

Resumo

Este estudo é motivado por interesse próprio fruto da escolha dentre os vários temas disponibilizados pelo Docente e que fazem parte da avaliação final do Módulo de políticas pública, que faz parte das cadeiras opcionais do Mestrado em Educação com especialização em Informática Educacional na Universidade Pedagógica.

A escolha do tema constituiu em mim uma forma de alívio, já que posso escrever e opinar sobre a qualidade do ensino básico no país numa perispectiva académica crítica, sem no entanto ser alvo de nenhuma conotação política. Mais apenas falando de problemas do currículo Moçambicano do Ensino Básico como Moçambicano que vive os problema e sente a necessidade de mudança para o melhor.

O currículo tem o desafio de produzir estudantes altamente qualificados e capacitados com conhecimento diversificado e com disciplinas complementares, que ampliam o horizonte de compreensão, contextualiza os alunos, dotando os de saberes. E que a sua empregabilidade e o auto emprego seja o resultado da aprendizagem de conteúdos das disciplinas do currículo dentro e fora da escola.

A partir dessas considerações assume – se neste trabalho que temos que rever as condições que levaram a implementação e o estágio actual do currículo do Ensino Básico, incluindo as disciplinas que dele fazem parte. Sem o propósito de esgota-los mais apenas relembrar algumas disfunções mais significativas que podem ocorrer. A metodologia caracteriza se portanto, como uma revisão teórica que sustenta a análise e argumentação no presente ensaio.

Palavra chaves: Aprendizagem, Currículo, Ensino Básico, e Qualidade de Ensino.

Abstract

This study is motivated by self-interest fruit of choice among the various topics provided by the Professor and forming part of the final evaluation of public policies Module, which is part of the optional chairs the Master of Education with specialization in Educational Informatics at the Pedagogical University.

The choice of subject constituted in me a form of relief, since I can write and comment on the quality of basic education in the country in an academic critical perispectiva, without being subject to any political connotation. More just talking about Mozambican curriculum problems of basic education as Mozambique who lives the problem and feel the need to change for the better.

¹ Técnico de Recursos Humanos no SDEJT-Manhiça, Mestre em Informática Educacional-Universidade Pedagógica-UP (2015) Licenciado em Gestão de Recursos Humanos e Inspeção-UP (2012), professor primário por mais de 10 anos nas Escolas Primárias do Distrito da Manhiça, tem curso do nível 2 sobre sistemas fotovoltaicos pelo centro de tecnologias educativas (CTE) da UP, Observador Eleitoral credenciado pelo Observatório Eleitoral, Email: sethlanga@gmail.com, cell 844453431.

The curriculum is challenged to produce highly qualified students and skilled with diverse knowledge and complementary disciplines that expand the horizon of understanding, contextualizes the students, providing the knowledge. And that their employability and self employment is the result of learning disciplines of the content of the curriculum in and out of school.

From these considerations assume - this work we have to review the conditions that led to the implementation and the current stage of the basic education curriculum, including subjects that are part of it. No order to exhaust them more just remember some more significant malfunctions that may occur. The methodology is therefore characterized as a theoretical review that supports the analysis and arguments in this essay.

Key word: Learning, Curriculum, Basic Education and Teaching Quality

1-Introdução

Com o presente ensaio que tem como tema: “ O Currículo do Ensino Básico em Moçambique “ O caso do Distrito da Manhiça no período de 2004-2009” tem como questão principal: O porque é que o currículo de Ensino Básico não atinge os objectivos proposto? O presente trabalho tem como Objectivo Geral a Análise do papel e do contributo da transformação Curricular no Currículo do Ensino Básico, cuja Hipotese é a seguinte, o currículo do ensino Básico não atinge os objetivos propostos porque: Há falta de alinhamento entre o currículo desenhado (o que esta programado para ser ensinado) e o que se ensina tendo em conta o que esta desenhado e a realidade das Escolas Moçambicanas, o que pode ser a causa do fracasso.

Durante a efectivação do presente ensaio adoptei como metodologia, as Consultas Bibliográficas, Que consistiram na recolha /coleção de informação ligado ao tema nos livros, na internet e nos materiais oferecido pelos professores do Módulo de Teoria do Currículo, e pelo professor do Módulo de políticas públicas.

O estudo foi motivado pela curiosidade de querer ter a base e as alicerces sobre o papel e o impacto da transformação curricular no Currículo do Ensino Básico, a responder o apelo dos naturais e residentes da Manhiça e da sociedade Moçambicana em geral sobre a melhoria da qualidade do ensino, tida como idealística e utópica, sendo no entanto objecto de reflexão crítica. O presente ensaio é constituído pelos seguintes subtemas:

Teoria Curricular, O Currículo (Origem e Evolução Histórica), a Visão Disciplinar, Disciplinas que fazem parte do Currículo do Ensino Básico, Considerações finais e pela Bibliografia.

2 -Teoria Curricular

Segundo MCLUTCHEON (1982:18) referenciado por PACHECO (1996:31) Teoria Curricular, corresponde a um conjunto organizado de análises e interpretações e compreensões dos fenómenos curriculares.

TABA (1983) reforçando a ideia de MCLUTCHEON (1982:18) afirma que a teoria curricular é um modo de organizar o pensamento sobre todos os assuntos que são relevantes para a sua evolução. Sendo que as teorias curriculares tem a função de representar os problemas curriculares e de os clarificar em termos de territórios. As teorias curriculares são modelos que seleccionam temas e perspectivas e costumam influir nos formatos que o currículo adopta antes de ser

consumido e ensinado pelos professores, tendo assim um valor formativo profissional, determinando o sentido da profissionalidade do professor e oferecendo uma cobertura de racionalidade das práticas escolares, e se convertem em mediadores ou em expressões de mediação entre o pensamento e Ação em educação GIMENO (2000).

Entretanto, as teorias curriculares actuais não apresentam explicação ou hipóteses sobre o que é comprobatório, não sendo por isso teorias curriculares mais meros programas, utópicos e não realistas, preocupando com aquilo que poderia ser ou que deveria ser e não com a arte do possível, actuando assim não para explicar mais para exortar. E que esta alienação com referência as teorias que partem da realidade, indicam que nós nos deparamos com problemas fundamentais para a criação de uma política educacional, predominante que são as teorias curriculares que funcionam como prescrições, e que o elo entre teoria e política é raramente perfeito ou directo (WISE,1979).

Nesta perspectiva, o estágio actual do currículo do Ensino Básico tende para o que devia ser não o que é. Por haver diferenças entre o currículo escrito e o currículo que efectivamente é ensinado nas Escolas (currículo real), alguns dos problemas actuais do nosso currículo tem a sua Gênese o ano de 1975, quando após a independência do nosso país, o governo de uma forma trémula e inconsistente, procedeu com a nacionalização do sistema nacional de educação, onde o acesso a escola tornou se em um princípio a qual norteou o processo da massificação do ensino, numa clara projecção de apenas contrariar o que o governo português fazia, enquanto os colonos restringiam o direito a educação para alguns moçambicanos e assimilados, que em parte devia se ao facto de negar o acesso a educação pela maior parte da população moçambicana, dificultando o processo de ingresso a escola, aplicando métodos não pedagógico incluindo a tortura, e um currículo irrealista voltado a retardar o desenvolvimento intelectual dos poucos moçambicanos que conseguiam resistir, a estes métodos, por outro o governo colonial não expandiu o ensino devido a problemas de consistência do alargamento e expansão do ensino, associado a falta de professores (missionários católicos) e pelo facto de as igrejas, condição chave para a instalação de uma escola num determinado lugar, estar localizada em zonas de maior concentração populacional e com problemas de expansão. Depois da independência, o nosso governo optou por uma política contrária a uaquela que era usada pelo colonialismo português, que foi a de abrir a escola para todos os Moçambicanos sem que as condições mínimas e básicas para que uma instituição de ensino funcione fossem observadas, sem um estudo prévio sobre o tipo de alunos aqui o ensino deveria ser dirigido, e sobre tudo o que os nossos alunos deveriam aprender nessas escolas. A falta de cuidado ao pormenor sobre o que deveria ser o nosso ensino e o seu modo operante, originou problemas tais como: uniformidade do currículo para diferentes realidades e estágios de desenvolvimento das regiões do nosso país, a falta de material didáctico nas Escolas incluindo salas de aulas livro do aluno, e até carteiras. Diferentes níveis de desenvolvimento das pessoas das diferentes regiões de Moçambique, e sobretudo a faltam de pensadores que deveriam reflectir sobre a nossa prática educativa CASTIANO (2005:17).

E que a meu ver cresceram a estes problemas, o currículo local que tão bem se fala, e se escreve, mais pouco dele se faz, quando procuramos ver o seu impacto nas escolas do moçambique real. No ensino do currículo local por exemplo aqui no distrito da manhiça, a minha experiência como docente é um pouco triste pois durante 4 anos na Escola Primária Completa de Ribangua, não conseguimos seguir com a doseficação, por falta de material escolar, durante este período a prioridade foi dada a outros materiais considerados mais importantes para o processo de ensino e

aprendizagem como: Quadro, giz, apagador, cadernos de planificação, o que a meu ver representa uma rejeição do ensinamento destes conteúdos, uma vez os saberes locais são importantes, só mesmo para as disciplinas e conteúdo considerado importante nada é feito porque, se algo fosse feito os alunos que terminam o ensino básico seriam capazes de ler e escrever. Assumo que mesmo os nossos dirigentes reconhecem o problema e por isso que não tem havido inspecção nem supervisão provincial ou distrital, para a acompanharem de perto junto as escolas como é que os 20% são geridos em termo de planificação e ensino dos saberes locais.

Em confrontação com (BASILIO, 2006: 117, *os saberes locais e o novo currículo do ensino básico*, disponível em [HTTP/WWW/Google](http://www.google.com) e guilhermebasilio@yahoo.com.br, acessado no dia 16 de junho de 2013), afirma “... No ensino Básico os programas curriculares e as metodologias são construídos no sentido de permitir que os professores encarrem o seu papel de intelectual...eles definem os saberes que devem ser legitimados e resgatados para a escola. Neste sentido, a sua prática pedagógica tem um carácter intelectual e político” e o INDE, para além daquela formação que foi dada durante a implementação do actual currículo, publicou em 2011 um manual cujo título é: *Sugestão para a abordagem do currículo local: uma alternativa para a redução da vulnerabilidade*, e que a meu ver, Basílio reporta uma situação normal em que o professor é periodicamente assistido e tem um mínimo de conhecimento sobre o que faz, como deve fazer e em que circunstâncias, o que em regra não se espera em professores formados em currículos de formação de professores tremidos, como estes (2001 a 2003 modelo de formação nos IMAPS 10+1+1 ano, 2004 a 2007 mdelo de formação10+2 anos, modelos de formação 2008 até agora 10+1ano e que esta em estudo outro modelo de formação10+3ano cuja implementação esta preste, sem a certeza de que este modelo de formação será o mais melhor ou pior, esperano apenas para ver. Uma vez que os critérios de avaliação que determinam a mudança de um modelo para o outro não são claros e pelo que saiba, para permitir a sua eficaz avaliação um modelo deveria durar pelo menos 10anos.

O INDE tenta remédier os problema por eles criados, só que nem uma nem outra coisa estes materiais ajudam, pois eles não chegam a escola, e era importante chegarem porque é la onde o currículo é ensinado ou seja produz efeitos nos alunos.

A formação dada para a abordagem do currículo aos professores foi descontinuada, uma vez que foi para aqueles que estiveram no projecto da implementação do novo currículo, depois dessa fase nada se fez sobre o currículo local, a capacitação dos professores sobre como abordar os saberes locais na construção do conhecimento dos alunos, os professores foram deixados a sua sorte fazendo o que entende sem alguém que passasse ver se o que esta a acontecer é o que realmente espera que a conteça, embora o INDE (Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação) tenha se esforçado em gastar mais dinheiro na produção de mais manuais em 2011 que contem as sugestões sobre como abordar o crriculo local, esses manuais até ao presente momento não chegaram as escolas, estando a aumentar mais papel nos armazens incluindo o do Serviço distrital de Educação e Tecnologia de Manhiça, o mesmo acontece com o pacote básico que os materiais estão arrumados nas escolas e a apodresserem, a capacitação para o seu uso ainda não aconteceu, só há uma pequena preocupação quando se sabe de que háverá uma visita de um chefe, que em muitas vezes o objectivo e muito mais político e não técnico.

Mais de que adianta gastar tanto e tanto dinheiro na produção de material que nunca se usa? Desgastarmos cérebros como do Castiano, Basílio e outros a estudarem e oferecerem conhecimento que não usamos só fica nos livros? Vamos mudar o rumo das coisas e transformar o conhecimento que veem em livros em conhecimento válido para as nossas vidas e que na verdade sirva para a nossa transformação e benefício, enquanto académicos moçambicanos e membros desta sociedade e beneficiários deste conhecimento.

Tendo em conta que a educação é uma parte da cultura de um povo que a desenvolve e a cria de modo que a sua cultura não morra, mais que seja transmitida a futuras gerações com um grau de inovação. sendo no entanto importante para casos em que um país tenha mais de uma cultura, criar no sistema nacional de educação, espaços culturais diferenciados onde cada uma das culturas possa viver e inovar se, e que esta possibilidade deve estar reflectida ao nível de políticas e práticas, investindo na sua implementação prática, sob pena de tornarmos o nosso sistema educativo culturocídio, isto é, que mata as culturas menos bem posicionadas (CASTIANO: 4, *pessoa, sociedade e desenvolvimento: as perspectivas da filosofia da Educação, O diálogo entre as culturas através da educação*, disponível em [HTTP/WWW/Google](http://www.google.com), e jcastiano@up.ac.mz ou josecastiano@hotmail.com, acessado em 18 de Junho de 2013).

Todavia a falta de confrontação, assumido neste ensaio como uma assimilação dos valores buscados na escola e relacionados com a convivência própria do indivíduo de uma forma crítica, sendo que a educação é o lugar onde se buscam os conhecimentos e habilidades profissionais, faz com que se perca a noção de identidade cultural quando bombardeado por muitas culturas sendo no entanto difícil de escolher a opção certa e o que realmente nos identifica, tornando os nossos jogos tradicionais, advérbios, canções e músicos locais em um estatuto subalterno e periférico. As telenovelas, e o xadrez confundem a nossa identidade com o xadrez a ser ensinado na escola e com seminários anuais de capacitação para os professores que no desporto escolar leccionam esta modalidade. No desporto escolar não temos os nossos jogos tradicionais, pelo menos a nível do distrito da Manhica. O desprezo daquilo que é nosso e que nos identifica tem como consequência como:

As crianças não conheçam as raízes culturais dos seus pais e parentes e como lógica ficando estes como retrógrados aos olhos das crianças. Esta pode ser uma forma estúpida de quem deu pouco dinheiro para a realização de estudos que levaram a inclusão dos saberes locais no currículo do ensino básico, associado a falta de coragem dos nossos dirigentes de modo a enfrentar a realidade e efectuar as necessárias mudanças de modo a adequar o currículo a nossa realidade, em vez de deixar as crianças desorientadas de modo que assimilem a cultura europeia com muita facilidade e esquecendo completamente o que é nossa identidade cultural facilitando assim a nossa dominação e recolonização, não que esta forma de abordar represente uma fuga de responsabilidade e a atribuição do fracasso dos nossos dirigentes a outras nações mais organizadas e espertas, mais os factos apontam nesse sentido.

Esta posição é também defendida e partilhada por (BASILIO, 2006: 22, *os saberes locais e o novo currículo do ensino básico*, disponível em [HTTP/WWW/Google](http://www.google.com) e guilhermebasilio@yahoo.com.br, acessado no dia 16 de junho de 2013) ao afirmar que as línguas locais e os saberes locais eram instrumentalizados para facilitar o trabalho dos colonizadores em África, sendo no entanto a produção e organização do conhecimento escolar e os saberes locais

segregados. A meu ver os colonialistas estão em alianças com as elites políticas dos países africanos na sua maioria, ditando o que deve ser feito, isto é a globalização aqui neste ensaio é vista como uma imposição financeira que faz com que os da elites não parem para reflectirem as suas acções e o impacto destas sobre o futuro do seu povo mais, sim lutando em ter mais e mais financiamento e fraudulentamente enriquecendo-se às custas do povo, e retornando o financiamento para o lugar donde veio, uma vez que o dinheiro desviado em África é escondido em bancos europeus, e este devia ajudar em alguma coisa na educação em África.

Aos problemas do ensino foi acrescentado também o bilinguismo, que é no meu entender uma forma de exclusão porque (depois de os alunos que estudam neste modelo, após aprovarem a 7ª classe são integrados em turmas normais sem que os professores que passam por essas turmas tenham uma preparação sobre como proceder com esses alunos) o que faz com que estes se sintam ao lado do processo e facilmente desistem da escola, esse fenómeno é mais frequente na 8ª classe, onde o número de alunos que desistem é maior. Na minha maneira de ver uma transformação curricular implica investimento nessa inovação de modo que a educação seja um sector que mereça maior aposta, se a vontade e o desejo estão orientados para o desenvolvimento. No caso como nosso que o dinheiro é pouco, então deveríamos poupar mais, investindo mais em áreas sensíveis e que merecem maior aposta. Mais o que acontece é que o parecimento desse dinheiro implica surgimento de mais problemas uma vez que o dinheiro não é devidamente aplicado, e os nossos colonizadores, referindo às nações mais organizadas e espertas nada fazem para que isto deixe de acontecer, em vez disso, as elites africanas mais corruptas são publicadas na revista Forbes como sendo os mais ricos do mundo, com milhares de milhares de dólares mais incapazes de ajudar os seus próprios países. E devido a essas alianças para a protecção deste património escondido em bancos europeus, as elites africanas são instrumentalizadas. E que esta instrumentalização faz com que se faça tudo a mando dos europeus, em nome da democracia e da globalização levando a uma forma de proceder sem a observância de todos os aspectos cabais para a implementação e colheita de frutos de um sistema educativo que realmente sirva para a transmissão do património sócio-cultural, técnico-científico da velha para a nova geração.

E porque a consciência acusa, (os que podem dar uma boa educação para os seus filhos, e com condições financeiras para custear), apesar de serem os responsáveis pelo desenho do currículo ao aperceberem de que a estratégia falhou, as expectativas não estavam sendo alcançadas, como o planificado se comportassem como o governo colonial comportou-se, só que com uma pequena diferença, enquanto no tempo colonial havia missão para os indígenas, agora nos nossos tempos, como não pode acontecer aqui dentro do país, levam os seus filhos a estudarem fora do país, em currículos mais realísticos. Se o actual currículo do ensino básico é bom, o ministro que liderou a introdução deste currículo em 2004 não poderia ter posto em causa toda a sua reputação e futuro político que tinha por causa de algumas bolsas de estudo para os filhos, que a nível interno poderiam estudar, fe-lo por ver que sacrifício igual era preferível pelo futuro dos filhos.

Que para o meu espanto questiono o porque de desenharem um currículo só para os nossos filhos e o mesmo não serve para os seus (vossos) filhos?

Se este currículo é para os moçambicanos, como vimos que esta a falhar então porque é que não adquirimos a coragem necessária e operarmos as mudanças de modo que ela se ajuste mais a nossa realidade.

Onde está o desejo político por uma boa qualidade de ensino se os políticos que assumem a direcção do nosso país, quando veem que as coisas não estão como deveriam ser são os primeiros a retirar das nossas escolas os seus filhos deixando os nossos, porque não agem no sentido de tornarem o currículo do ensino básico em bom para todos?

O que os seus filhos aprendem em outros currículos que seja bom para o país? Tou lhes a ver como colonialistas negros, que preparam os seus filhos para em sua substituição e em aliança com os governos dos países onde eles foram formados nos recolonizarem, uma vez que estes comportaram-se como pessoas daqueles países porque eles são no mínimo iguais a eles em termos de conhecimento. E para nós a desculpa para uma colonização continuada será de que não temos conhecimento suficiente para fazer as coisas acontecer como deveriam acontecer. O mesmo que o governo colonial português fazia, e possivelmente o pódio e a direcção do país será para os que tem conhecimento, e esses certamente serão os seus filhos.

Alinhando no pensamento de (ALTHUSSER, 1983) A educação constitui um dos principais dispositivos através do qual a classe dominante transmite suas ideias sobre o mundo social, garantindo assim a reprodução da estrutura social existente. A ideologia é vista como uma imposição e que ela é transmitida no campo educacional por meio de livros didáticos e pelas aulas dadas pelos professores (Ideologia envolvida em praticas materiais).

A ideologia e o currículo não podem ser vistos separadamente, isto porque o currículo e a cultura constituem um par inseparável em que a educação e o currículo estão profundamente envolvidos, no entanto fico desconfiado e desassossegado porque parece haver uma aliança entre os nossos políticos governantes e os detentores da cultura dominante, em que a tática é de dividir para reinar melhor, porque os políticos governantes do país ao mandarem os seus filhos para estudar em currículos dominantes, estes serão logicamente socializados na cultura dominante e possivelmente aliam-se a eles se seguirem os seus objectivos dum forma consciente ou inconsciente, e estaríamos perante mais uma forma de colonização, porque ao serem detentores do conhecimento e sabedoria da classe dominante, eles tornam-se a classe dominante no nosso país, e como via da regra as elites entendem-se entre si, e nós e os nossos filhos como estaremos em posição de analfabetos funcionais servirmos a eles, isto numa clara posição de dominados, porque eles assimilaram a cultura dominante. Pese embora na concepção crítica não existe uma cultura de sociedade unitária, homogénea e universalmente aceite e praticada e por isso digna de ser transmitida as futuras gerações através do currículo, MORREIRA (1999:27).

Nesta maneira de ver, assume-se neste ensaio que existe os que estão destinados as posições sociais subordinadas os filhos dos moçambicanos políticos mais não militantes de ou militante de partidos políticos, mais que não tem poder, e consequentemente os mais pobres deste país, e os que devem ser subordinantes (os filhos dos políticos partidários deste país com condições financeiras, a elite mais rica do país. Faço esta descrição para deixar claro que há uma ideologia que apesar de não estar clara aos olhos de todos os moçambicanos, ela impera nas nossas vidas e ela é uma imposição que é transmitida no campo educacional por meio de livros didáticos e pelas aulas dadas pelos

professores (Ideologia envolvida em praticas matérias), e essa ideologia esta expressa no currículo sendo no entanto difícil de ser lida ou compreendida separadamente porque:

A ideologia e o currículo não podem ser vistos separadamente, isto porque o currículo e a cultura constituem um par inseparável em que a educação e o currículo estão profundamente envolvidos em uma política cultural, sendo ambos campo de produção activa da cultura enquanto campo contestado.

Seja qual for a forma de com é criado a politica educacional o seu objectivo é de aperfeiçoar a prática educacional, e que tal pratica deve basear se em algumas teorias ou hipóteses da pratica educacional, se as hipóteses forem correctas, apolítica chegara aos resultados pretendidos e se baseou em hipóteses incorrectas provavelmente não ira funcionar WISE (1979:54, 59) referenciado por, GOODSON (1995:48).

So para uma simples demonstração de que o que desejamos não é o que esta a acontecer em prática com o nosso currículo do ensino básico vejamos:

Deixando de lado os problemas que aconteceram depois da independência, e com o fim da guerra dos 16 anos e do inicio da “democracia”, principalmente para aquela que passamos a viver a partir de 1994, em que há um esforço político enorme mais descuidado de tentar satisfazer a vontade e reclamação legitima da população, como já pude observar em várias ocasiões, quando o presidente da república visita um determinado local, o povo ou população daquele local diz: queremos escolas, sem estudo de viabilidade para tal e muitas vezes sem as condições desejadas o povo daquele local tem escola, será que esta escola que em principio funciona debaixo de uma sombra, é no dia do mau tempo não há aula, prosseguirá os mesmos objectivos em igualdade de circunstancia quando comparado com aqueles locais em que há condições? Certamente que não. Mais para a ironia do destino, o aproveitamento pedagógico quando comparado em termos percentuais, os dados mostram nos que é nestas escolas sem condições que o aproveitamento é melhor e facilmente manipulavel, estando este acima de 85%, talvez de um lado porque os professores sabem de que nada tem a fazer e que o destino já esta traçado e fazem com que a historia faça o homem e não o contrário. Nas cidades há uma resistência que em parte deve ao alto grau de instrução académica e pelo ambiente democrático mais livre em relação as escolas do campo. Em que as directivas políticas do partido no poder não são assim seguidas em bruto como no campo.

3-Currículo: Origem e Evolução Histórica

Segundo PHENIX (1969: 275) o currículo é o modelo organizado do programa educacional da escola e descreve a matéria, o método e a ordem de ensino. Destacando o que deve ser ensinado, como ensinar e quando é que se ensina. O currículo pode ser definido como uma serie de resultado de aprendizagem que se têm em vista. Prescreve os resultados do ensino mais não prescreve os meios, JOHNSON (1977: 6).

SAYLOR (1966:5) não se distanciando de FOSHAY (1969: 275) afirma que o currículo engloba todas as experiências de aprendizagem proporcionadas pela escola. E que para tal e preciso que o currículo tenha um plano previamente planificado a partir de fins e finalidades, com um conjunto de conteúdos a ensinar e um plano de acção pedagógica. E que para o meu enfoque tendo em conta

a realidade do nosso país, o currículo deveria corresponder, ao espaço na qual, colectiva e demograficamente, ensinam se e aprendem se, conhecimentos mais respeitosos dos diferentes indivíduos e das realidades em que vivem, cujo conhecimento deveria ser útil na definição de um projecto colectivo que aprofunde a busca e a construção de uma democracia radical e plural MOREIRA (2006: 8).

Sendo que a construção do currículo obedece uma forma organizada de conjunto de práticas educacionais que dependem de vários condicionalismos e de interesses conflituosos, GRUNDY (1987: 5).

Se por outro lado há Falta de neutralidade do currículo, sendo que a opção curricular é um instrumento de diferenciação e exclusão e que para a sua construção, sofre várias influencias de vários subsistemas, GIMENO (1988) que são: Subsistema político-administrativo, Subsistema de participação e controle, Subsistema de especialistas e de investigação, subsistema de produção de meios, Subsistema de criação de conteúdos, organização do sistema educativo e Subsistema de inovação.

3.1-Origem do Currículo

O currículo começou a ser tratado numa forma sistemática a partir do século XIX pelos Americanos, diferentes versões desse surgimento podem ser encontrados na literatura especializada (Cremin, 1975; Seguel, 1966; Franklin, 1974; Pinar&Grumet, 1981) estes foram tidos como precursores do novo campo e que passaram a preocupar-se com os processos de racionalização, sistematização e controle da Escola e do Currículo. O principal propósito desses especialistas era de planear cientificamente as actividades pedagógicas e controlá-las de modo a evitar que o comportamento e o pensamento dos alunos se desviassem de metas e padrões pré-definidos.

Segundo MORREIRA (1999: 10) na escola considerou-se o currículo como o instrumento por excelência de controlo social que pretendia se estabelecer, e que tinha como responsabilidade inculcar os valores, as condutas e os hábitos adequados.

Neste panorama, o esforço dos educadores e teóricos era de organizar o currículo conferindo-lhe característica de ordem de racionalidade e eficiência. Sendo que em sua origem tanto em seu posterior desenvolvimento o currículo tem sido associado às categorias de controlo social.

No final dos anos cinquenta, os americanos culpavam os educadores principalmente os progressistas pelo que consideram ser uma derrota na corrida espacial, depois de os russos terem lançado o Sputnik em 1953, a ajuda federal foi solicitada e recursos foram alocados para a reforma dos currículos de ciências, novos programas, materiais, estratégias e proposta de treinamento de professores foram elaborados e implementados. Esforços foram feitos no sentido de enfatizar – se a redescoberta, a investigação e o pensamento indutivo, a partir de estudos de conteúdos que correspondiam às estruturas de diferentes disciplinas curriculares. Nos anos sessenta a América enfrentou uma crise influenciada pelo seu envolvimento na guerra do Vietname, o racismo, o desemprego, a violência urbana, crimes, delinquência, Condições precárias de moradias para os

trabalhadores. A revolta contra estes todos problemas levou a uma serie de protestos e ao questionamento das instituições e dos valores tradicionais.

As instituições educacionais tornaram se alvos de violentas críticas, e chegou a denunciar que a Escola não promovia ascensão social e que mesmo para as crianças dos grupos dominantes, era tradicional, opressiva, castradora, violenta e irrelevante. Seria necessário transforma lá e democratizar ou então aboli lá e substituída por um outro tipo de instituições, MORREIRA (1989: 13).

Em temos efectivos notou se um desenquadramento do currículo das Escolas Americanas em relação ao momento em que a América atravessa, houve coragem e revira volta do povo Americano para que a situação se invertesse e tomasse o rumo desejado, coragem essa que falta ao povo Moçambicano para questionar tanto ao Ministério da Educação como ao Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação acerca do currículo e dos objectivos pelos quais foi concebido, com Escolas sem material escolar adequado, carteiras e cadeiras e na maioria dos casos sem salas de aulas mais com objectivos uniformes a atingir entre as Escolas com condições e outras sem condições, este é todavia o reflexo de um governo com suas instituições que desenham ou traçam a política educacional do país sem ter em consideração os princípios orientadores nem a realidade económica do país.

E a partir de uma situação como a que Moçambique encontra (país vasto e longo, diversidade cultural, falta de recursos e pobreza absoluta) assumirmos alcançar os mesmos objectivos em termos de Educação quando comparado com a China um país com mais recursos que Moçambique. As consequências do não alcance dos objectivos, acaba sendo favorecido pela ignorância do povo, que em nome da democracia tem depositado neles a confiança para condução do destino do país.

Se é sabido que existe um currículo dominante logo há outro que é subordinado que na minha optica é o nosso pois é capaz de traduzir em competencias nos graduados o que este programado para ser ensinado ou seja os seus objectivos é na sua maioria inatingiveis.

Sendo que A visão estratégica no que concerne ao desenvolvimento do capital humano esta virado para uma orientação integral do homem Moçambicano assente em quatro pilares: Saber conhecer, Saber ser, Saber fazer, saber viver junto e com os outros, AGENDA (2025: 129) Acaba tornando se em um plano muito bem feito, um pensamento superiormente arquitectado, mais que não dita o que na realidade acontece nas nossas escolas.

E verdades que não temos um modelo próprio de desenvolvimento e seguimos fielmente o que nos parece ideal neste caso o plano da UNESCO. Se há uma tentativa de alavancar os que estão pouco desenvolvidos e envolvidos em termos de educação porque não dão tempo e dinheiro para a formação de pessoas capazes de pensarem localmente e com base num pensar local projectarem o como deve o país concorrer para o objectivo comum por exemplo;

Porque é que os nossos dirigentes não negociam se for este o caso com o Banco Mundial como acontece com os paises da America Latina em que os seus dirigentes são mais competentes e sabem que o unico lugar onde os seus filhos podem e devem aprender é nos seus respectivos

países, e sem clara tentativa de marginalizar os outros que dependem de nós como o que acontece no nosso país.

Até agora a negociação é a melhor maneira de modo que possamos ultrapassar alguns equívocos no nosso currículo do Ensino Básico, porque uma forma unilateral só moçambicana não resolve os actuais problemas do currículo, mais uma sentada uma vez que começamos a explorar as nossas riquezas, se haver vontade por parte de quem nos representa, assumo que é possível chegarmos há um meio-termo, em que as duas partes saem a ganhar.

Para além de que uma mudança radical na actual estratégia do ensino no nosso país pode afugentar os doadores e passarmos em situações idênticas às que o Zimbábue atravessa, penso que nenhum moçambicano, está interessado em uma situação mais péssima que ou igual à que o Zimbábue atravessa neste momento, depois de ter sido considerado o celeiro da África e passou aos países mais pobres da África e do mundo.

4-A Visão Disciplinar

Segundo BOCHNIAK (1998:23) a instalação da visão disciplinar ocorreu naqueles séculos em que o homem estabeleceu a cisão entre a filosofia e a ciência, ao propor o método experimental como o único caminho para a produção do conhecimento científico.

Concorrendo para a sedimentação dessa visão todos os princípios estabelecidos pelo modelo da racionalidade adoptado (objectividade e neutralidade, universalidade em que o que não é quantificado era irrelevante, o princípio da fragmentação que os levou a recorrer ao modelo de René Descartes

“ (...) *dividir cada uma das dificuldades que eu examinar (...)*

Em tantas parcelas quanto possível e quantas necessárias sejam para resolver-las [e o de] conduzir por ordem os meus pensamentos, começando pelos mais simples e mais fáceis de conhecer, para subir pouco a pouco como por degrau até ao conhecimento mais composto.”

A forma linear de ver as coisas ou os fenómenos como acontecem só evidencia apenas a regularidade dos fenómenos deixando de lado outros factores que influenciam positivamente na produção do conhecimento, tal como a subjectividade. Tendo em consideração que para se chegar à regularidade dos fenómenos o investigador ou pesquisador, parte de uma interpretação da realidade do mundo que o cerca entendendo que o local é atípico e não apenas o Universal é o regular.

Esta forma linear de ver como a produção do conhecimento deve ser feita é o mesmo concebido para o nosso currículo que em nome da unidade nacional e da unidade do conhecimento, adoptam o mesmo currículo para escolas com condições e realidades diferentes em termos de materiais didácticos, e outras com problemas desde o livro do aluno até ao ter uma sala de aula.

As inúmeras evidências da reformulação do princípio da fragmentação deu origem à visão fragmentada, dicotómica, e disciplinar e aqui me convém é a que indica a fronteira entre as disciplinas que antes pensávamos em desdobrá-las é que hoje parece haver uma tendência em

agrupa-las. Hoje a ciência aproxima-se da filosofia, alguns impasses das ciências são explicadas recorrendo ao princípio da virtualidade e da incerteza.

Nestes moldes a interdisciplinaridade consiste mais na visão da totalidade que se dá quando na produção do conhecimento científico se considera por exemplo a questão da subjectividade, neutralidade, a universalidade quanto à questão da localidade, o qualitativo, o quantitativo, entendendo que tal agrupamento de questões não é independente e que cada um dos extremos que a constitui não representa a negação nem a exclusão de seu par, e nem na perspectiva de substituir um por outro. Ontem a visão da objectividade da ciência, hoje a da subjectividade tudo isto tendo em vista a ampliação da nossa visão de mundo com o propósito de superar a visão disciplinar.

5-As Disciplinas que fazem parte do Currículo

Em cada conceito de currículo há teorias que a sustentam e que as teorias reflectem determinadas concepções sobre a sociedade, cultura e educação e tem em si a sua visão de mundo, MORREIRA (1999: 60).

A disciplinarização do conhecimento corresponde à construção de uma escola disciplinar e que a forma como as disciplinas são concebidas e passadas a constar no currículo escolar tem especificidades que precisam ser pensadas, uma vez que nem todas as disciplinares que fazem parte do currículo são legitimadas em outras instâncias da sociedade, chegando a existir disciplinas que ao existirem colaboram para a constituição de um novo campo de conhecimento, exigindo que novo corpo docente seja formado de modo a trabalhar nessa nova área. Como nem sempre os critérios usados para a selecção desses novos campos de saber e científico, mais obedece há uma construção histórica, político-cultural e em algum momento económico, MOREIRA (2006:49).

A meu ver esta foi a lógica seguida pelo ministério da educação na transformação curricular que longe de ver qual era o impacto e o peso das disciplinas de Ofícios, Educação Musical no currículo do ensino básico, apenas foram movidos pela vontade de ver as coisas bem-feitas sem saberem como isso deve ser feito. Cópia de outros currículos, saudades do currículo do tempo colonial em que estas disciplinas eram leccionadas e que a maior parte dos grandes mestres de renome em termo de arte no nosso país, estudaram nas escolas de artes e ofícios e só para exemplificar uma das grandes, a Escola de Artes e Ofícios de Moamba. Estas escolas eram escolas altamente equipadas, e que tinham como objectivo formar os moçambicanos para servirem com perfeição ao seu patrão (os colonialistas portugueses), embora estes cursos não tenham prosseguimento no ensino médio e superior, mais tinham uma vertente profissional muito forte e os moçambicanos que graduavam nessas Escolas sabiam fazer, sabiam dizer como deve ser feito e sabiam avaliar coisas feitas. O mesmo já não acontece com o actual currículo do ensino básico que com a inclusão destas disciplinas a qualidade de educação oferecida não melhorou, pois estas estão mais para atrapalhar o processo de ensino e aprendizagem sobrecarregando os alunos com conteúdo muitas das vezes sem nenhum interesse pois até o próprio professor que lecciona estas disciplinas nem se identifica-se com elas. Não há professores formados para estas disciplinas, embora exista algum número insignificante de professores que entende, mais a falta de material nas escolas, vontade e conhecimento por parte de quem dirige o ensino para promover constantes cursos de capacitação profissional e formação de professores em exercício, tem contribuído para que estas disciplinas sejam estas disciplinas, mesmo quando se trata de provas de nível provincial, as provas destas

disciplinas a direcção provincial, da autonomia ao distrito para que os elabore, e por sua vez o distrito, da autonomia a escola que os elabore o que esta aqui em vigor é a autonomia referida por Basilio ou é falta de especialistas destas áreas ao nível da direcção provincial? O que é mais provável pois estas nunca mereceram nenhum destaque mais estão por estar porque alguém disse que elas deveriam fazer parte do currículo sem desempenhar o papel pelo qual elas foram introduzidas.

Se a autonomia adquire se com o conhecimento que um determinado profissional adquire na formação, em que é baseado a autonomia dado a estes professores? So para tornar o questionamento mais claro e elucidativo, a atribuição das turmas e das classe não estabelece o rigor formação, apenas da se a turma aos professores para eles procederem com o seu trabalho.

No terceiro ciclo a distribuição das disciplinas segue um rigor superiormente definido, cuja observância desses critérios e superiormente controlado pela inspecção provincial em que os Directores Pedagógicos e os chefes de Secretaria deslocam a Inspecção Provincial na Matola de modo que este órgão aprove a distribuição feita na escola. O professor que lecciona a disciplina de português no terceiro ciclo deve leccionar também Educação Musical, o que lecciona Matemática deve leccionar Educação física e Ciências Naturais, o que lecciona inglês deve leccionar Ofícios, Ciências Sociais e Educação visual e a disciplina de Educação Moral e cívica tem em muitas vezes atribuída ao Director da Escola, consequentemente sujeito a estar alinhado em qualquer um dos blocos.

O ser atribuído ou calhado numa disciplina não quer dizer que o professor foi formado naquela área, a disciplina é entregue da mesma forma como se entrega uma plantação de canavial a um ser não pesante para cortar.

Como Técnico de Recursos Humanos no Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia da Manhica pude verificar que: os professores de inglês formado no IMAP de Chibututuine têm habilitação para ensinarem ciências sociais, mais é também atribuídas outras disciplinas que não tem nada a ver com a formação. Os professores de IMAP de Matola da especialidade de português dão também Educação Musical, mais os que vem do IMAP da Chibututuine no lugar de Educação Musical vem Ciências Sociais, e a organização dos blocos obriga que o professor de português leccione também Educação Musical, sem se importar do instituto onde o tal professor tenha-se formado. A primeira "tremedeira" no ensino em Moçambique tem origem na formação de professores pois, os currículos dos centros de formação de professores tremem, não sendo unicos para todos os institutos. Para confirmar é só comparar os certificados emitidos pelos dois institutos de formação no ano de 2005.

Talvez seja por isso que os idealizadores desses cursos de formação de professores, que eu considero de mal concebidos porque até agora não foi explicado o motivo da sua passagem para IFPs, sem tempo suficiente para que os cursos e os próprios professores formados nesses institutos fossem avaliados. E que esta mudança repentina nos moldes de formação de 10+1+1ano para 10+2anos e mais tarde 12+1 ano leccionado aqui na Universidade Pedagógica e o actual 10+ 1ano era o sinal de que a educação básica em Moçambique estava trilhar caminhos maus e piores momentos ainda viram, e sem a certeza sobre qual será o édestino dos professores que já estão a

trabalhar quando acontecer uma inovação a sério e os professores tiverem que passar por um curso que prove a sua continuidade e competência.

Ao meu entender é por causa deste e outros fenomenos que o trabalho docente pelo menos ao nível do ensino básico não é visto com bons olhos, de um lado porque já se sabe que tais professores não sabem nada, e o salário que recebem é devido a presença e não pela qualidade do trabalho que fazem, já que o trabalho do professor tem se resumido em dar aulas e não é trabalho.

O facto de não pagar a qualidade de aula que o professor dá, faz com que qualquer curso que a Universidade Pedagógica lança e outras Universidades, desde que seja possível terminar esse curso em tempo recorde, estejam professores do ensino básico, a formarem se em áreas que nada tem a ver com o seu trabalho actual ou que estejam a desempenhar, procurando a penas um certificado de nível superior que lhe confira a mudança de carreira e eventualmente um salário mais razoavel. Os professores formam se em áreas cuja a sua ocupação e desempenho e entregue ao pessoal de confiança. Por isso que as mudanças de carreiras são admissíveis independentemente do curso, isto de um lado o governo aceita para evitar com que haja mobilidade de quadro, pois alguns com cargos de confiança não tem os cursos necessários para o desempenho desse cargo. E por outro lado como o governo continua o mesmo de 1975, enquanto organização que gere o estado, os elementos que a compõem tem a crença de que tudo se faz seja como for, tendo como fonte de expiração a geração 8 de Março, que com a falta de quadro especializados durante o periodo pois guerra, tiveram que assumir vários cargos e saíram se bem, prque o desáfio era menor quando comparado ao tempo actual em que precisamos ter pessoas técnicamente capacitados.

A meu ver a mentalidade Governo continua a mesma, não consegue ver a diferença nos momentos em termos de qualidade de mão-de-obra, que embora haja abundância no mercado de trabalho em qualidade e quantidade, muitas repartições e departamentos e até ministérios são ocupados por pessoas que não formadas nas áreas em trabalham, fazendo com que ao aparecer um formado naquela área seja imediatamente afugentado ou conotado de opositor.

Ficando os colocados na base de confiança política, quanto a meu ver, a confiança política é um dos catalizadores do mau desempenho a nível das instituições do estado incluindo as escolas.

Pois os indicados para o desempenho destes cargos mesmo sabendo que não estão em altura de os desempenhar como deve ser, eles não renunciam ao cargo, porque eles tem a consciência de que não é o saber fazer que lhes levou a ocupar aqueles lugares mais sim a confiança política, esperando estes abandonar o cargo quando a pessoa que as colocou dizer que já chega. E não por iniciativa própria mesmo que a incompetencia e os desmandos dela derivada seja grave.

6-Considerações Finais

Com a presente reflexão sobre o currículo do Ensino Básico, não pretendo colocar um ponto final, nem fazer uma nova proposta curricular, mais apenas mostrar os limites de uma planificação, que por mais sinceras que sejam as suas esperanças e declaração de vontade e esforços teóricos e práticos para a implementação de um currículo é preciso que se respeite as condições matérias e económicas do país, para que de facto o currículo transite em planificado para o ensinado na escola, isto é sem diferenças entre o currículo planificado e o efectivamente ensinado.

É preciso que se potencie a formação de professores em currículos ajustados a planificação e as transformações curriculares, e outros quadros que possivelmente possam ajudar o país na pesquisa

e na avaliação da aplicabilidade curricular, ciente de que um dos grandes problemas na área da educação em Moçambique não é a falta de especialistas que possam ajudar o país na adopção de uma melhor proposta curricular, mais sim a confiança política que tais especialistas devem ter de modo que sejam permitidos a trabalhar no INDE, Ministério da Educação ou outras instituições a elas relacionadas. De modo que partir de uma situação real se saiba como elaborar ou como adoptar currículos numa forma comparada e competitiva. De modo que possa concorrer para a formação do homem moçambicano numa visão de totalidade.

Face a exigência do mundo actual e da globalização, a exigência da diversidade de formação contrária a padronização taylorista, em que o aluno deixa de ser sujeito passivo no processo de Ensino e Aprendizagem e passa a principal agente do processo de Ensino e aprendizagem, exigindo que o professor esteja actualizado, de modo a ensinar aos alunos o que é culturalmente valioso e permitir que os alunos sejam capazes de compreender, interpretar e transformar o mundo em que vivem, sendo que a transformação curricular sempre que ela acontecer deveria estar orientado no sentido de melhorar a qualidade de ensino actual, propondo desafios que realmente são atingíveis, capacitando e formando professores e outros especialistas para que de facto, trabalhem nestas novas áreas criadas e não o contrário. Contribuindo assim para a melhoria da qualidade de ensino acompanhado pela melhor prestação e contribuição individual das diversas repartições e instituições ligadas ao Ministério da Educação e que intervêm na melhoria da qualidade de educação no nosso país.

7 – Bibliografia

AGOSTINHO, agostinho. *A at all: Manual de apoio ao professor: sugestão para a abordagem do currículo local (uma alternativa para a redução da Vulnerabilidade)*, Maputo, 2011.

BOCHNIAK, Regina: *Questionar o Conhecimento: Interdisciplinaridade na Escola*, Edições Layola, São Paulo, 1998.

(BASILIO, 2006: *os saberes locais e o novo currículo do ensino básico*, disponível em [HTTP/WWW/Google](http://www.google.com) e guilhermebasilio@yahoo.com.br, acessado no dia 16 de junho de 2013)

CASTIANO, José P: *Educar para que? As transformações no sistema de educação em moçambique*, Maputo, 2005.

(CASTIANO: 4, *pessoa, sociedade e desenvolvimento: as perspectivas da filosofia da educação, O diálogo entre as culturas através da educação*, disponível em [HTTP/WWW/Google](http://www.google.com), e jcastiano@up.ac.mz ou josecastiano@hotmail.com, acessado em 18 de Junho de 2013).

COMITÉ DE CONSELHEIROS (2003). *Agenda 2025: Visão e Estratégia da Nação*. Maputo: Elográfica.

GOODSON, Ivor. F. *Currículo, teoria e história*. Petrópolis, vazes, 1995.

MOREIRA, António flavio Barbosa (org). *Currículo: Políticas e Práticas*, 9ª edição, 2006.

MOREIRA, António e Silva Tomaz Tadeu (org) *Currículo, Cultura e Sociedade*, 3ª Edição, São Paulo, Editora Cortez, 1999.

MOREIRA, António Flávio B. *Currículo Questões Actuais*, Campinas, São Paulo

PACHECO, José agosto. *Currículo: teoria e maxis*; porto, porto editor, 1996.

SACRISTAN, J. Gemino. *Currículo na reflexão sobre a prática*, 3ª edição porto alegre, Artmcol, 2000

SILVA, tomaz Tadeu, *do documento da identidade: teoria introdução as teorias de currículo*, 2ª edição, belo horizonte, artimica, 2003.