégias que colocam o aluno numa posição mais activa no processo de ensino-aprendizagem (DU et al., 2020; NGUYEN et al., 2021).

Quanto à **participação dos alunos**, os resultados acompanham a tendência observada nas estratégias pedagógicas. Na ADPP, 88% dos professores indicam a participação dos alunos através de respostas às perguntas, 84% através de trabalhos em grupo e 76% através de debates. No Magistério, esses valores são de 72%, 56% e 48%, respectivamente. Assim, os dados sugerem uma tendência para maior diversidade de participação dos alunos nas situações em que são utilizadas estratégias participativas (NGUYEN et al., 2021).

Em relação aos recursos didácticos**,** o quadro apresenta uma utilização universal nas duas instituições, atingindo 100%. Os manuais escolares e os textos de apoio também apresentam níveis elevados de utilização. Entretanto, a ADPP demonstra maior utilização de recursos tecnológicos, como computador e projector. Esta diferença pode contribuir para ampliar as possibilidades metodológicas dos professores, embora a utilização da tecnologia dependa também da disponibilidade dos equipamentos e das condições institucionais.

No domínio da avaliação**,** os testes escritos são predominantes nas duas instituições, atingindo 96% na ADPP e 100% no Magistério. Apesar disso, a ADPP apresenta maior utilização de trabalhos individuais, trabalhos em grupo, seminários, participação nas aulas e actividades práticas. Os resultados indicam, portanto, uma tendência para maior diversificação das modalidades avaliativas na ADPP.

As dificuldades identificadas mostram que a falta de recursos didácticos constitui o principal obstáculo nas duas instituições, atingindo 64% na ADPP e 76% no Magistério. O número elevado de alunos e a falta de tempo também aparecem como dificuldades relevantes. Estes resultados demonstram que a escolha dos métodos de ensino não depende exclusivamente da vontade ou competência do professor, mas também das condições concretas em que a actividade pedagógica é desenvolvida (NGUYEN et al., 2021; WORLD BANK, 2026).

Por sua vez, as percepções dos professores revelam uma avaliação positiva da diversificação metodológica. Na ADPP, 92% dos professores consideram que os métodos participativos aumentam a participação dos alunos e 96% reconhecem a necessidade de combinar diferentes métodos. No Magistério, esses valores correspondem a 80% e 84%, respectivamente. Existe, portanto, uma percepção generalizada de que nenhum método deve ser utilizado de forma isolada, devendo a sua escolha considerar os objectivos, os conteúdos, os alunos e as condições disponíveis (HAYDT, 2011; LIBÂNEO, 2013).

De forma global, a Tabela 9 confirma a principal tendência identificada ao longo da investigação: a ADPP apresenta maior utilização de métodos e estratégias participativas, enquanto o Magistério apresenta maior predominância do método expositivo. As maiores diferenças verificam-se no debate, com uma diferença de 28 pontos percentuais; no trabalho em grupo, com 24 pontos percentuais; nas actividades práticas, com 24 pontos percentuais; na participação como forma de avaliação, com 24 pontos percentuais; e na utilização do computador, com 20 pontos percentuais a favor da ADPP.

4. Triangulação dos resultados

A triangulação dos resultados permite confrontar as informações provenientes dos questionários com os pressupostos teóricos sobre os métodos de ensino, procurando identificar convergências e diferenças entre os dados e a literatura.

Os resultados quantitativos mostram, por um lado, a predominância do método expositivo nas duas instituições, alcançando 84% na ADPP e 92% no Magistério. Por outro lado, verificam-se diferenças importantes na utilização de estratégias participativas, como trabalho em grupo, debate, estudo de caso e resolução de problemas, geralmente mais frequentes na ADPP. Estes resultados convergem com a perspectiva de Haydt (2011)**,** segundo a qual nenhum método deve ser considerado universalmente adequado, sendo necessária a sua articulação com os objectivos, conteúdos e condições concretas do ensino.

Do mesmo modo, a maior presença de estratégias participativas na ADPP pode ser discutida à luz da concepção dialógica de Freire (2011)**,** que valoriza a participação activa dos educandos no processo educativo. As posições de Libâneo (2013) também permitem compreender os resultados, uma vez que o autor defende a utilização articulada de métodos e procedimentos didácticos em função da aprendizagem.

A existência de dificuldades relacionadas com recursos, número de alunos, tempo e condições físicas reforça, por sua vez, a importância de considerar o contexto institucional na implementação das estratégias pedagógicas (NGUYEN et al., 2021; WORLD BANK, 2026)**.** Assim, a triangulação permite concluir que as diferenças identificadas entre as duas instituições devem ser interpretadas considerando tanto as opções metodológicas dos professores como as condições concretas de realização do processo de ensino-aprendizagem.

A existência de dificuldades relacionadas com recursos, número de alunos, tempo e condições físicas reforça, por sua vez, a ideia de que as práticas pedagógicas são

condicionadas pelo contexto institucional. Assim, a triangulação permite concluir que as diferenças identificadas entre as duas instituições resultam da combinação entre opções metodológicas dos professores e condições concretas de realização do processo de ensino-aprendizagem (DU et al., 2020; NGUYEN et al., 2021).

5. CONCLUSÃO

O estudo permitiu comparar a frequência de utilização dos diferentes métodos e estratégias de ensino utilizados na disciplina de Pedagogia pelos professores da Escola de Formação de Professores de Landâna (ADPP) e do Magistério Primário de Cabinda. Os resultados demonstram que as duas instituições recorrem a diferentes métodos e estratégias, coexistindo práticas expositivas com estratégias de natureza participativa.

O método expositivo apresenta elevada utilização nas duas instituições, enquanto as perguntas e respostas constituem a estratégia mais frequente. Entretanto, a ADPP apresenta maior utilização de trabalho em grupo, debate, seminário, estudo de caso e outros métodos activos. Esta tendência acompanha uma maior percepção dos professores relativamente à participação dos alunos nas aulas.

Os resultados mostram igualmente que os professores reconhecem a importância da diversificação metodológica. Todavia, a existência de obstáculos como turmas numerosas, insuficiência de recursos didácticos, falta de tempo e extensão dos programas pode limitar a utilização sistemática de estratégias activas. Assim, a melhoria das práticas pedagógicas não depende exclusivamente da vontade individual do professor, mas também das condições institucionais em que o processo educativo ocorre.

Conclui-se, portanto, que a qualidade do ensino da disciplina de Pedagogia pode ser fortalecida mediante uma combinação equilibrada de métodos, maior utilização de estratégias participativas e uma formação contínua dos professores. No contexto da formação de futuros docentes, a diversificação metodológica assume particular importância, pois os estudantes não aprendem apenas conteúdos pedagógicos: aprendem também, através da experiência, diferentes formas de ensinar.

5.1. RECOMENDAÇÕES

Com base nos resultados e na discussão desenvolvida, apresentam-se as seguintes recomendações:

Às instituições de formação de professores

1. **Promover a diversificação dos métodos de ensino**, evitando a dependência excessiva de uma única abordagem metodológica.
2. **Estimular a utilização de métodos activos**, particularmente trabalho colaborativo, debate, estudo de caso, resolução de problemas e seminários.
3. Criar espaços de **troca de experiências entre professores** das diferentes instituições de formação.
4. Promover actividades de formação contínua centradas na **planificação, implementação e avaliação de metodologias activas**.

Aos professores

5. Seleccionar os métodos de ensino de acordo com os **objectivos, conteúdos e características dos alunos**.
6. Utilizar perguntas não apenas para verificar a memorização, mas também para desenvolver **raciocínio, reflexão e pensamento crítico**.
7. Acompanhar o trabalho em grupo, evitando que a simples divisão dos alunos em grupos seja confundida com aprendizagem colaborativa.
8. Diversificar as estratégias de avaliação, incluindo participação, trabalhos colaborativos, apresentações, resolução de problemas e actividades práticas.

Aos responsáveis pela formação docente

9. Reforçar a articulação entre **teoria pedagógica e prática de ensino**, permitindo que os futuros professores experimentem diferentes métodos.
10. Desenvolver programas regulares de **actualização metodológica dos professores**, especialmente nas áreas de aprendizagem activa, tecnologias educativas, avaliação formativa e estratégias participativas.

Às autoridades educativas

11. Melhorar as condições materiais das instituições de formação de professores, particularmente no que diz respeito aos **recursos didácticos**.

12. Desenvolver políticas que favoreçam condições adequadas para a implementação de metodologias participativas, incluindo a redução de turmas excessivamente numerosas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANGOLA. Decreto Presidencial n.º 225/23, de 30 de novembro. Aprova o Plano de Desenvolvimento Nacional 2023–2027. Diário da República, I Série, n.º 227, Luanda, 30 nov. 2023.

ANGOLA. Lei n.º 17/16, de 7 de outubro. Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. Diário da República, I Série, n.º 170, Luanda, 7 out. 2016.

ANGOLA. Lei n.º 32/20, de 12 de agosto. Altera a Lei n.º 17/16, de 7 de outubro, Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. Diário da República, I Série, n.º 123, Luanda, 12 ago. 2020.

DU, Xiangyun; CHAABAN, Youmen; SABAH, Saed; AL-THANI, Alanood Mubarak; WANG, Li. Active learning engagement in teacher preparation programmes: a comparative study from Qatar, Lebanon and China. Asia Pacific Journal of Education, v. 40, n. 3, p. 283–298, 2020. DOI: https://doi.org/10.1080/02188791.2020.1717436.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GIL, António Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HATTIE, John. Visible Learning: The Sequel: A Synthesis of Over 2,100 Meta-Analyses Relating to Achievement. London: Routledge, 2023.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. Curso de didática geral. São Paulo: Ática, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

NGUYEN, Kevin A. et al. Instructor strategies to aid implementation of active learning: a systematic literature review. International Journal of STEM Education, v. 8, art. 9, 2021. DOI: https://doi.org/10.1186/s40594-021-00270-7.

UNESCO; INTERNATIONAL TASK FORCE ON TEACHERS FOR EDUCATION 2030. Global Report on Teachers: Addressing Teacher Shortages and Transforming the Profession. Paris: UNESCO, 2024.

WORLD BANK. From Prospective to Prepared Teacher: A Global Study of Initial Teacher Education. Washington, DC: World Bank, 2026.

WORLD BANK; UNESCO; UNICEF. The State of Global Learning Poverty: 2022 Update. Washington, DC: World Bank, 2022.