

Palvina Manuel Nhambi

Universidade Católica de
Moçambique

pnhambi@ucm.ac.mz



Rua: Comandante Gaivão nº 688

C.P.: 821

Website: <http://www.ucm.ac.mz/cms/>

Revista: <http://www.reid.ucm.ac.mz>

Email: reid@ucm.ac.mz

Tel.: (+258) 23 324 809

Fax: (+258) 23 324 858

Beira, Moçambique

Gestão curricular flexível: impactos na aprendizagem dos alunos

Flexible curricular management: impacts on student learning

RESUMO

O artigo aborda sobre o papel da gestão curricular flexível e seu impacto no desenvolvimento de competências e habilidades dos alunos, por isso, pretende-se compreender como é que a gestão curricular flexível impacta na aprendizagem dos alunos. De modo específico, a pesquisa procura identificar as práticas da implementação do currículo na escola em estudo, descrever os impactos da gestão curricular flexível na aprendizagem dos alunos e por fim apresentar os desafios do professor na flexibilização do currículo. Metodologicamente, seguiu uma abordagem qualitativa, quanto aos objectivos é descritiva e aos procedimentos técnicos é de campo, visto que para a sua concretização foi necessário colher dados no seio dos professores através das entrevistas. As conclusões revelam que a implementação do currículo se limita ao que está previsto no currículo oficial e é feito de acordo com cada professor. O impacto da gestão flexível curricular é positivo, mas também negativo. Positivo quando inclui matérias locais, que facilitam a compreensão dos alunos. Negativo em circunstâncias em que o currículo local é ignorado, que é o caso da escola em estudo. E por fim foram apontados como desafios da implementação da gestão curricular flexível, a não colaboração dos integrantes e a condução de profissionais não competentes para cargos de gestão escolar, contribuindo assim para a perda da autonomia da escola e do professor. Esta realidade mostra que há ainda um percurso a ser trilhado para que as escolas, os professores e as comunidades percebam que o currículo não é algo estático e que o contexto de cada local deve ser valorizado.

Palavras-chave: Gestão curricular flexível; diferenciação inclusiva e autonomia

Abstract

This article addresses the role of flexible curriculum management and its impact on the development of students' skills and abilities. Therefore, it aims to understand how flexible curriculum management impacts studentify curriculum implementation practices at the school under study, describe the impacts of flexible curriculum management on student learning, and finally, present the challenges faced by teachers in implementing flexible curriculum. Methodologically, it followed a qualitative approach; its objectives are descriptive, and its technical procedures are field based, as its implementation required data collection from teachers through interviews. The findings reveal that curriculum implementation is limited to what is outlined in the official curriculum and is tailored to each teacher's needs. The impact of and negative. Positive when it includes local subjects, which facilitate student understanding. Negative when the local curriculum is ignored, as is the case at the school under study. Finally, challenges to implement flexible curriculum management were identified as the lack of collaboration among school members and the appointment of incompetent professionals to school management positions, thus contributing to the loss of school and teacher autonomy. This reality demonstrates that there is still a long way to go before schools, teachers, and communities realize that the curriculum is not static and that the context of each location must be valued.

Keywords: Flexible curriculum management; inclusive differentiation; and autonomy

1. Introdução

Artigo debruça-se sobre o papel da gestão curricular flexível no desenvolvimento de competências e habilidades dos alunos, na questão de partida, reflecte sobre como é que a gestão curricular flexível impacta na aprendizagem dos alunos. A temática é pertinente porque a aprendizagem faz parte de um processo trilhado pelos alunos focados no que foi plasmado no currículo. Também porque o professor é exortado a conhecer o currículo nos níveis meso e macro, para que ao elaborar o projecto curricular, evite transpor os limites (80% do currículo oficial e os 20% do currículo local), mas sim manter a interligação e dependência existentes entre esses níveis que somados fazem surgir o binómio (Almeida, 2018). Logo, a escola, o professor e a comunidade devem estar abertos a flexibilizar o currículo para dar respostas a situações reais do local onde os conteúdos são transmitidos. Outrossim, a escola, os professores e a comunidade são chamados a formar um órgão para decidir o que do local deve ser integrado no currículo oficial e justificar (Roldão & Almeida, 2018). O objectivo geral prende-se em compreender o impacto da gestão curricular flexível na aprendizagem dos alunos e especificamente procura a) Identificar as práticas da implementação do currículo no processo de ensino e aprendizagem, b) descrever os impactos da flexibilidade curricular na aprendizagem dos alunos e c) apresentar os desafios do professor na flexibilização do currículo.

Na estrutura apresenta a revisão bibliográfica sobre I) gestão curricular flexível; II) a diferenciação como factor de inclusão; III) a diferenciação como factor de promoção das aprendizagens; IV) essência do indicador currículo; V) projecto educativo e VI) projecto curricular. Depois temos a parte metodológica, a apresentação e discussão dos resultados, as conclusões e finalmente referências bibliográficas.

2. Revisão Bibliográfica

2.1 Gestão curricular flexível

A gestão curricular flexível, é aquela que oferece a possibilidade de reconhecer as necessidades educativas locais, tendo em conta a diversidade dos alunos, por ser importante para o alcance dos objectivos, uma vez que todos têm direito à educação. Onde há gestão curricular flexível é impossível excluir alguém do sistema educativo. É importante que haja gestão curricular flexível, porque é o currículo que define o ser de uma determinada escola, ou por outra, a escola é o que é, graças ao currículo e por sua vez, o currículo pode ser viável quando for considerado flexível, a fim de fazer da escola, um lugar de oportunidade para educação formal (Roldão & Almeida, 2018)

Para Barbosa e Favere (2013), a gestão curricular flexível deve ser entendida como a base da educação que impede a redução da educação somente ao aspecto instruir ou ensinar, visto que instruir e ensinar são constantemente revistos quando há oportunidade para que a educação não seja limitada a um grupo minoritário. Para Roldão e Almeida (2018), a gestão curricular flexível é uma actividade confiada ao gestor da educação, ao professor e a

comunidade, integrantes estes, que conhecem a realidade do local e com capacidade de propor o que deve fazer parte ou ser integrado no currículo geral e isso requer sem dúvida uma tomada de decisão.

O termo gestão curricular flexível ensina-nos que não deve existir um currículo oficial estático, isto é, que fecha a possibilidade de abrir oportunidade para um acréscimo ou reajuste de acordo com a realidade local. Esta é mais uma razão que abre um amplo horizonte para a partilha de variedades ideias que defendem a importância do currículo local a exemplo dos autores (Ibraimo & Cabral(2015) e Narcísio, 2017).

Referimos que os gestores, os professores e a comunidade são peças-chave que decide sobre os conteúdos locais a fazerem parte do currículo oficial e sendo estes membros integrantes da comunidade, não têm como decidirem sem que representantes da comunidade estejam presentes porque a comunidade deve ser valorizada, assim como cada aluno tem sua realidade a ser gerida, logo, “seja qual for o tipo de gestão utilizada, não funcionará com todos os alunos nem em todas as situações. É importante lidar com os alunos como seres individuais, que reagem de formas diferentes. Daqui a necessidade de conhecer várias teorias e práticas de actuação” (Viega, Caldeira & Melo, 2013, p.574).

2.2 A diferenciação como factor de inclusão

A diferenciação como factor de inclusão, está ligada aos direitos humanos em que se deve considerar a educação como um direito para todos, por essa razão, todos devem aprender juntos, considerando suas dificuldades e diferenças. A inclusão de alunos em ambiente de aprendizagem, constitui uma grande valia na apreensão das matérias. A presença de um outro elemento semelhante (aluno) e com mesmos objectivos (aprender), impulsiona bastante no alcance da meta. Esta atitude justifica-se pelas relações que o ser humano por natureza deve reatar com outros humanos (Basílio, 2017).

A inclusão pode ser considerada em dois aspectos a saber: apoiar a evolução ou complicar a vida dos indivíduos. O apoiar consiste em fazer com que todos sejam capazes de singrar na vida com mesmas oportunidades, graças a educação recebida de forma inclusiva e complicação, quando há surgimento de sofrimento aos que deviam gozar de um alívio e isso é fruto da má estruturação da inclusão na prática, onde uns são beneficiados em detrimento dos outros. (Fumegalli, 2012)

Para oferecer uma educação de maneira inclusiva a todos alunos exige uma preparação prévia, e para o efeito, é preciso que exista um órgão de Direcção, capaz de liderar eficazmente; sensibilizar os professores a fim de ajudar a todos os alunos a aprender. O professor deve ser capaz de levar a todos alunos ao alcance dos objectivos de cada aula; a direcção, os professores e até mesmo os encarregados de educação, são chamados a terem certeza de que todos alunos têm capacidade de aprender, basta que se adoptem metodologias e estratégias assertivas para o efeito; o sucesso da educação inclusiva depende dos recursos existentes, dos envolvidos no processo; por isso é preciso se estar preparado para proporcionar oportunidade a todas crianças; e por fim adoptar procedimentos sistemáticos e contínuos para poder

controlar e avaliar a evolução do processo de inclusão, pois é importante se ter certeza de que o que está a ser feito beneficia a todas crianças, visto que:

o papel de educação neste contexto deve e continua a ser uma importante ferramenta da qual as pessoas se devem apropriar para resolver as suas preocupações vitais e que ao mesmo tempo, serve de linha de orientação que indica por meio de várias acções , o que se deve fazer para alcançar o bem comum (Piedade, 2017, p141).

Ora vejamos que a diferenciação na escola inclusiva é uma vantagem, quando encarrada como uma riqueza, pois cada criança partilha a educação na sua realidade sem precisar que as outras crianças diferentes dela a oculte ou a anule. A diversidade conduz à complementariedade partindo das características de cada criança e isso permite o avanço.

A partir da diferenciação fazemos ponte com a flexibilidade do currículo, visto que, o currículo oficial pode não transparecer o aspecto de inclusão, mas ao desenhar o projecto curricular, é pertinente que se contemple essa faceta como forma de respeito aos direitos humanos, de manifestação do amor ao próximo e reconhecimento de que a dignidade humana é almejada por todos, logo todos devem permitir que cada um se sinta digna de existir, apesar de ser diferente dos outros, porém na prática a inclusão, é ainda uma necessidade (Borges (2017).

2.3 A diferenciação como factor de promoção das aprendizagens

Quando a diferenciação é tomada como factor de promoção das aprendizagens, a imagem do professor, a atitude, a criatividade, o dinamismo, são cruciais, porque permitem a heterogeneidade dos alunos que é precioso. Para a concretização, o professor é desafiado a conhecer cada aluno, dando relevo o aspecto pessoal e sociocultural, durante o processo porque são estas as características que permitem o sucesso e garantia da promoção das aprendizagens. Contudo, não basta conhecer os alunos, mas é imperioso possuir conhecimentos pedagógicos e criar instrumentos de diferenciação pedagógica, a fim de permitir com que cada aluno aprenda em condições que se adequam aos seus interesses, características e saberes. (Cardoso, 2011)

Como se pode notar, a diferenciação, acontece no ambiente de constante reinventar-se e na visão crítica dos fazedores de educação, visto que o processo de ensino e aprendizagem é mutável. Cada passo dado exige uma avaliação e autoavaliação de quem o dá, assim como a revisão dos instrumentos, metodologias e estratégias facilitadores do processo. Para tal a escola, deve prover condições, que facilitem o trabalho do professor, rumo a concretização da promoção das aprendizagens para todos. E a escola não deve organizar-se, apenas para impressionar os avaliadores internos e externos. É indispensável que cada um ganhe consciência de quão é importante oferecer educação a todos em melhores condições providas pela escola. “O professor tem o dever de dar suas aulas, de realizar sua tarefa docente. Para isso, precisa de condições favoráveis, higiênicas, espaciais, estéticas, sem as quais se move menos eficazmente no espaço pedagógico” (Freire, 1996, p.34).

Está claro que não se deve caminhar de forma isolada, ninguém é capaz de conduzir o processo de ensino e aprendizagem sozinho. Cada um é chamado a assumir as suas

responsabilidades, que congregadas as dos outros ajudam no alcance do objectivo geral da escola, no qual todos os objectivos específicos se convergem. A diferenciação que promove aprendizagens nos alunos é possível com a colaboração de todos e sobretudo quando cientes das suas responsabilidades na garantia de um espaço digno de aprendizagem (Asgst & Alves, 2017).

2.4 Essência do indicador Currículo

O currículo tem como essência todas as experiências da escola que se encontram inseridas no campo pedagógico, mas também as técnicas que permitem compreender o aluno para melhor transmitir-lhe os conteúdos. É ainda dentro do currículo em que temos o conhecimento, habilidades, atitude que são organizados a fim de avaliar conforme o que leva ao alcance dos objectivos (Lopes 2016).

No currículo temos três fases, sendo a primeira a concepção do currículo, em que se analisa a situação da inserção do currículo, a elaboração dos objectivos relacionados aos conteúdos, tendo em vista o desenvolvimento das competências desejadas. Esta fase pode ser considerada rica quando contém dados da escola onde o currículo será implementado, como por exemplo o projecto e modelo pedagógico, informações sobre como será a gestão do currículo, as metodologias, pois isso contribui para o não desfasamento dos objectivos. A segunda corresponde a implementação/operacionalização, espaço em que são definidas as estratégias de ensino, de acordo com a diversidade dos alunos. A designação desta é duplicada por causa dos níveis do currículo macro, meso e micro. A partir do nível macro, é possível flexibilizar o currículo nos últimos dois níveis de acordo com a realidade de cada local e de cada aluno, por isso, Lopes (2016), afirma que: “numa perspectiva técnica, vários fatores influenciam no currículo, podemos citar dentre eles as características dos estudantes, sua capacidade, motivação, desenvolvimento, nível sócio económico, entre outros” (p.13). E a terceira e última fase é avaliação do currículo para verificar os passos percorridos de modo aferir o que foi útil aos objectivos. Esta fase permite reajustes de vários aspectos educativos, como forma de fazer o alinhamento concreto com as metas esperadas. É preciso reflectir e criticar com a intenção de melhorar a qualidade das aprendizagens e de ensino, logo não se admite mesmice (Louro, 2010). O currículo é uma trajectora a ser trilhada pela escola e pela sociedade na base do que ensinar, como ensinar, por que ensinar e quando ensinar. Estas são indagações curtas, mas com uma essência indispensável para a concretização das aprendizagens no âmbito da educação de qualidade (Barbosa & Fevare, 2013). O professor e a sua tarefa, são guiados pelo currículo, pois não basta ter vontade de ensinar e ter a quem ensinar, é preciso ter os conteúdos, saber como os ministrar e por que, de acordo com a realidade de cada local e aluno. Desta feita, as estratégias e metodologias auxiliam na busca da diversificação das aprendizagens, quando se pretende um ensino que corresponde aos anseios dos alunos. Aqui é notável que há uma ligação entre os níveis do currículo, mas que os níveis meso e micro, não devem ser ocultados, porque concatenados ao nível mais alto (macro) respondem às exigências locais e de acordo com cada aluno, proporcionando aprendizagens a todos.

2.5 Projecto Educativo

O projecto educativo pode ser entendido como documento, no qual está plasmado o tipo de educação que a escola pretende transmitir aos alunos de acordo com o tipo de futuros formandos esperados e capazes de dar respostas aos questionamentos que surgem no meio da sociedade. É guia orientador da escola, que contém o ser da escola e os objectivos. O projecto educativo, é também considerado como um espelho das intenções de uma determinada escola que, tem como base de inspiração a política educativa. Este projecto educativo é desenhado pela comunidade escolar respeitando a realidade local. A elaboração de um projecto educativo exige a colaboração conjunta dos que entendem de educação e da realidade local a ser valorizada, como é o caso da integração cultura de um povo no currículo (Alves, 2015).

O projecto educativo contempla a política e a pedagógica. Na fase política consegue-se mostrar comprometido com a formação do cidadão de acordo com o tipo de sociedade actual e de que se espera no futuro. E pela face pedagógica, o projecto educativo, responde as intenções da escola, viradas à formação do cidadão, capaz de contribuir responsavelmente e de forma comprometida, criativa e crítica. Nesta perspectiva, o projecto educativo, não tem como ser nacional ou internacional, uma vez que tem a intenção de conferir poder de decisão sobre o currículo geral aos integrantes regionais e locais. (Varela, 2013)

O currículo deve absorver as transformações sociais, despertando no educando a criticidade e consequentemente a autonomia. Este precisa ser organizado na expectativa de integração e construção do conhecimento. O currículo formal orienta a instituição na criação de seu currículo, o qual é fundamentado nas experiências, divergências individuais e interesses da criança (Lopes, 2016, p. 24).

Actualmente existem tendências de exclusão aos integrantes de uma determinada escola e da comunidade onde a instituição de ensino se encontra inserida, aquando da elaboração do projecto educativo e isso é sinal evidente de que não se pretende atender as exigências do local e as aulas não irão de nenhuma forma ajudar a criança a aprender aspectos locais. Existem vários exemplos que aparecem nos manuais e que dificultam a compreensão por não fazerem parte do ambiente habitual dos alunos, mas que podem ser transmitidos na base de exemplos locais, mediante estratégias e metodologias que o professor pode adoptar. A elaboração do projecto educativo, não deve ser pelo mero desejo de cumprir as orientações, porque se for esse o intuito, há maior risco de reproduzir de igual forma tudo o que consta no currículo oficial. É necessário que na hora da elaboração, cada participante tenha o desejo de ajudar as crianças, a quem o projecto se destina, uma vez que o primordial objectivo é fazer com que todas crianças aprendam.

2.6 Projecto Curricular

O projecto curricular é fruto do que foi definido no nível macro com o que foi projectado ao nível micro. A elaboração do projecto curricular é da responsabilidade do professor, corresponde a adaptação dos conteúdos ao nível intermédio, respeitando desta feita o que está estabelecido no currículo a diversos níveis, uma vez que há espaço para a criatividade

própria de cada professor durante a planificação das actividades do ensino e aprendizagem. Para Sacristón (2000):

o quadro conceitual, os papéis dos agentes que intervém nessa renovação pedagógica e a política de inovação adquirem uma dimensão nova à luz desta colocação. Uma perspectiva que estimula uma nova consciência sobre a profissionalidade dos docentes interrogadores reflexivos em sua prática e sobre os métodos de aperfeiçoamento do professorado para progredir até ela (p.51).

O professor na sala de aula não deve ser mero repetidor do que está escrito, mas sim inovador de acordo com o nível de compressão dos alunos. Desta forma pode se evitar o cenário em que os professores todos os anos leccionam da mesmíssima maneira e os exemplos que dão são os mesmos como se fosse dogma de fé, que não há como modificar.

3. Metodologia

Quanto ao percurso metodológico o artigo segue uma abordagem qualitativa, por se tratar de uma pesquisa que não tem como partir com hipótese, ou por outra, com suposições do que serão os resultados, visto que isso dependeu da forma como cada participante entendeu a temática e respondeu as questões de acordo com suas percepções sem necessidade de calcular nada, mas simplesmente baseando-se na realidade vivida no local (Severino, 2007 & Américo, 2021).

Quanto ao método de abordagem a pesquisa segue o método indutivo que parte do particular para o geral. Com os resultados desta pesquisa, que são meramente particulares, extraídos numa das escolas da cidade de Tete, podem ser usados de maneira geral nas outras escolas, basta que essas escolas apresentem as mesmas características da escola em que se realizou a presente pesquisa (Prondonov & Freitas, 2013). Por isso quanto ao paradigma é interpretativo por interessar-se na interpretação deste fenómeno ligado ao currículo, sobretudo no que diz respeito a implementação do mesmo no local, de acordo com os níveis de implementação existentes (Neuman, 2013).

Para a concretização dos objectivos desta pesquisa, seis professores codificados como (P1,P2,P3,P4,P5 e P6), foram submetidos a entrevista semi-estruturada em Novembro de 2023. As entrevistas foram realizada de maneira individual, porque esta técnica exige uma conversa direta entre duas ou mais pessoas (Bardim, 2014). E por fim fez-se a análise de conteúdo.

4. Apresentação e discussão dos dados

4.1 Implementação do currículo na escola secundária X na cidade de Tete

De acordo com os participantes da pesquisa, o currículo existe para ser implementado e isso tem acontecido sem nenhuma sombra de dúvidas, mas sobre como essa implementação está a ser feita, esse é outro assunto (P1). E para (P2), o currículo é implementado na integra para poder garantir com que os alunos tenham sucesso nos exames. Na perspectiva do (P3 e P4), a

implementação do currículo apresenta suas lacunas, visto que tem sido estático e rígido, tudo para permitir o cumprimento do programa. O entrevistado (P5), simplesmente respondeu que, não há como não seguir e implementar o currículo, uma vez que o professor existe para respeitar as deliberações máximas. E por fim o (P6), respondeu que a implementação do currículo, constitui uma das realidades que se complementam ao longo do tempo devido a sua amplitude.

Os depoimentos acima apresentados mostram que há necessidade de se apresentar balizas para que os professores caminhem alinhados no que deve ser feito no currículo, evitando desorientar os alunos. O foco do professor não deve apenas garantir o sucesso nos exames, mas integrar o aluno na teoria e prática do currículo oficial e local. Para tal é necessário analisar o que o currículo oficial prevê e em que espaço é possível integrar a realidade contextual do local da escola (INDE/MINEDH, 2015). De acordo com a resposta dada pelo entrevistado (P5), infelizmente nota-se uma leccionação de conteúdos por um professor que trabalha maquinalmente e de maneira linear como sinal de respeito às autoridades. Na resposta do entrevistado (P6) está patente a imagem de um professor despreocupado com as metas, por assumir que o tempo se encarregará em completar o que ficou pendente durante a leccionação. Um autêntico afastamento de acordo com Valera (2013), que assume o projecto curricular como um instrumento que sem se afastar do que está no currículo oficial e no projecto educativo da escola mostra que cada professor tem direito à criatividade, por isso, não fecha a possibilidade de inovação particularizada dependendo de cada professor, no seu local específico e de acordo com as facilidades que tem para concretizar as aulas. O projecto curricular é uma resposta clara às questões relacionadas com a diversidade de escolas, de alunos e de recursos materiais, cada local, uma realidade. Os professores precisam adequar o currículo a diversas realidades e quantas vezes for possível com a intenção de levar o aluno a aprender, eis a razão que Freire (1996), diz: “não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição, decisão, ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê”(p.53).

A resposta dos participantes mostra que a implementação do currículo não contempla o nível micro e isso é confirmado quando dizem a implementação do currículo é outro assunto, quando mostram preocupação no cumprimento dos programas e que a implementação é rígida. Quando valorizam mais o respeito pelas deliberações e deixam ao critério do tempo o que não foi lecionado. Está claro que seguem o currículo oficial sem criatividade, deixando assim de lado a referida criatividade, tão relevante (Valera, 2013). E também o professor não tem opção de escolha do que deve ensinar, logo, na lógica de (Freire, 1996), esse não é professor.

4.2 Impactos da flexibilidade curricular na aprendizagem dos alunos

Os entrevistados afirmaram existir impacto da flexibilidade do currículo na aprendizagem dos alunos. Como sustento desta afirmação, referem que o maior segredo para conhecer o que está longe de ti, é conhecer antes o que está perto. Ou por outra, conhecer a realidade local

inserida no currículo deve ser considerada como base que sustenta a novidade trazida pelo currículo oficial.

Mas também, achamos interessante a resposta de (P4) ao referir que maior parte dos alunos não apreendem os conteúdos porque não encontram neles algo que lhes identifica, algo que faz parte do seu contexto, uma vez que em maior parte dos conteúdos lecionados o foco está na história relacionada a outros países e muito menos a história de Moçambique e até os exemplos são extraídos de outros horizontes. Este entrevistado termina dizendo que isso não é antes de mais uma mutilação secreta da mente das crianças, em relação a sua cultura e também é contra a identidade de um povo. Aprender o que nunca viu e nunca ouviu falar não garante sucesso para todos, logo a exclusão está patente.

Os resultados mostram que a gestão flexível do currículo impacta positivamente na aprendizagem dos alunos. Quando o professor ensina a partir do que o aluno já conhece, a percepção é rápida e quando o mesmo professor introduz uma matéria nova que tem ligação com o contexto do aluno, ele relaciona os factos e rapidamente percebe de que se trata na aula e capta o conteúdo criticamente na busca da sua razão de ser (Lopes, 2016).

Na educação todos são contemplados e para evitar a exclusão é incluir no ensino o que o aluno conhece. É importante perceber a ideia do (P5), ao referir que há mutilação da mente das crianças e há afastamento da identidade do aluno entre o que aprende e o que vive e isso é antes de mais um não a uma educação inclusiva. Nesta perspectiva é imperativo a mudança no sentido de contemplar os conteúdos locais no currículo, o professor deve preocupar-se em fazer com que cada aluno aprenda apesar das particularidades de aprendizagem que cada um deles apresenta. A flexibilização não acontece por si só, mas sim por meio da intervenção do gestor escolar, da comunidade escolar e do professor. É necessário haver complementaridade que é a base para entender que os alunos são seres diferentes com reações diversificadas e é preciso dominar as teorias e práticas para melhor actuar no campo educacional (Viegas, Caldeira & Melo, 2013).

4.3 Os desafios do professor na flexibilização do currículo

Os dados mostram que o maior desafio é a falta de colaboração entre os gestores escolares, professores e comunidade. De acordo com os entrevistados, existe uma comissão responsável para tratar assuntos ligados ao currículo, mas quando convocados, maior número não comparece, porém cientes da responsabilidade que lhes foi confiada. Agindo desta forma, os membros reduzem a autonomia da escola e as decisões a serem tomadas ao nível da escola perdem o seu sentido. É indispensável que a escola preste contas à comunidade e à administração (2018). Mas que contas irá prestar se ao longo do ano as actividades, sobretudo ligadas ao currículo não foram planificadas de comum acordo e cada professor age como se de uma ilha se tratasse. Esta falta de colaboração entre os gestores, professores e a comunidade, tem consequências negativas como por exemplo a homogeneidade que consiste em ensinar os alunos como se tratasse apenas de um e único aluno. A autonomia que é perigada na escola em estudo por falta de colaboração é um dado importantíssimo que alinha com a diversidade, visto que, cada aluno embora caminhando na colectividade, deve ser entendido de maneira particularizada para melhor se saber o que o mesmo precisa para compreender os conteúdos.

A autonomia, não é um legado individual e deve ser assumida “como a possibilidade e a capacidade institucional de as escolas implementarem projetos pedagógicos próprios, vinculados ao anseio dos seguimentos que a compõem e articulados ao seu sistema de ensino e as diretrizes nacionais para educação básica” (Dourado, 2021, p.72). Os participantes mostram que a não participação dos elementos da comissão na tomada de decisão fragiliza a instituição e automaticamente a escola perde autonomia.

O termo autonomia, abre um novo paradigma, que nos leva a uma visão mais ampla, pois congrega e dá sentido a questão de descentralização de poder, democratização do ensino, autogestão, flexibilização do currículo, conceitos estes que nos fazem notar a necessidade de olhar para cada situação de ensino e as condições de cada local para melhor transmissão de conteúdos, porém sem se desligar das orientações do nível macro. Como se pode notar, a questão da autonomia escolar, exige ir mais além para poder avaliar e prover cada situação. Para que uma escola seja autónoma, precisa unir os esforços dos envolvidos para trabalharem em comum acordo, solidários na complementaridade de saberes, habilidades, responsabilidades e atitudes, e para tal, a liderança deve estar preparada a fim de levar a todos a um bom porto (Luckesi, 2018).

O outro desafio da flexibilização do currículo que foi apontado, embora por apenas um participante, é a dependência existente entre os gestores escolares com os que nomeiam os mesmos ao cargo de gestão. “não se deve esperar resultados satisfatórios nas escolas em que os gestores foram nomeados por confiança, ignorando a componente das competências e habilidades. Esses tipos de gestores enquanto permanecem gestores, o desenvolvimento das escolas fica estagnada de igual forma que não são valorizadas as ideias dos outros” (P3). Esta resposta tem coesão com a visão da maioria, em que referem a falta de colaboração como desafio, que conduz a escola para uma situação da falta de autonomia e como solução disso os professores devem saber que a sala de aula onde eles ensinam as matérias, é local de diversas aprendizagens e de busca de horizontes para novas prioridades profissionais (Leite & Antunes, a.s).

E o último desafio que os participantes enfrentam na realidade moçambicana, é a questão de rácio aluno-professor. Segundo eles, nas turmas superlotadas, é difícil fazer devido acompanhamento e sugerem que durante a elaboração do projecto educativo, deve-se definir o número de alunos por turmas e de turmas por professor.

Conclusões

Em gesto de conclusão, referir que a implementação do currículo no local da pesquisa, não é clara. Dos seis participantes, cada um deu uma resposta distinta a dos colegas. O currículo que é implementado na escola, é o oficial. Os professores assumem que ao ensinar as matérias que estão previstas no mesmo, dá vantagem aos alunos nos exames. Esta atitude dos professores, até pode ser vista como positiva, uma vez que os exames são elaborados muitas das vezes por

quem não conhece a realidade de cada escola, mas conteúdos são destinados a todos. Esta pode ser a razão que leva os professores a não inovar as suas aulas.

O impacto da gestão flexível do currículo é real e positivo, visto que facilita a compreensão e apreensão das matérias por parte dos alunos. A omissão da flexibilidade de um currículo também impacta negativamente, por não permitir a compreensão de todos alunos. É importante que os professores preparem e inovem as aulas. É importante fazerem a relação do que ensinam com o que existe ao redor da escola. Os exemplos dados na aula devem ter significado na vida dos alunos para despertar na aula.

Os desafios apresentados, são actuais. A falta de colaboração revelada por não participação nos encontros para tomada de decisões a fim de discernir o que seleccionar do local para fazer parte dos conteúdos fragiliza a autonomia da escola e prejudica os alunos.

É pertinente que a indicação de quem deve gerir uma escola, não seja justificada simplesmente pela confiança, mas sim a questão das competências e habilidades, pois, só assim que os gestores estarão aptos para orientar os outros no que deve ser feito na escola para o bem dos alunos. Percebemos que o currículo é uma das principais bases da educação, e muito mais quando for flexível. É nele que se encontram plasmados os objectivos a serem alcançados, os conteúdos por leccionar. A flexibilização do currículo permite com que ninguém se sinta excluído do processo de ensino e aprendizagem, apesar da particularidade de cada aluno.

Referências Bibliográficas

Alves, P. M. (2015). Currículo, Cultura e diferença: quando o amor entra em cena.

In: Morgado, J.C.; Mendes, G. M. L.; Moreira, A. F.; Pacheco, J. A. (Org.). Currículo, Internacionalização e cosmopolitismo: Desafios contemporâneos em contextos luso-afrobrasileiros. Santo Tirso: De Facto Editores.

Asgst, F. A & Alves, J. M. (2017). Acções de autoavaliação e os seus efeitos para a melhoria da qualidade no ensino superior. In: A. G. Barbosa; M. N. Ibraimo; M. dos. S. V. Laita & I. Mussagy (Coords). Desafios da Educação: Leituras Actuais, pp.245-261

Barbosa A.; Fevare, J. (2013). Teorias e Praticas do Currículo. Indaial: Uniasselvi.

Basílio, G. (2017). Fundamentação epistemológica do Currículo Local. In: Capece, J. A.; Basílio, G. (Orgs.). O Currículo Local: teoria e prática. Maputo: Editora educar. pp. 17-48.

Borges, M. L. (2017). Desafios sobre a educação inclusiva de alunos com necessidades educativas especiais. Revista Portuguesa de Educação.

Dourado, L.F. (2001). Progestão: como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar. Módulo II. Conselho Nacional de Secretaria de Educação. Brasil

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. (25ª. ed.). SP. Brasil. Paz e Terra

Ibraimo, M. N. & Cabral, I. (2015). *Currículo local- entre a retórica do prescrito e a realidade concreta*. I seminário internacional: Educação, territórios e desenvolvimento humano. Porto: Universidade Católica Portuguesa

INDE/MINED (2015). *Programas das disciplinas do 2º Ciclo do Ensino Primário*. Maputo: INDE/Ministério da Educação e do Desenvolvimento Humano.

Luckesi, C. C (2018). *Avaliação em Educação: Questões Epistemológicas e Práticas*. São Paulo: Cortez

Neuman, L. (2013). *Métodos de pesquisa social: abordagens qualitativas e quantitativas*. Pearson, ISBN: 978-129202035

Piedade, B. (2017). *Metas educacionais e sociais do século XXI – uma interpretação à luz das mudanças da oferta formativa*. In A. G. Barbosa; M. N. Ibraimo; M. dos. S. V. Laita & I. Mussagy (Coords). *Desafios da Educação: Leituras Actuais*, pp.231-243

Roldão, M.C & Almeida, S.de. (2018). *Gestão Curricular para a autonomia das escolas e professores*. Portugal: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Severino, A, J. (2007). *Metodologia do Trabalho Científico*. (23ª.ed.). São Paulo: Cortez Editora

Valera, B. L. (2013). *O Currículo e o desenvolvimento curricular: concepções, práxis e tendências*: Cabo Verde: Edições UNIZ

Viega, F. H., Caldeira, S. N & Melo, M (2013). *Gestão da sala de aula: Perspectiva Psicoeducacional*. Em F. Veiga (Coord). *Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e aplicação*. Lisboa, Portugal: Climepsi editora, pp. 543-581
