



UNIVERSIDADE  
E D U A R D O  
MONDLANE

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO**

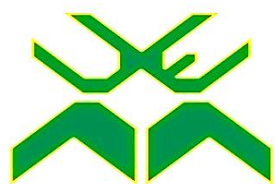
Licenciatura em Organização e Gestão da Educação

**Monografia**

**Compreensão do Papel da Comunidade na Gestão do Currículo Local:  
Caso da Escola Primária Completa a Luta Continua – Cidade de Maputo  
(2021-2022)**

Venancio Francisco

**Maputo, Fevereiro de 2024**



UNIVERSIDADE  
E D U A R D O  
MONDLANE

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO**

Licenciatura em Organização e Gestão da Educação

**Compreensão do Papel da Comunidade na Gestão do Currículo Local:  
Caso da Escola Primária Completa a Luta Continua – Cidade de Maputo  
(2021-2022)**

**Autor:** Venancio Francisco

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, em cumprimento dos requisitos parciais para obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação.

**Supervisora:**

Doutora Delfina Benjamim M. Da Silva

**Maputo, Fevereiro de 2024**

Venancio Francisco

**Papel da Comunidade na Gestão do Currículo Local: Caso da Escola Primária Completa a Luta Continua – Cidade de Maputo (2021-2022)**

**Júri de avaliação**

**O Presidente**

---

(Mestre Nelson Buque)

**O Supervisor**

---

(Doutora Delfina Benjamim M. Da Silva)

**O Arguente**

---

(Mestre Kombo Ernesto Kombo)

**Maputo, 27 de Fevereiro de 2024**

## **Declaração de honra**

Eu, **Venancio Francisco**, estudante da Universidade Eduardo Mondlane, Faculdade de Educação, declaro por minha honra que a presente monografia para obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão de Educação nunca foi apresentada, na sua essência, para obtenção de qualquer grau e que ela constitui o resultado da minha investigação pessoal, estando no texto e nas referências bibliográficas as fontes utilizadas.

**Maputo, aos \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024**

---

(Venancio Francisco)

## **Dedicatória**

Com grande estima, dedico este trabalho aos meus pais, Sebastião Francisco e Julieta Ricardo, pelo apoio moral e material que me concederam enquanto prosseguia com os estudos, mesmo em momentos difíceis passados no estrangeiro (Moçambique).

Aos meus irmãos que souberam me sustentar diante dos obstáculos e a toda minha família pelo apoio e carinho oferecidos.

## **Agradecimentos**

Primeiramente, quero agradecer a Deus pela vida, saúde e sustento espiritual durante a minha estadia em Moçambique.

Endereço igualmente os meus sinceros agradecimentos aos meus professores do curso de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação, especialmente a minha supervisora, Doutora Delfina Benjamim M. Da Silva, pela disponibilidade, interesse e dedicação que sempre demonstrou ao longo do desenvolvimento deste trabalho, desde a concepção do projecto até a redacção da Monografia.

Aos meus pais, Sebastião Francisco e Julieta Ricardo, pelo apoio moral e encorajamento que me concederam durante todo o percurso da minha formação na Universidade Eduardo Mondlane – Moçambique.

Aos meus irmãos, em especial ao Geraldo Francisco, pela inspiração e apoio ao longo dos estudos, à irmã Iria Francisca, ao irmão Aquino Francisco e à família Taubili Munifetil (Taubere) no geral.

Ao Governo de Timor Leste, representado pela Embaixada de Timor Leste em Moçambique e ao Governo de Moçambique, pela disponibilidade, protecção e facilitação na obtenção da documentação no país.

À Direcção da Escola Primária Completa a Luta Continua – Cidade de Maputo, local do desenvolvimento da pesquisa de campo, pela abertura de portas e pela preciosa ajuda que prestaram na obtenção de dados e informações relevantes ao estudo.

Ao Padre Adolfo Ximenes, pelo apoio na vida espiritual e conhecimento religioso na Igreja Salesiano de Dom Bosco em Maputo.

Aos meus conterrâneos timorenses que estiveram sempre ao meu lado e me apoiaram em todos os aspectos sociais.

Aos amigos que fiz em Moçambique, Azevedo Mabota, Jacinto Benhamate, Dicson Chemane, Paulo Vilanculos, Saquina Luís e Ibraímo Luís, pelos momentos especiais passados ao longo dos quatro anos de formação.

Por fim, a todos que directa ou indirectamente contribuíram para que este trabalho se tornasse realidade, o meu muito obrigado!

## **Lista de Siglas e Acrónimos**

CE – Conselho de Escola;

CL – Currículo Local;

EPC – Escola Primária Completa;

EPC- a Luta Continua - Escola Primária Completa a Luta Continua;

FRELIMO – Frente de Libertação de Moçambique;

GCL - Gestão do Currículo Local;

LEC – Ligação Escola Comunidade;

MINED – Ministério da Educação;

MINEDH – Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano;

PCEP – Plano Curricular do Ensino Primário;

PEA – Processo de Ensino e Aprendizagem;

SNE – Sistema Nacional da Educação;

ZIP – Zona de Influência Pedagógica.

## Índice

Júri de avaliação .....	ii
Declaração de honra .....	iii
Dedicatória .....	iv
Agradecimentos .....	v
Lista de abreviaturas.....	vi
Índice de tabelas .....	x
Índice de figuras .....	x
Resumo .....	xi
<b>CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
1.1. Contextualização.....	1
1.2. Problematização.....	2
1.3. Objectivos .....	3
1.3.1. Objectivo Geral .....	3
1.3.2. Objectivos específicos .....	3
1.4. Perguntas de pesquisa .....	4
1.5. Justificativa .....	4
<b>CAPÍTULO II: REVISÃO DA LITERATURA .....</b>	<b>5</b>
2.1. Definição de conceitos.....	5
2.1.1. Comunidade.....	5
2.1.2. Gestão.....	6
2.1.3. Currículo local.....	6
2.2. Fundamentação teórica .....	7
2.2.1. Teorias tradicionais do currículo .....	7
2.2.2. Teorias Críticas.....	8
2.2.3. Teorias Pós-críticas .....	9
2.3. A Educação e Currículo Local em Moçambique.....	10



2.4. Objectivos da Introdução do Currículo Local em Moçambique .....	12
<b>CAPÍTULO III: METODOLOGIA.....</b>	<b>14</b>
3.1. Classificação da pesquisa .....	14
3.1.1. Quanto à natureza .....	14
3.1.2. Quanto à abordagem metodológica.....	14
3.1.3. Quanto aos objectivos .....	15
3.1.4. Quanto aos procedimentos .....	15
3.2. População e Amostra .....	16
3.2.1. População do estudo.....	16
3.2.2. Amostra do estudo.....	16
3.3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados .....	17
3.3.1. Entrevista semiestruturada ou guiada.....	17
3.4. Técnica de análise de dados.....	18
3.4.1. Análise de conteúdo .....	18
3.5. Princípios éticos da pesquisa .....	18
3.6. Constrangimentos da pesquisa.....	19
<b>CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS</b> .....	<b>20</b>
4.1. Descrição dos sujeitos da pesquisa.....	20
4.2. Mecanismos que garantem o envolvimento da comunidade na gestão do Currículo Local na Escola Primária Completa a Luta Contínua .....	21
4.3. Trabalhos realizados pela comunidade na gestão do currículo local na Escola Primária Completa a Luta Contínua.....	24
4.4. Importância do envolvimento da comunidade na gestão do Currículo Local na Escola Primária Completa a Luta Contínua.....	26
<b>CAPÍTULO V: CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES.....</b>	<b>28</b>
5.1. Conclusão .....	28
5.2. Recomendações .....	29

Referências Bibliográficas .....	30
Anexos.....	33
Anexo 1: Credencial.....	33
Apêndices .....	34
Apêndice 1: Termo de Consentimento Informado.....	34
Apêndice 2: Guião de Entrevista nº. 01.....	35
Apêndice 3: Guião de Entrevista nº. 02.....	37

## **Índice de tabelas**

Tabela 1: Constituição da População e Amostra do Estudo.....	17
Tabela 2: Dados sociodemográficos dos entrevistados .....	21

## **Índice de figuras**

Figura 1: Factores que levam a não implementação do currículo local na EPC a Luta Continua .....	23
Figura 2: Percepção da comunidade sobre o seu papel na gestão do currículo na EPC a Luta Continua. ....	25

## Resumo

O Currículo Local constitui uma componente do Currículo Nacional que integra aspectos de cultura local e constitui uma das inovações fundamentais que perpassa todo o sistema de ensino em Moçambique. Portanto, neste estudo aborda-se a temática da “Gestão do Currículo Local”, sendo que o mesmo se intitula: “Compreensão do Papel da Comunidade na Gestão do Currículo Local: Caso da Escola Primária Completa a Luta Continua, Cidade de Maputo (2021-2022)”. Por sua vez, o problema de pesquisa assenta-se na seguinte questão: “Qual é o papel da comunidade na gestão do currículo local da Escola Primária Completa a Luta Continua?” Tendo se definido o objectivo geral de: “compreender o papel da comunidade na gestão do currículo local na Escola Primária Completa a Luta Continua”. A metodologia tomada na pesquisa foi qualitativa, descritiva e estudo de caso e recorreu-se à técnica de entrevista para a recolha de dados. O estudo contou com uma população de dois mil e setecentos e um (2701) indivíduos, subdivididos entre gestores escolares, professores, líderes comunitários e pais/encarregados de educação. Assim, foi extraída, através da técnica de amostragem não probabilística do tipo intencional, uma amostra de oito (8) indivíduos os quais foram entrevistados em diferentes momentos da investigação. Por esta via, concluiu-se que a EPC a Luta Continua não oferece qualquer tipo de mecanismos de envolvimento da comunidade em matérias ligadas à Gestão do Currículo Local, sendo que as questões de organização e aplicação do Currículo Local não se fazem sentir naquela instituição de ensino primário. Desta forma, as aulas decorrem regularmente, com a aplicação dos conteúdos definidos a nível nacional e que correspondem a apenas 80% de todos conteúdos que se tencionam ensinar nas classes primárias. No entanto, os entrevistados reconhecem a importância dos conteúdos locais e também, que a escola precisa urgentemente criar condições para a sua inclusão, todavia, por falta de condições humanas e financeiras a mesma não cria as devidas condições para a sua materialização a curto prazo.

**Palavras-chave:** Comunidade, Gestão e Currículo Local.

# CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO

## 1.1. Contextualização

A 25 de Junho de 1975 Moçambique conquistou a sua independência, passados quase 500 anos de dominação colonial portuguesa. A independência do país chegou, encontrando pela frente grandes desafios a nível social, económico e político. Só para idealizar, de acordo com as estatísticas de 1975, no ano da conquista da independência mais de 97% da população moçambicana era analfabeta, isto é, não sabia ler e nem escrever (Mário & Nandja, 2005). Portanto, era necessário um forte investimento no sector da educação com vista a modificar o cenário.

Após a independência nacional o país entrou para o período pós-independência, cujo objectivo central do Sistema Nacional de Educação (SNE) era de formar o “*homem novo*” revolucionário, ou seja, livre da mentalidade colonial, um homem que assumiria os valores e a cultura local. Neste contexto, de acordo com Basílio (2012), a Educação pós-moderna introduziu um novo paradigma caracterizado pelo reconhecimento e resgate de culturas e histórias locais. Os especialistas em currículo são unânimes na noção de que as culturas locais, os conhecimentos comunitários e as vivências quotidianas são as bases para o conhecimento científico (Basílio, 2012). Actualmente, é quase impossível pensar na existência de escolas que fiquem isoladas das comunidades e das influências externas.

Só para salientar, de acordo com Piletti (2004, p. 200), “da mesma forma que a escola para realizar eficazmente o seu trabalho, precisa estar inserida em uma comunidade, esta por sua vez, não pode estar ausente no processo educativo da escola”. Todavia, é de conhecimento comum que, em muitos casos, as formas de gestão escolar contribuem para a inviabilização e aplicação do modelo de gestão participativa e democrática, o que, em parte, dificulta as relações de parceria escola-comunidade.

É possível envolver as comunidades no SNE de três formas distintas, designadamente: apoio material-financeiro, apoio administrativo, e apoio curricular. Entretanto, a participação curricular é a principal porta por onde entram os saberes locais na escola. Já é um facto que a participação comunitária no desenho dos conteúdos assume formas como o uso dos idiomas maternos na instituição, partilha de experiências locais através do convite para os artesãos locais ensinarem certos conteúdos por eles dominados, adopção de oficinas locais como centro

de recursos para alunos realizarem visitas, ensino da história local pelas pessoas mais velhas, o ensino dos costumes locais pelos habitantes, etc.

De acordo com o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (2020, p.6), “o Plano Curricular do Ensino Primário (PCEP), constitui o pilar do Ensino Básico em Moçambique. Este surge como resultado da reformulação do currículo introduzido em 2004, a luz da Lei 6/92, de 6 de Maio e que está alicerçado a nova Lei do Sistema Nacional de Educação, a Lei n.º 18/2018 de 28 de Dezembro”. Ainda de acordo com a fonte anterior, para a construção do currículo foram tomadas em consideração as recomendações dos professores, inspectores educacionais, pais e encarregados de educação e as diferentes sensibilidades da sociedade civil moçambicana, incluindo a comunidade.

“Actualmente, o currículo local (CL) está a se tornar o espaço social institucionalizado criado com um enorme potencial de interacção e ainda de avaliação entre os saberes, as práticas e os valores locais, pois por via do currículo local, os diversos tipos de conhecimentos depositados nas aldeias ou comunidades entram oficialmente nas escolas” (Castiano, 2005).

“Quando a escola e a comunidade trabalham juntas os resultados positivos são bem visíveis, tanto na qualidade do ensino quanto na forma de relacionamento entre as pessoas que compõem estas duas instituições, isto, fazendo com que a participação da escola na comunidade e desta na escola seja um factor relevante dentro e fora do processo educativo” (Silva, Gomes & Santana, s/d, p. 10).

Portanto, é neste contexto que surge o presente trabalho, visando de forma científica, compreender o tema sobre o “papel da comunidade na gestão do currículo local: caso da Escola Primária Completa a Luta Continua – Cidade de Maputo”.

## **1.2. Problematização**

O sector da Educação em Moçambique introduziu há mais de uma década a proposta do currículo local dentro dos planos curriculares do Ensino Básico em todo país, desta forma, atentando que a escola, para além de ensinar a ler, escrever e contar, detenha o grande papel de transmitir às crianças e jovens os valores socioculturais da comunidade em que estão inseridas. O Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano de Moçambique (MINEDH), considera o currículo local como uma parte do Plano Curricular do Ensino Primário, onde é alocada uma percentagem de 20% de conteúdos identificados e planificados ao nível local: escola, distrito ou província (MINEDH, 2020).

A educação, sendo um meio pelo qual a sociedade prepara as gerações mais novas para garantirem a sua continuidade e o seu desenvolvimento, precisa responder às necessidades concretas da comunidade em que está inserida, sendo que, a figura do currículo local, surja como o meio ideal para responder as necessidades contextuais de cada comunidade no país.

Contudo, evidências colhidas de autores como António (2019, p. 36), mostram-nos que “a comunidade e a escola têm tido uma boa relação nos processos de gestão do currículo local, mas havendo um fraco envolvimento da comunidade nos processos da sua implementação, retractando-se pelo fraco apoio da comunidade aos professores na leccionação dos conteúdos locais”. Assim, com estas provas, podemos considerar haver uma grande necessidade de serem garantidas as informações mais consistentes sobre o papel da comunidade e/ou que deve desempenhar na gestão do currículo local, visando elevar a participação destes actores nos processos educacionais da escola e particularmente a nível da sala de aulas.

Portanto, é nestes termos que surge a pergunta de pesquisa:

- Qual é o papel da comunidade na gestão do currículo local da Escola Primária Completa a Luta Continua, Cidade de Maputo?

### **1.3. Objectivos**

#### **1.3.1. Objectivo Geral**

Compreender o papel da comunidade na gestão do currículo local na Escola Primária Completa a Luta Continua, Cidade de Maputo.

#### **1.3.2. Objectivos específicos**

- Identificar os mecanismos de envolvimento da comunidade na gestão do Currículo Local na Escola Primária Completa a Luta Continua;
- Descrever os trabalhos realizados pela comunidade na gestão do currículo local na Escola Primária Completa a Luta Continua;
- Explicar a importância do envolvimento da comunidade na gestão do Currículo Local na Escola Primária Completa a Luta Continua.

#### **1.4. Perguntas de pesquisa**

- Quais são os mecanismos de envolvimento da comunidade na gestão do Currículo Local na Escola Primária Completa a Luta Continua?
- Como se caracterizam os trabalhos praticados pela comunidade na gestão do currículo local na Escola Primária Completa a Luta Continua?
- Qual é a importância do envolvimento da comunidade na gestão do Currículo Local na Escola Primária Completa a Luta Continua?

#### **1.5. Justificativa**

O presente estudo vai contribuir para uma compreensão sólida e mais abrangente sobre o papel da comunidade na gestão do Currículo Local: caso da Escola Primária Completa a Luta Continua, Cidade de Maputo. O estudo apresenta relevância teórica, trazendo novas concepções de conhecimentos sobre a Gestão do Currículo Local e o papel que a comunidade desempenha para a sua viabilização no âmbito do processo de ensino e aprendizagem.

Para a academia, o estudo vai contribuir no desenvolvimento de novas pesquisas nessa área de investigação (com o mesmo objecto de estudo ou outros afins), facilitando o desenvolvimento de mecanismos eficazes de gestão dos conteúdos do currículo local pelo estabelecimento de ensino e também pela comunidade. A pesquisa, entretanto, vai cooperar com ideias novas, inspirando o tratamento de outros temas que abordam a questão do desenvolvimento curricular a nível local.

A nível prático, o estudo vai auxiliar as escolas na delimitação de estratégias ainda mais eficazes e que se adaptam ao contexto actual para a garantia da participação da comunidade na gestão do currículo local, demonstrando com maior clareza o contributo que os diferentes actores têm no processo de ensino e aprendizagem das crianças e jovens.

A escolha da Escola Primária Completa a Luta Continua (EPCLC), deveu-se ao facto de a mesma apresentar bons resultados de formação de alunos na Cidade de Maputo e por esta estar a servir de modelo para outras escolas da região. Assim, foram seleccionados actores da comunidade escolar (directora da escola, director adjunto-pedagógico, professores e membros da comunidade) por serem elementos de maior relevância no âmbito da problemática da gestão do currículo local.



## **CAPÍTULO II: REVISÃO DA LITERATURA**

Com a revisão da literatura, pretende-se analisar as principais abordagens dos autores que estudam o contexto social do currículo local em Moçambique, particularmente, demonstrando a relevância da inclusão da comunidade no processo de ensino e aprendizagem. Assim, são demonstrados os objectivos por de trás da introdução do currículo local por parte do Estado, representado pelo Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano a nível mais alto da hierarquia administrativa da Educação em Moçambique.

### **2.1. Definição de conceitos**

Para uma melhor abordagem do tema em análise é importante que se tenha a noção dos conceitos-chave do estudo (Benhamate, 2022). Portanto, para os fins deste estudo seleccionaram-se três (3) conceitos-chave, designadamente: *Comunidade*, *Gestão* e *Currículo Local*. Os conceitos foram obtidos directamente a partir do tema da pesquisa.

#### **2.1.1. Comunidade**

Segundo Chichava (1999, p. 11), a comunidade é definida como “um conjunto de pessoas vivendo numa zona residencial, cujas vidas são entrelaçadas em determinado grau por actividades e relações que são desenvolvidas dentro da área entre os diferentes grupos”. Na mesma esteira de pensamento, Oliveira et al. (2013, p. 137), define comunidade como sendo “um grupo de pessoas que compartilham o mesmo espaço geográfico, porém, além disso, esses indivíduos podendo ter características sociais e culturais determinadas, ou seja, diversidade de valores e interesses comuns. Assim, a comunidade caracteriza-se por ser um ambiente social complexo”.

Agora, para Lemos (2009, p. 204), “a comunidade é um mecanismo simbólico que permite uma reflexão sobre a diferença cultural de seus membros, portanto é uma forma de pensar, sentir e acreditar construída em termos do seu significado por pessoas através de recursos simbólicos”.

Portanto, diante da diversidade de conceitos apresentados acima, a nossa abordagem cingir-se-á mais ao conceito apresentado por Oliveira et al. (2013), na medida em que toma em consideração, não só o espaço social ocupado pelos indivíduos, mas também considera a comunidade um ambiente complexo, onde ocorre uma diversidade de culturas, hábitos que

uma vez introduzidos no ambiente escolar através do currículo escolar podem contribuir para uma melhor assimilação das matérias por parte dos alunos locais, o que reforçaria o desenvolvimento da sociedade.

### **2.1.2. Gestão**

Tradicionalmente a gestão é tida como a técnica do bem organizar, direccionar e controlar os meios utilizados para a produção de um determinado resultado. Libânio (2013), define gestão como uma actividade na qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objectivos da organização, este é um processo que envolve os aspectos gerenciais e técnico-administrativos.

Ferreira (2006), sustenta que, falar da gestão é o mesmo que falar da administração. O autor afirma ainda que a gestão implica a tomada de decisão, organização e direcção de actividades. Este processo está relacionado com a actividade de impulsionar uma organização a atingir seus objectivos.

Desta forma, com as definições dos autores acima, podemos tomar a gestão como o processo de organização de actividades, seu acompanhamento e seu controle com a finalidade de alcançar objectivos pré-determinados.

### **2.1.3. Currículo local**

O Currículo Local, de acordo o MINEDH (2020), é uma parte complementar do currículo oficial nacional, que foi definido centralmente. Nesta parte é alocada uma percentagem de 20% de conteúdos identificados e planificados ao nível local (escola, distrito ou província). O Currículo Local é uma componente do Currículo nacional que integra aspectos de cultura local e constitui uma das inovações fundamentais que vai perpassar o sistema de ensino em Moçambique.

Portanto, para os objectivos deste trabalho, podemos ficar com a noção e conhecimento de que o Currículo Local se constitui como uma parte integrante do currículo nacional, correspondendo a 20% de conteúdos planificados pela própria escola ou distrito ou mesmo a nível da província. Neste currículo são integrados conteúdos correspondentes ao contexto em que a escola se encontra inserida, sendo que, para a sua concretização, sejam chamados todos actores da comunidade escolar a oferecerem o seu contributo.

## **2.2. Fundamentação teórica**

As teorias do currículo falam das funções e das perspectivas educacionais de um projecto de planificação dos conteúdos de ensino. As teorias do currículo classificam-se em três tipos, assinaladamente: teorias tradicionais, teorias críticas e teorias pós-críticas (Freire e Vieira, s/d).

### **2.2.1. Teorias tradicionais do currículo**

As teorias tradicionais se desenvolvem nos moldes do sistema capitalista baseados na reprodução, no controle e monitoramento da produção. Conforme escreve Silva (2010, p.30) “as teorias tradicionais eram teorias de aceitação, ajuste e adaptação” que colocadas no interior do processo educacional produziam práticas de adaptação dos envolvidos no processo, pensando, aqui, o modelo de controle dos Aparelhos Ideológicos do Estado, em particular, o Aparelho Ideológico Escolar (Silva, 2010).

As teorias tradicionais do currículo são baseadas em modelos tradicionais cuja discussão não visa problematizar as situações do ensino, tampouco os processos de configuração da vida social na sua relação com a construção do currículo e do processo de ensino-aprendizagem. Esta perspectiva produz um apagamento acerca das questões económicas, políticas e culturais que culminaram na elaboração de um currículo baseado fundamentalmente em questões técnicas.

Nesta perspectiva, o currículo é tido apenas como conjunto de conteúdos que devem ser ministrados, apagando as discussões sobre a estrutura social que determina aquilo que deve ou não ser ensinado e os porquês dessa selecção. Assim, o currículo tem um papel decisivo na reprodução da estrutura de classes de uma sociedade capitalista, pois esse modelo de currículo está centrado em questões técnicas e é baseado numa perspectiva fabril, de monitoramento e controle dos envolvidos no processo educacional. Logo, podendo-se dizer que as teorias tradicionais colocam o currículo nos moldes do sistema capitalista.

Silva (2010, p. 148), expõe as seguintes características do currículo na visão tradicional:

- O currículo é capitalista;
- O currículo reproduz – culturalmente- as estruturas sociais;
- O currículo tem um papel decisivo na reprodução da estrutura de classes da sociedade capitalista;
- O currículo é um aparelho ideológico do Estado capitalista;

- O currículo transmite a ideologia dominante;
- O currículo é, em suma, um território político.

### **2.2.2. Teorias Críticas**

As teorias críticas do currículo, por sua vez, surgem a partir dos movimentos sociais nos anos de 1960. Elas se constituem de abordagens baseadas na crítica ao modelo de currículo profissional centrado na reprodução do modelo fabril, na reprodução, no monitoramento e no controle rigoroso dos processos de ensino aprendizagem com base na sistematização de um currículo de base dominante.

Silva (2010), enfatiza ainda que essas teorias surgem como uma nova forma de “conceptualização”, como um “movimento” que critica a concepção tecnicista do currículo pensada pelos primeiros pesquisadores da área, tais como Bobbitt e Tyler. Nesse sentido, as teorias críticas do currículo se constituíram/constituem a partir da insatisfação com o modelo de ensino vigente à época, como uma crítica ao modelo tecnocrático de currículo.

Alguns desses movimentos que modificaram e/ou trouxeram uma nova visão de currículo, segundo Silva (2010, p. 29), são os seguintes:

- Os movimentos de independência das antigas coloniais europeias;
- Os protestos estudantis na França e em vários outros países;
- A continuação do movimento dos direitos civis nos estados unidos;
- Os protestos contra a guerra do Vietnam;
- Os movimentos de contracultura;
- O movimento feminista;
- A liberação sexual;
- As lutas contra a ditadura militar no brasil, entre outros aspectos.

Portanto, as teorias críticas surgem em oposição as técnicas tradicionais. Surgem como uma alternativa para compreensão do processo de ensino aprendizagem e dos saberes e competências que perpassam o currículo. Colocam-se no lugar da crítica dos conhecimentos até então naturalizados no currículo, entendido, aqui, não apenas como conteúdos, objetivos, competências, metodologias, etc., mas como uma práxis pedagógica ligada à dinâmica da vida social, à luta de classes e, portanto, ligado à cultura (Silva, 2010).

O currículo, assim sendo, as teorias críticas do currículo se construíram a partir da insatisfação com o modelo de ensino vigente a partir de movimentos que trouxeram à tona a discussão sobre as diversas formas de opressão e colonização do outro, suscitando uma discussão sobre os marginalizados na sociedade, principalmente, sobre a pobreza e desigualdade social, incluindo, aqui, àquelas materializadas pelo currículo escolar em que predomina a língua, a cultura e os saberes das classes privilegiadas economicamente.

### **2.2.3. Teorias Pós-críticas**

As teorias pós-críticas defendem o reconhecimento da pluralidade cultural e da diversidade humana na educação. Neste sentido, o currículo traz à tona a necessidade de formação humana integral em que seja possível o desenvolvimento da capacidade de olhar através do lugar social do outro, da capacidade de compreender e respeitar as diferenças étnicas, culturais, sexuais, etc.

As teorias pós-críticas do currículo colocam em evidência questões de ordem pós-estruturalistas, reivindicando o lugar dos saberes dos grupos locais e das identidades marginalizadas. Esta concepção, defende uma educação centrada na diversidade social, cultural, étnica, de sexo, religião, etc.

De acordo com Silva (2010) as teorias pós-críticas problematizam mais que as teorias críticas no que se refere aos processos de dominação social, discutindo aspectos da dominação e opressão outrora apagadas, tais como nas relações de poder materializadas na distinção social, económica, étnica, cultural, de género e de sexualidade. Em vista disso, pode-se dizer que as teorias pós-críticas modificam e ampliam aquilo que vem sendo construído acerca do currículo ao longo do século XX. Elas colocam como questão importante a discussão de que o poder não é algo dado e centralizado (SILVA, 2010).

Segundo Neira, Lima e Nunes (2012), as teorias pós-críticas valorizam experiências no cotidiano dos alunos, suas culturas, para em seguida promoverem um diálogo com outros grupos sociais e representações culturais sistematizados no ambiente escolar.

Consideramos que a teoria pós-crítica se torna compatível ao estudo em causa, na medida em que permite ao investigador realizar uma análise mais incisiva dos aspectos educacionais relacionados a integração da comunidade na construção e monitoramento do currículo. É cabível perceber que é difícil encontrarmos uma escola ausente de uma comunidade, muitas vezes analisamos os conteúdos abordados pelos professores na sala de aulas e não notamos o

envolvimento comunitário na elaboração e implementação de tais conteúdos, com esta teoria podemos perceber que a comunidade possui um papel preponderante na elaboração, gestão e implementação dos conteúdos curriculares, ajustando-os a sua realidade e melhorando o nível de educação de seus filhos.

Em vista disso, pode dizer-se que as teorias pós-críticas defendem o reconhecimento da pluralidade cultural e diversidade humana, elaborando uma concepção de currículo que dialoga com as categorias de identidade, alteridade e diferença. Entende-se que o currículo também materializa essas formas de opressão, por isso sua problematização é fundamental à práxis pedagógica, pois revela o apagamento dos sujeitos historicamente marginalizados no processo educacional, tais como as pessoas com deficiências, negros, indígenas, a comunidade no geral.

### **2.3. A Educação e Currículo Local em Moçambique**

Em Moçambique, a educação passou por várias fases de desenvolvimento, verificou-se ao longo da história que na era colonial, a educação estava reservada aos filhos dos colonos e aos assimilados que frequentavam o ensino liceu e ensino técnico-profissional para os indígenas, que eram educados com o objectivo de torná-los seres mais civilizados por meio da língua portuguesa e da religião (Castiano, 2005). Posteriormente, de acordo com Mussa (2020), com a independência do país em 1975 iniciou-se um novo ciclo de pesquisas em busca da cultura e da história dos povos de Moçambique. O desafio desta fase foi chamar a atenção dos estudiosos, pesquisadores, intelectuais e políticos sobre a urgência e necessidade de estudar a problemática da educação em Moçambique

Mussa (2020), destaca ainda que, foi logo em 1974 que o governo do país iniciou com alguma reforma no sector da Educação, ainda que de forma tímida. Mas o grande passo seria dado em 1976, com a Nacionalização do Ensino. Este processo político teve grande impacto social. “A Escola foi colocada ao serviço do Povo”, onde o objectivo central do Sistema Nacional de Educação era de formar o “homem novo revolucionário”. Assim, o Estado assumiria inteiramente a responsabilidade de expandir e desenvolver a Educação.

O currículo escolar sempre foi fortemente informado pelos contextos político, social e cultural a que diz respeito, sendo estes uma das suas mais fortes influências. Um dos aspectos considerados de maior relevância no novo currículo relaciona-se com a questão da diversidade cultural. O MINED no seu plano curricular refere que “a Educação tem de ter em conta a diversidade dos indivíduos e dos grupos sociais”.

Portanto, conforme deixa ficar Mussa (2020, p. 9), “a ideia de educação de cada povo depende da sua realidade concreta, do projecto de vida que se pretende para a sociedade e dos seus valores. Por isso, a dicotomia unidade na diversidade e modernidade e tradição pode ser um potencial para se dar aos cidadãos uma educação mais equilibrada, pois não existem culturas inferiores e culturas superiores”.

O envolvimento das comunidades na construção dos programas de ensino e escolha dos conteúdos que vão constituir o CL, definidos localmente como sendo relevantes para a integração da criança na sua comunidade, surge como uma ferramenta essencial para a elevação dos saberes locais na sociedade, fazendo da educação um processo progressista, que coopera, integra e desenvolve através da educação formal, educação informal, educação não formal e educação tradicional. Assim, toda educação tornando-se relevante, pois ela visa formar o homem para vida.

Conforme dissemos anteriormente, o Currículo Local (CL), é uma componente do currículo nacional correspondente a 20% do total do tempo previsto para a leccionação de cada Disciplina. Este torna-se um espaço social institucionalizado criado com um enorme potencial de interacção e mesmo até de avaliação entre os saberes, praticas e valores locais (Castiano, 2005). No âmbito do desenvolvimento do CL, considera-se o espaço local o espaço onde se situa a escola, podendo ser alargado até à Zona de Influência Pedagógica (ZIP), distrito e mesmo província.

De acordo com os Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação – MINEDH (2015, p. 10-11) o Currículo Local processa-se da seguinte forma:

- i) A definição dos conteúdos relevantes, a nível local, é feita por todos os intervenientes na educação da criança, isto é, todos os elementos que fazem parte da comunidade onde se situa a escola, nomeadamente:
  - Professores;
  - Alunos;
  - Encarregados de educação;
  - Líderes e autoridades locais;
  - Representantes das diferentes instituições afins;
  - Organizações comunitárias.

- ii) Este processo é coordenado pela Direcção da Escola e pelo Conselho de Pais a quem cabe a planificação das actividades que culminarão com elaboração de um Programa do CL para a escola. Estas acções incluem a realização de encontros com as comunidades para a recolha de informação que deverá ser sistematizada pelos professores obtendo assim o conjunto de conteúdos do CL a serem leccionados na escola.
- iii) Nesta fase cabe aos professores enquadrar os conteúdos nas diferentes classes e disciplinas (na respectiva área temática) de forma lógica e coerente, tendo em conta o nível dos alunos.
- iv) Após a elaboração do Programa do Currículo Local para a escola, segue-se a fase de integração nos Programas de cada disciplina, que é feita de duas formas:
  - aprofundamento de conteúdos já previstos no Programa;
  - inserção de novos conteúdos de interesse local, no Programa de ensino.
- v) Caso haja conteúdos de interesse local que o professor não domine, este, em coordenação com a Direcção Pedagógica e do Conselho de Pais da sua escola, poderá solicitar a colaboração de pais, encarregados de educação ou outros membros da comunidade para a sua leccionação.
- vi) Sendo o CL uma componente do Currículo Nacional, a sua avaliação poderá ser feita de forma integrada, isto é, algumas questões relativas ao CL poderão ser integradas nas diferentes avaliações previstas.

#### **2.4. Objectivos da Introdução do Currículo Local em Moçambique**

De acordo com MINEDH (2020, p. 12), destacam-se os seguintes objectivos do Currículo Local:

- Desenvolver, nos alunos saberes locais, dotando-os de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que lhes permitam ter uma participação plena no desenvolvimento social, cultural e económico na sua comunidade;
- Formar cidadãos capazes de contribuir para a melhoria da sua vida, da sua família e da comunidade, com base na valorização dos saberes da comunidade onde a escola se situa;
- Resgatar os aspectos da vida quotidiana, ou seja, resgate da cultura local construída e partilhada pelos sujeitos nas suas relações vitais.



A participação comunitária na gestão do currículo, constitui uma indicação clara do desejo de estabelecimento de bases para dar mais poder às comunidades e diminuir a responsabilidade do Estado em relação as escolas, não quer isto dizer que o Estado deixara de se responsabilizar pelo sector da educação, mas sim que ele deve cria formas de parcerias com as comunidades no sentido de estes prestarem o seu contributo na educação de seus filhos (Paúnde, 2001, p.16).

## **CAPÍTULO III: METODOLOGIA**

Neste capítulo faz-se a descrição dos métodos e procedimentos a ter em consideração para a materialização da pesquisa. A metodologia consiste no conjunto das actividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permitem alcançar objectivos, conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do pesquisador (Marconi e Lakatos, 2003).

### **3.1. Classificação da pesquisa**

Segundo Nascimento (2016), uma pesquisa pode ser classificada quanto à natureza, quanto aos métodos (ou abordagens metodológicas), quanto aos objectivos e quanto aos procedimentos na recolha de dados.

#### **3.1.1. Quanto à natureza**

Em relação à natureza, esta é uma pesquisa aplicada. Nascimento (2016), explica que, a pesquisa aplicada costuma dedicar-se à geração de conhecimentos para solução de problemas específicos, buscando a verdade para determinada aplicação prática em situação particular. A escolha desta natureza da pesquisa justifica-se pelo interesse na compreensão de factos sociais concretos, buscado de modo geral a compreensão sob ponto de vista prático dos conhecimentos gerados. Pois, conforme Gil (2008), sustenta, a pesquisa aplicada é o tipo de pesquisa a que mais se dedicam os pesquisadores das ciências humanas e sociais.

Aplicou-se esse método de pesquisa para fins deste estudo, pois já se provou que o mesmo costuma ser útil para encontrar soluções de problemas quotidiano, sendo geralmente direccionado para um problema prático. Portanto, conforme é o nosso objectivo, a partir deste método foi possível fazer o uso de algumas teorias, conhecimentos, métodos e técnicas acumuladas das comunidades de pesquisa para um propósito específico (Tumelero, 2020).

#### **3.1.2. Quanto à abordagem metodológica**

Neste estudo optou-se pelo uso do método de abordagem qualitativo. A escolha da pesquisa qualitativa justifica-se pelo facto desta não se preocupar com a representatividade numérica dos indivíduos, mas sim, com o aprofundamento da compreensão de aspectos inerentes a um grupo social ou uma organização (Gil, 2008). Os actores sociais envolvidos na pesquisa são levados a reflectir sobre suas acções e as consequências dessas acções para a realidade na qual

estão inseridos. Acreditamos que este método irá permitir-nos extrair uma compreensão mais detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, contribuindo para o entendimento das particularidades e para o processo de mudança de comportamentos de grupos e organizações que compõem a sociedade.

### **3.1.3. Quanto aos objectivos**

Quanto aos objectivos, esta pesquisa classifica-se como descritiva. Segundo Gil (2008, p. 28), “as pesquisas deste tipo têm como objectivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenómeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. Neste tipo de pesquisa os pesquisadores possuem um vasto conhecimento do objecto de estudo, em virtude dos resultados gerados por outras pesquisas.

O uso da pesquisa descritiva justifica-se pela necessidade de se efectuar a descrição do papel inerente à comunidade no processo de desenvolvimento do currículo escolar, utilizando um conjunto de categorias ou tipos variados de classificações e opiniões dos participantes da pesquisa a respeito da temática. Assim, a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contacto directo do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.

### **3.1.4. Quanto aos procedimentos técnicos**

Quanto aos procedimentos técnicos na recolha de dados, a presente pesquisa é classificada como estudo de caso e pesquisa bibliográfica. “Um estudo de caso é uma modalidade de investigação que trabalha aspectos específicos de um fenómeno e suas decorrências. Este tipo de pesquisa visa dar uma maior profundidade à abordagem do conteúdo, estreitando de forma minuciosa às fronteiras que indicam a amplitude e abrangência do objecto de estudo (Dalfovo, Lana & Silveira, 2008, citado por Benhamate 2022, pp. 16 - 17). Por outro lado, para a consulta prévia e realização deste estudo, privilegiou-se o uso da pesquisa bibliográfica, pois esta serve para ambientar o pesquisador com um conjunto de conhecimentos sobre o tema. “É a base teórica para o estudo, devendo, por isso, constituir leitura selectiva, analítica e interpretativa de diversas obras, relatórios, textos da internet, actas e artigos científicos que tratam da temática e conteúdos curriculares de diversas escolas públicas do país que estão afectas à uma comunidade” (Nascimento, 2016, p. 6).

## **3.2. População e Amostra**

A população ou universo da pesquisa é o conjunto de elementos que possuem determinadas características semelhantes. Usualmente, fala-se de população ao se referir a todos os habitantes de determinado lugar e a amostra ao se falar de uma parcela convenientemente seleccionada do universo (Richardson, 2012, p. 156).

### **3.2.1. População do estudo**

Neste estudo constituiu-se como a população, o conjunto de membros intervenientes na educação da criança, isto é, todos os elementos que fazem parte da comunidade onde se situa a escola. Assim, falamos dos dois (2) gestores escolares, mais os quarenta e dois (42) professores, mais os dois mil e seiscentos e cinquenta e seis (2656) pais/encarregados de educação e mais um (1) líder das autoridades locais. Portanto, isto faz da nossa população um total de dois mil setecentos e um (2701) indivíduos.

### **3.2.2. Amostra do estudo**

A amostra em estudos de natureza qualitativa pode ser seleccionada em função dos critérios estabelecidos pelo investigador, este tipo de estudo possui a vantagem de possuir um menor número de amostra devido a complexidade no tratamento e análise dos dados e ainda por não se efectuar um cálculo preliminar para determinar o tamanho mínimo da amostra que deve ser seleccionada, sendo assim de pouca importância a quantidade de indivíduos participantes da pesquisa.

Para fins desta pesquisa procedeu-se com a selecção da amostra utilizando a técnica de amostragem não-probabilísticas do tipo intencional. Desta forma, Segundo Richardson (2012, p. 161). “os sujeitos da pesquisa podem ser seleccionados em função de alguns critérios preferências” tais como: nível de importância na escola em causa, nível de influência na educação, nível de proximidade com os alunos, níveis de confiança e número de turmas leccionadas.

Portanto, a amostra abrangeu, na sua extensão, um total de oito (8) indivíduos os quais foram entrevistados em diferentes momentos da pesquisa. Deste modo, a amostra do tipo intencional apresenta-se como representativa do universo, conforme demonstramos na tabela 1 que se segue:

**Tabela 1: Constituição da População e Amostra do Estudo**

N.º	Intervenientes	População	Amostra	Sexo		Importância
				M	F	
1	Gestores Escolares	2	2	1	1	Directora da Escola e o Director Pedagógico
2	Professores	42	3	2	1	Professores do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Primário
3	Encarregados de educação	2656	2	1	1	Pais e mães de turma
4	Líderes e autoridades locais	1	1	1	0	Chefe do quarteirão
<b>Total</b>		2701	8	5	3	

**Fonte:** Elaborado pelo autor, conforme os dados recolhidos nas entrevistas com os gestores escolares.

### 3.3. Técnicas de recolha de dados

#### 3.3.1. Entrevista semiestruturada ou guiada

Para a recolha de dados favoreceu-se o uso da entrevista semi-estruturada. Seleccionou-se essa técnica por ser aquela que permite o desenvolvimento de um contacto directo entre o entrevistador e o entrevistado. “Esta técnica consiste na acção em que o pesquisador e o pesquisado ficam frente a frente e o pesquisador formula perguntas de acordo com o seu interesse de pesquisa” (Gil, 2008, p. 109). Torna-se vantajoso o uso desta técnica pois não exige que a pessoa saiba ler ou escrever, é um tipo que permite maior flexibilidade na colecta das respostas, e permite analisar atitudes, comportamentos, reacções e gestos.

Dos tipos de entrevistas existentes, considerou-se a entrevista guiada a mais adequada pois “segue a um roteiro ou “guia” criado pelo entrevistador, mas sem se prender rigidamente à sequência das perguntas, pois o entrevistador conhece previamente os aspectos que deseja pesquisar e, com base neles, formula alguns pontos a tratar na entrevista” (Richardson, 2012, p. 206).

O uso da entrevista guiada prende-se ao guião de entrevista que constitui o principal instrumento de recolhas de dados.

### **3.4. Técnica de análise de dados**

#### **3.4.1. Análise de conteúdo**

Para a análise dos dados, aplicou-se a análise de conteúdo. A análise de conteúdo de acordo com Guerra (2014, p. 38), “é uma técnica de tratamento de dados colectados, que visa à interpretação de material de carácter qualitativo, assegurando uma descrição objectiva, sistemática e com a riqueza manifesta no momento da colecta dos mesmos”. a escolha desta técnica justifica-se pelo facto de tratar especificamente de dados de natureza qualitativa. Nesta vertente torna-se “ideal na análise de textos escritos ou de qualquer comunicação (oral, visual, gestual) reduzida a um texto ou documento. A organização da análise de conteúdo envolve três fases: pré-análise; exploração do material, também chamada de descrição analítica; e análise e interpretação dos resultados” (Chizzotti, 2001, p. 98, citado por Gil, 2008).

- Na fase da pré-análise estabelece-se uma organização do material, a partir da escolha de documentos/informações relevantes, permitindo-se uma “leitura flutuante” do material até que a decisão sobre quais informações devem ser consideradas na análise fique mais clara;
- Na fase da exploração do material ou descrição analítica, Bardin (2009), citado por Guerra (2014), salienta que a análise do material exige sua codificação, ou seja, sua transformação de dados brutos dos textos por recortes, agregação ou enumeração, até que sua codificação atinja a representação do conteúdo ou sua expressão. Para codificação, pode-se usar palavras, temas, contextos, relações, personagens, etc., até se chegar à categorização dos mesmos;
- Na fase da análise e interpretação dos resultados, o pesquisador deve realizar as interpretações dos dados a partir do quadro teórico escolhido para o estudo. Essa interpretação pode fazer uso de quantificações e/ou se restringir as análises qualitativas.

### **3.5. Princípios éticos da pesquisa**

Para sermos concedidos o acesso às instalações da Escola Primaria Completa a Luta Continua, emitiu-se o pedido de uma Credencial junto à Direcção do Registo Académico da Faculdade

de Educação afecto a UEM, que foi apresentada a direcção da escola como elemento fundamental para a identificação do estudante. Veja o *Anexo 1. Credencial*.

Por outro lado, durante a fase de recolha de dados junto aos sujeitos da pesquisa, foram considerados alguns princípios éticos: primeiramente procurámos explicar aos participantes da pesquisa os objectivos e as finalidades do estudo, bem como a sua relevância social e científica, após esta etapa, os participantes aprovaram a sua participação mediante a assinatura de um termo de consentimento informado que reforçaria a preservação das suas identidades e lhes possibilitaria desistir da pesquisa a qualquer instante. Veja o *Apêndice 1. Termo de Consentimento Informado*.

### **3.6. Constrangimentos da pesquisa**

- Em diferentes momentos da pesquisa de campo os principais informantes a serem entrevistados (directora da escola e professores) mostram-se indisponíveis para prover informações, sendo que, noutras ocasiões, levaram dias sem resposta;
- A Escola e a sua direcção mostraram-se muito apreensivas em tratar a questão da Gestão do Currículo Local. Sob ponto de vista destes, a Escola Primária a Luta Continua não era ideal para cobrir os objectivos do estudo, por esta não promover acções de GCL.
- Houve tentativa de instigação à mudança do local da pesquisa por parte de alguns entrevistados, principalmente, de acordo com os gestores escolares, por não haver espaço para a questão dos saberes locais (Currículo Local) em uma escola que se encontrava no centro da cidade.

## **CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS**

Neste capítulo são apresentados os resultados obtidos durante o processo de colecta de dados. Serviu-nos como local da pesquisa a Escola Primária Completa a Luta Continua, uma escola pública situada na cidade de Maputo, Bairro da Polana Cimento e que, lecciona as classes do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Primário (1.ª a 6.ª Classes) do Subsistema de Educação Geral de acordo com a Lei n.º 18/2018 de 28 de Dezembro, Lei do SNE (2018). Portanto, no âmbito desta parte da monografia, primeiramente foi feita a descrição dos sujeitos da pesquisa, seguida da apresentação dos dados sociodemográficos dos entrevistados e, finalmente, interpretação dos dados recolhidos na escola.

### **4.1. Descrição dos sujeitos da pesquisa**

A pesquisa foi realizada na Escola Primaria Completa a Luta Continua, uma escola pública localizada na Cidade de Maputo-Moçambique. O processo de pesquisa empírica se deu entre 10 de Agosto e 20 de Dezembro de 2022. É de salientar que se realizou um conjunto de entrevistas a quatro grupos, por um lado, dois (2) Gestores Escolares (Directora da Escola e o Adjunto-Pedagógico), três (3) Professores do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Primário, dois (2) Encarregados de Educação (pais/mães de turma) e um (1) Líder/Autoridade Local. Assim sendo, participaram da pesquisa um total de 8 indivíduos dos quais 3 do sexo feminino e 5 do sexo masculino. À luz dos resultados reunidos no trabalho de campo, constatou-se que as idades dos entrevistados variam de 30 a 60 anos.

Em termos de ocupação, verificou-se nos 8 entrevistados que, 6 são funcionários públicos e 2 são trabalhadores do sector privado. No que diz respeito ao nível académico, 5 entrevistados possuem o grau de Ensino Superior, 2 o Ensino Médio e 1 o Ensino Básico (ensino primário do segundo grau). Verificou-se ainda que, 6 dos entrevistados são residentes na zona urbana da Cidade de Maputo e 2 nas zonas periféricas da Cidade. A tabela 2 na página 21 resume as informações descritas:



**Tabela 2: Dados sociodemográficos dos entrevistados**

N.º	Entrevistados	Idades	Sexo	Escolaridade
1	Director (a) da Escola	50 – 60 anos	F	Ens. Superior
2	Director Adj. (a) da Escola	30 – 40 anos	M	Ens. Superior
3	Professor 1	30 – 40 anos	M	Ens. Superior
4	Professor 2	30 – 40 anos	F	Ens. Médio
5	Professor 3	40 – 50 anos	M	Ens. Médio
6	Encarregado de Educação 1	30 – 45 anos	M	Ens. Superior
7	Encarregado de educação 2	30 – 40 anos	F	Ens. Básico
8	Líder/autoridade local	30 – 45 anos	M	Ens. Superior

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Os resultados das entrevistas foram organizados de acordo com os objectivos específicos definidos no Capítulo I. deste trabalho, assim, seguindo a seguinte ordem:

- Mecanismos que garantem o envolvimento da comunidade na gestão do Currículo Local na Escola Primária Completa a Luta Continua;
- Trabalhos realizados pela comunidade na gestão do currículo local na Escola Primária Completa a Luta Continua;
- Importância do envolvimento da comunidade na gestão do Currículo Local na Escola Primária Completa a Luta Continua.

#### **4.2. Mecanismos que garantem o envolvimento da comunidade na gestão do Currículo Local na Escola Primária Completa a Luta Continua**

As políticas curriculares são concebidas no nível de decisão macropolítico, que é o nível político administrativo central ou nacional, são prescritas sob forma de textos ou documentos (Varela, 2013, p. 67). Trata-se de instrumentos normativos explícitos se objectivos que são constituídos por leis, decretos e despachos sobre o que ensinar e quem deve ensinar (Pacheco, 2002, p. 43).

As políticas públicas difundidas pelo órgão supremo da Educação em Moçambique, o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, defendem que os conteúdos locais devem constituir 20% dos ensinamentos curriculares, assim sendo, é o papel da escola assegurar a implementação das políticas curriculares (MINEDH, 2020, p.6).

Ao se questionar a Directora da Escola da EPC a Luta Continua, verificamos que o envolvimento da comunidade em matérias ligadas a Gestão do Currículo Local (GCL) não se faz sentir naquela instituição de ensino.

*“A comunidade local nunca foi consultada e nem integrada em matérias ligadas a Gestão do Currículo Local, pois os conteúdos cá leccionados seguem uma matriz passada pelo Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. Reconhecemos a importância da contribuição da comunidade, mas as escolas não possuem fundos suficientes que permitem que esta integração se efectue”* (Depoimento da Directora da escola).

Através deste depoimento, infere-se que as autoridades administrativas da escola, embora reconheçam a importância de ter a comunidade como parceira na gestão democrática do Currículo Local, este órgão não reconhece a obrigatoriedade emanada pelos programas do sistema nacional de educação que orientam às escolas públicas a criarem condições favoráveis para a garantia da participação das comunidades no processo de ensino e aprendizagem escolar dos alunos.

*“Alguns professores que leccionam aulas nesta escola já foram membros da comunidade, a integração da comunidade não é uma tarefa fácil, ela exige recursos que a escola não os tem, e pelo facto de encontrar-se inserida no contexto urbano alguns pais e/ou encarregados de educação não se disponibilizam para a planificação e implementação de conteúdos locais, dando maior crédito a um processo de ensino e aprendizagem baseado no plano curricular geral”* (Depoimento da Professora 2).

Embora a comunidade não participe de forma activa na GCL, verifica-se através do extracto supracitado, que os pais e encarregados de educação exercem uma certa influencia na aplicação dos conteúdos a serem leccionados.

*Qualquer pai almeja que o seu filho ou filha tenha uma educação de qualidade, sou da opinião de que a comunidade não pode se envolver em assuntos de*

*conteúdos leccionados, a implementação de conteúdos locais prejudicaria a educação dos nossos filhos, muitos membros da comunidade não têm pedagogia para dar aulas a todas essas crianças (Depoimento do Encarregado de Educação 1).*

**Figura 1: Factores que levam a não implementação do currículo local na EPC a Luta Continua**



**Fonte:** O autor

Através dos depoimentos supracitados, verifica-se que a não implementação dos mecanismos de envolvimento da comunidade na GCL se deve a três factores principais o primeiro está relacionado a um aparente desconhecimento dos órgãos de administração da escola no que diz respeito a obrigatoriedade do envolvimento da comunidade na GCL; em segundo plano, o não envolvimento comunitário é justificado por motivações de cariz financeiro, isto é, a incapacidade dos órgãos administrativos da escola para organizar os conteúdos locais e as pessoas ideias para leccionarem os mesmos conteúdos ou emitirem pareceres em relação ao CL; e por último, a influência exercida pelos pais e encarregados de educação que pelo facto de residirem em zonas urbanas da cidade onde o processo de ensino e aprendizagem “ mais

desenvolvido” tendem a preferir que os seus educandos aprendam mais conteúdos do plano curricular geral.

#### **4.3. Trabalhos realizados pela comunidade na gestão do currículo local na Escola Primária Completa a Luta Continua**

Ao dirigir-se a alguns membros da comunidade previamente indicados, para junto dos mesmos inteirarmo-nos da sua consciência sobre o seu papel na GCL, todos demonstraram desconhecer o seu papel nos processos de GCL.

*“Eu pelo que sei quem deve ensinar algo aos nossos filhos e netos são os professores da escola, nossa função é seguir a orientação deles em casa, em nenhuma das nossas reuniões trimestrais a escola chegou de falar que temos outras actividades para além dessas”* (Depoimento da Encarregada de Educação 2).

*“O papel da comunidade é ensinar as boas maneiras aos alunos, quando estão fora da escola, quando estão dentro da escola penso que esse é o papel dos professores pois já foram treinados para tal, mais do que nós”* (Depoimento do Líder/autoridade local).

Através dos depoimentos apresentados verifica-se que na percepção dos entrevistados existe uma clara divisão de papéis entre os professores e a comunidade ou ainda os pais e encarregados de educação, esta divisão ocorre através das fronteiras delimitadas pelo espaço físico da escola. Dentro da escola o papel orientador e de educação é da responsabilidade dos professores e fora do recinto escolar passa a ser designado à comunidade e aos pais e/ou encarregados de educação, pelo que um não pode interferir no espaço do outro.

*“Já ouvi que alguns membros da comunidade podem ser chamados para integrar a escola, mas pensei que fosse algo exclusivo das zonas rurais, aqui na zona urbana é muito raro encontrar por exemplo aulas a serem ministradas na língua local, muitos pais sonham que seu filho saiba falar línguas internacionais como inglês e francês, quanto mais cedo melhor”* (Depoimento da Encarregada de Educação 2).

Este aparente desconhecimento em relação ao seu papel, os membros da comunidade revelam que nunca foram consultados a respeito dessa matéria e mal sabiam que tinham um papel activo

da GCL, segundo a percepção apresentada pelos mesmos a comunidade dentro da escola não possui nenhum papel activo para transmitir conhecimentos científicos ou locais, pelo que delegam toda a responsabilidade no processo de ensino e aprendizagem aos professores, o que revela um desinteresse nesta matéria, em contrapartida, os entrevistados acrescentam que o papel educativo dos pais e encarregados de educação é de orientar os seus educandos quando estiverem fora do recinto escolar, para que sigam as normas sociais, pois no interior deste recinto esta obrigação compete somente aos professores.

Verificamos também que a questão da implementação do Currículo Local muitas vezes é associada a um ensino rudimentar praticado nas zonas rurais, nas zonas urbanas como a cidade de Maputo alguns pais e encarregados de educação não são adeptos desta prática por considerarem-na um retrocesso a educação dos seus educandos.

**Figura 2: Percepção da comunidade sobre o seu papel na gestão do currículo na EPC a Luta Continua.**



**Fonte:** Elaborado pelo autor

De acordo com Campos (2003), em contextos de autonomia curricular é imprescindível a acção escolar baseada na inteligência curricular. A autonomia curricular significa que a escola tenha autorização, em certa medida, para o desenvolvimento curricular. Nisso, é imprescindível a garantia de uma racionalidade escolar que seja orientada para a produção de conhecimentos locais. Na mesma esteira de pensamento Mazula (2018) defende que é chegado o momento de

formar docentes com nível superior para a leccionação no ensino primário. Na sua óptica, tanto o meio rural quanto urbano o desenvolvimento é condicionado pela formação de docentes de bom nível.

#### **4.4. Importância do envolvimento da comunidade na gestão do Currículo Local na Escola Primária Completa a Luta Continua**

De acordo com o Plano Estratégico da Educação - PEE 2020-2029, a participação da comunidade na vida escolar é um mecanismo favorável para o progresso da educação formal no país. Por isso, o direito de todos à Educação não é apenas responsabilidade e/ou obrigação do Estado, mas de todos: pais e encarregados de educação, famílias e comunidades, organizações não-governamentais e parceiros internacionais (MINEDH, 2020). Para a melhoria da qualidade, são fundamentais as pedagogias centradas no aluno, o recurso ao currículo nacional, incluindo o currículo local e o desenvolvimento de mecanismos de avaliação contínua dos alunos, que sejam relevantes, e que permitam uma constante monitoria das aprendizagens.

No entanto, as constatações resultantes das entrevistas apresentam efeitos contrários aos preestabelecidos nos planos do MINEDH, sendo que, de acordo com os informantes, o não envolvimento da comunidade nas acções de GCL da EPC a Luta Continua não influenciam o andamento normal do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, pois o currículo definido a nível central já carrega conteúdos essenciais para a educação dos alunos, principalmente dos alunos que se encontram na zona urbana de Maputo.

*“Infelizmente, aqui na nossa escola não se faz sentir essa coisa de Currículo Local. As pessoas daqui não tem muita ligação com a escola até ao ponto de se voluntariarem para compilar conteúdos da comunidade e ensinar na escola”* (Depoimento da Directora da Escola).

*“(…) seria bom para as crianças conhecerem os valores culturais da sua comunidade, isso iria promover uma maior integração das mesmas na vida adulta. Mas apesar de não termos um currículo com conteúdos locais, a nossa escola tem garantido bons resultados a cada ano lectivo. O currículo nacional tem sido suficiente para cumprir com os programas avaliados nos exames”* (Depoimento do Director Adjunto Pedagógico).

Portanto, tudo indica que a comunidade não participa nas questões curriculares da escola em análise, talvez por falta de oportunidade e/ou conhecimentos sobre os impactos positivos que isso poderia trazer na educação das crianças. Lembremos que, o governo moçambicano através do MINED promove uma participação activa e democrática da sociedade na gestão das escolas, com base no princípio de que a escola é património da comunidade, local onde a sociedade formalmente transmite às novas gerações as experiências acumuladas de âmbito sociocultural e científico da humanidade MINED (2020).

A EPC a Luta continua tem consciência e noção da importância da comunidade na Gestão do Currículo Local, porém não cria condições para a sua materialização, limitando-se apenas em ensinar com base no currículo nacional.

Conforme se verificou, nos dias actuais é quase improvável pensar na existência de escolas que fiquem isoladas das comunidades. Assim, de alguma forma a comunidade exerce o seu poder na transmissão dos seus valores culturais nas crianças, todavia de forma informal, fora dos muros da escola. Por outro lado, fica evidente a desvalorização dos conhecimentos locais alegadamente por estes não constarem das matrizes dos exames ora decretados no final de cada ciclo de ensino.

## CAPÍTULO V: CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

### 5.1. Conclusão

O estudo teve como tema o papel da comunidade na gestão do currículo local: Caso da Escola Primária Completa a Luta Continua, Cidade de Maputo – 2021-2022. O objectivo da pesquisa foi de compreender o papel da comunidade na gestão do currículo local. Os resultados foram acaalçados com base nos seguintes objectivos específicos:

- Identificar os mecanismos que garantem o envolvimento da comunidade na gestão do Currículo Local na Escola Primária Completa a Luta Continua;
- Desrever os trabalhos realizados pela comunidade na gestão do currículo local na Escola Primária Completa a Luta Continua;
- Explicar a importância do envolvimento da comunidade na gestão do Currículo Local na Escola Primária Completa a Luta Continua.

Assim, chegou-se as seguintes conclusões:

- 1) *Sobre os mecanismos que garantem o envolvimento da comunidade na gestão do Currículo Local na Escola Primária Completa a Luta Continua:*

Concluiu-se que a EPC a Luta Continua não oferece qualquer tipo de mecanismos de envolvimento da comunidade em matérias ligadas a Gestão do Currículo Local, sendo que as questões de organização e aplicação do CL não se façam sentir naquela instituição de ensino primário geral. As aulas decorrem regularmente, com a aplicação dos conteúdos definidos a nível nacional e que compreende apenas 80% de todos conteúdos que se tencionam ensinar nas classes primárias. No entanto, Os entrevistados e os órgãos da escola reconhecem a importância dos conteúdos locais e também, que a escola precisa urgentemente criar condições para a sua inclusão, todavia, a mesma assume não deter condições para a sua implementação a curto prazo.

- 2) *Sobre os trabalhos realizados pela comunidade na gestão do currículo local na Escola Primária Completa a Luta Continua*

Constatou-se a inexistência de tarefas e/ou trabalhos próprios da comunidade na gestão do currículo local, sendo que, ao mesmo tempo, na percepção dos entrevistados existe uma clara divisão de papéis entre os professores e a comunidade ou ainda os pais e encarregados de



educação, onde a comunidade exerce o seu papel de educação informal fora dos muros da escola e, por outro lado, a escola através dos professores exerce o seu papel de ensino dentro do ambiente escolar. No entanto, no final de cada trimestre lectivo, a comunidade é chamada a contemplar os resultados de aprendizagem numa estratégia passiva de aceitação dos valores definidos nos currículos de âmbito nacional.

*3) Sobre a importância do envolvimento da comunidade na gestão do Currículo Local na Escola Primária Completa a Luta Continua*

Embora se tem notado a fraca participação da comunidade na gestão do Currículo Local, a escola tem consciência e noção da importância da comunidade neste processo. Todavia, por falta de condições humanas e financeiras a mesma não cria as devidas condições para a sua materialização, limitando-se apenas em ensinar com base no currículo nacional geral. Sob outro prisma, a comunidade detém pouca noção das suas responsabilidades na construção de um currículo local sólido e abrangente, que abarque todos valores locais, sendo que, assim, a mesmo lance a nota de culpa à escola que devia promover acções de sensibilização e mecanismos viáveis para sua inclusão. No entanto, mesmo sem um currículo local desenhado a ser aplicado na escola, a comunidade exerce o seu poder de forma informal na transmissão dos seus valores culturais nas crianças, pois as crianças nascem e vivem nas comunidades.

## **5.2. Recomendações**

É importante considerar que, para a ocorrência da qualidade do PEA, é fundamental a existência de uma ligação constante entre a escola e a comunidade. A Escola Primária Completa a Luta Continua deve, no âmbito dos seus trabalhos, ser chamada a visitar os seus métodos de inclusão e gestão, procurando desenvolver mecanismos de gestão participativa, sobretudo na componente curricular que é a parte que mais importa neste estudo.

## Referências Bibliográficas

- António, A. T. (2019). *Análise do Envolvimento da Comunidade na Gestão do Currículo Local: Estudo de Caso da Escola Primária do 1º. E 2º. Graus Josina Machel de Chitata Homoine (Monografia)*. Maputo: Universidade Eduardo Mondlane.
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições.
- Basílio, G. (2012). *O Currículo Local nas Escolas Moçambicanas: Estratégias Epistemológicas e Metodológicas de construção de saberes locais*. VP.
- Benhamate, J. P. (2022). *Papel do Conselho de Escola na Gestão de Assuntos Financeiros em Escolas Públicas: Caso da Escola Primária Completa Unidade 13 (Monografia)*. Maputo: Universidade Eduardo Mondlane - Faculdade de Educação.
- Campos, R. F. (2003). *Do professor reflexivo ao professor competente*. São Paulo.
- Castiano, J. P. (2005). O Currículo Local como Espaço Social de Coexistência de Discursos: Estudo de caso no Distrito de Bárue, de Sussundenga e da Cidade de Chimoio - Moçambique. *Revista E-Curriculum*, pp. 1-33.
- Chichava, J. (1999). *Participação Comunitária e Desenvolvimento: o caso dos grupos dinamizadores em Moçambique*, Maputo: MG Graphics.
- Ferreira, N. S. (2006). *Formação Continuada e Gestão da Educação (2ª. ed.)*. São Paulo: Cortez Editora.
- Freire, M., & Vieira, D. D. (s.d.). *Reflexões sobre o Currículo: Das teorias tradicionais as teorias pós-criticas*. Rio Grande do Norte: Conedun.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social (6ª ed.)*. São Paulo: Editora Atlas S.A.
- Guerra, E. L. (2014). *Manual de Pesquisa Qualitativa*. Belo Horizonte: Grupo Ânima Educação.
- Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação - MINEDH. (2015). *Programa das Disciplinas do 1º. Ciclo do Ensino Primário*. Maputo: MINEDH.
- Lei nº. 18/2018 de 28 de Dezembro, Lei do SNE. (2018). *Boletim da República, Imprensa Nacional de Moçambique*.

- Lemos, C. T. (2009). A (re) construção do conceito de comunidade como um desafio à Sociologia da Religião. *Estudos de Religião*, 23, pp. 201-216.
- Libâneo, J. (2013). *Organização e Gestão de Escola: Teoria e Prática* (6ª. ed.). São Paulo: Hércus Editora.
- Marconi, M. d., & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica* (5ª ed.). São Paulo: Atlas S.A.
- Mário, M., & Nandja, D. (2005). *A Alfabetização em Moçambique: desafios da educação para todos*. Maputo: UNESCO.
- Mazula, B. (2018). *A complexidade de ser professor em Moçambique e seus desafios*. Maputo: Plural Editores.
- MINEDH. (2020). *Plano Curricular do Ensino Primário*. Maputo: INDE.
- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, Moçambique. (2020). *Plano Estratégico da Educação 2020-2029*. Maputo.
- Mussa, C. (2020). *Hidória da Educação em Moçambique (1929 - 2018) - Texto de Apoio*. Maputo: Universidade Eduardo Mondlane.
- Nascimento, F. P. (2016). Classificação da Pesquisa: Natureza, método ou abordagem metodológica, objetivos e procedimentos. Em F. P. Nascimento, *Metodologia da Pesquisa Científica: teoria e prática – como elaborar TCC*. Brasília: Thesaurus.
- Nascimento, F. P. (2016). *Metodologia da Pesquisa Científica: teoria e prática – como elaborar* . Brasília: Thesaurus.
- Neira, M. G., Lima, M. E., & Nunes, M. L. (2012). *Educação e Culturas: Ensaio e Práticas*. São Paulo: FEUSP.
- Oliveira, S. at al. (2013). *Discussões sobre o conceito de comunidade*. Rio Grande do Sul: UFPEL.
- Pacheco, J. A. (2002). *Políticas curriculares*. Porto: Porto Editora.
- Paúnde, A. (2001). *Participação Comunitária na Gestão das Escolas: Um estudo de caso no distrito de Marigue, Província de Sofala*. Maputo: Universidade Eduardo Mondlane.

- Piletti, N. (2004). *Sociologia da Educação: Métodos e Técnicas* (3ª. ed.). São Paulo: Atlas Editores.
- Richardson, R. (2012). *Pesquisa Social: Métodos e Técnicas*. S. Paulo.
- Silva, E., Gomes, L. S., & Santana, V. H. (s.d.). *Escola e Comunidade: uma relação necessária*.
- Silva, T. T. (2010). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. (3ª. ed.). Belo Horizonte: Autêntica.
- Tumelero, N. (2020). *Pesquisa aplicada: material completo, com exemplos e características*. Obtido em 19 de Agosto de 2023, de Mettzer: <https://blog.mettzer.com/pesquisa-aplicada/>
- Varela, B. L. (2013). *O Currículo e o Desenvolvimento Curricular: Concepções, Práxis e Tendências*. Praia, Cabo Verde: Edições Uni-CV.

Visto  
autorizada  
07/12/2022  
Abelina Dantas

Anexos

Anexo 1: Credencial



UNIVERSIDADE  
EDUARDO  
MONDLANE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CREDENCIAL

Credencia-se VENANCIO FRANCISCO<sup>1</sup>, estudante do curso  
de Licenciatura em ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO<sup>2</sup>,  
a contactar Escola primária a luta contínua Cidade Maputo<sup>3</sup>  
a fim de Recolha de dados inerentes à formação<sup>4</sup>.

Maputo, 02 de Agosto de 2022<sup>5</sup>

A Directora Adjunta para Graduação

Nilza A. D. César

Mestre Nilza Aurora Tarcísio César  
(Assistente)



4.7.17  
Amélia e foi mole  
12 2022

<sup>1</sup> (Nome do Estudante)

<sup>2</sup> (Curso que frequenta)

<sup>3</sup> (Instituição de recolha de dados)

<sup>4</sup> (Finalidade da visita)

<sup>5</sup> (Data, Mês, Ano)

875020524 - Venancio Francisco.

## Apêndices

### Apêndice 1: Termo de Consentimento Informado

Este termo visa a sua permissão para participar da pesquisa referente ao tema: "*Papel da Comunidade na Gestão do Currículo Local: Caso da Escola Primária Completa a Luta Continua, Cidade de Maputo – 2021-2022*". Os objectivos deste estudo visam identificar os mecanismos que garantem o envolvimento da comunidade na GCL, caracterizar o papel desempenhado pela comunidade na GCL, o estudo visa ainda, explicar a importância do envolvimento da comunidade na GCL para que posteriormente possa se compreender o papel da comunidade na GCL.

Por intermédio deste termo são garantidos e assegurados os seguintes direitos do/a entrevistado/a:

- 1- Solicitar, a qualquer momento, maiores esclarecimentos sobre a pesquisa;
- 2- É assegurado o sigilo absoluto sobre sua identidade pessoal;
- 3- O/a entrevistado/a tem o direito de recusar responder alguma questão que considere inapropriada;
- 4- E tem o direito de desistir da pesquisa a qualquer momento.

A sua participação permitirá extrair um maior conhecimento sobre a realidade das escolas públicas urbanas, podendo trazer subsídios para a melhoria das políticas de ensino e aprendizagem.

**Assinatura do/a entrevistado/a**

\_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_ \ \_\_\_\_ \ \_\_\_\_

Contacto: (+258) \_\_\_\_\_ ou \_\_\_\_\_

## Apêndice 2: Guião de Entrevista nº. 01.



**UNIVERSIDA EDUARDO MUNDLANE**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**Departamento de Organização e Gestão da Educação**  
**GUIÃO DE ENTREVISTA Nº. 01.**

Entrevista ao Director da Escola Primaria Completa a Luta Continua na Cidade de Maputo

Senhor Director EPC a Luta Continua

Esta entrevista visa recolher dados para um trabalho de Monografia do Estudante Venancio Francisco, no âmbito do curso de Licenciatura em Organização e Gesta da Educação, realizado pela Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane (UEM). *O objectivo é de compreender o papel da comunidade na gestão do currículo local: caso da Escola Primária Completa a Luta Continua, Cidade de Maputo.*

Sinta-se à vontade para responder e partilhar a suas ideias e experiencias sobre o assunto. Os dados a recolher são meramente académicos e não serão aplicados para outros fins. Portanto, gostaria de pedir a vossa permissão para gravá-la usando esses dois aparelhos electrónicos.

Maputo aos \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_

### **Secção 1**

#### ***1. Dados Sócio-demográficos***

- a) Idade?
- b) Sexo?
- c) Local de residência?
- d) Área de formação?
- e) Nível académico?

f) Ocupação actual?

## **Secção 2**

### ***Identificar os mecanismos de integração da comunidade na Gestão do Currículo Local***

Evidências colhidas de outros autores como António (2019, p. 36), mostram-nos que “a comunidade e a escola têm tido uma boa relação na gestão do Currículo Local, porém, havendo fraco envolvimento da comunidade no processo da implementação, o que se reflecte no fraco apoio da comunidade aos professores na leccionação dos conteúdos locais”. Portanto, analisando essas evidências trazidas

- a) Existe uma política de enquadramento da comunidade na Gestão do currículo local?
- b) Que constrangimentos condicionam uma maior integração da comunidade na GCL?
- c) Quais tem sido as estratégias mais usadas pela Escola para permitir a integração dos membros da comunidade na GCL?
- d) No seu entender, de que forma a comunidade poderia contribuir na GCL?
- e) Quantos indivíduos pertencentes a comunidade estão directamente ou indirectamente afectos à escola?

## **Secção 3**

### ***O Papel da Comunidade na GCL***

- a) Que papéis específicos desempenham os membros da comunidade na GCL?
- b) Qual é ou deve ser o perfil dos membros comunitários integrados na GCL?
- c) Qual é a sua experiência em trabalhar com a comunidade?
- d) Quais foram as principais dificuldades advindas desse trabalho?

## **Secção 4**

### ***A importância do envolvimento da comunidade na GCL***

- a) Considera importante o envolvimento da comunidade na GCL? Por quê?
- b) Que implicações ao seu ver traria o não envolvimento da comunidade na GCL para o SNE?



### Apêndice 3: Guião de Entrevista nº. 02.



**UNIVERSIDA EDUARDO MONDLANE**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**Departamento de Organização e Gestão da Educação**  
**GUIÃO DE ENTREVISTA Nº. 02.**

Entrevista aos Membros (representantes) da Comunidade na Escola Primaria Completa a Luta Continua - Cidade de Maputo

Senhor (a)

Esta entrevista visa recolher dados para um trabalho de Monografia do **Estudante Venancio Francisco**, no âmbito do curso de Licenciatura em Organização e Gesta da Educação, realizado pela Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane (UEM). *O objectivo é de compreender o papel da comunidade na gestão do currículo local: caso da Escola Primária Completa a Luta Continua, Cidade de Maputo.*

Sinta-se à vontade para responder e partilhar a suas ideias e experiencias sobre o assunto. Os dados a recolher são meramente académicos e não serão aplicados para outros fins. Portanto, gostaria de pedir a vossa permissão para gravá-la usando esses dois aparelhos lectrónicos.

Maputo aos \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_

#### **Secção 1**

##### ***Dados Sócio-demográficos***

- a) Idade?
- b) Sexo?
- c) Local de residência?
- d) Área de formação?
- e) Nível académico?
- f) Ocupação actual?

## *Secção 2*

- a) Alguma vez a comunidade foi chamada pelos representantes da escola para falar dos conteúdos ensinados na escola?
- b) Tem conhecimento de algum membro da comunidade que esteja ou tenha trabalhado com a escola? Caso sim, sabe dizer o que fazia?
- c) Quais são as dificuldades no seu entender em trabalhar com a escola?
- d) O que condiciona uma maior entrada de indivíduos da comunidade na Gestão de conteúdos leccionados pela escola?
- f) Qual é a importância do envolvimento da comunidade na Gestão dos conteúdos ensinados pela escola?
- g) Como a comunidade poderia contribuir na educação das crianças que frequentam esta escola?