

Gestão curricular como substância e função das instituições do subsistema de ensino primário em Angola

Miguel Divovo*

ORCID iD <https://orcid.org/0009-0007-1900-6348>

Faustino Moma Tchipesse **

ORCID iD <https://orcid.org/0009-0001-0599-4046>

RESUMO

O estudo visa analisar a dimensão fundamentativa do currículo e seus níveis de objectivação e concretização curricular no Ensino Primário em Angola. Dada a pertinência dos estudos curriculares, o contexto escolar e a sua função social, o presente estudo busca dar resposta a seguinte indagação: *Qual é a dimensão fundamentativa do currículo e de que forma o Estado define os níveis de objectivação e concretização das políticas educativas?* O currículo representa a caminhada que o sujeito irá fazer ao longo de sua vida escolar, tanto em relação aos conteúdos apropriados, quanto às actividades realizadas sob a sistematização da escola. Por esta razão a compreensão de que “a escolaridade é um percurso para alunos/as, e o currículo é seu recheio, seu conteúdo, o guia de seu progresso pela escolaridade”. A pesquisa é de abordagem qualitativa, desenvolvida através de pesquisa bibliográfica exploratória. Com esta pesquisa se espera que professores, educadores, tutores, facilitadores, pais e encarregados de educação, directores, equipe escolar, reflectam sobre a prática pedagógica e a teoria curricular estabelecida nas escolas e na formação social, cultural, afectiva e humana de todos os estudantes. O estudo conclui que face a crescente necessidade, interesse e desejo de se preparar um sujeito histórico-social, íntegro, que tenha dimensão humana desenvolvidas (cognitiva, psicomotora e afectiva) é necessária a luta não só contra as atuais ergonomias da sala de aula, mas também, garantir que o processo de desenho, desenvolvimento e avaliação do currículo seja centrado no desenvolvimento do conhecimento, habilidades, atitudes, valores e ética.

PALAVRAS-CHAVE

Currículo; Concretização Curricular; Chave; Política Curricular

USOSWELU

O kikalakalu kiki kitalesa o maka alungu ni kitumu kya ulongelu ni itala ya kimesenu kye, mu kayula ka kubhanga undonda wa kidi. Mukonda dya kwila kyabingi isoneku kala yiyi, yendesa o xikola ni kinemenu kye mwaxaxe ka mundu, o kikalakalu kiki kyamesena o kutaya o kibhudisu kiki: Kinemenu kyebhi kyalanakyu o kitumu kya ulongelu ni kyebhi o Unguvulu uxinda o itala ya imesenu ni utelu mu kidi wa unganji wa ulongesu wa mundu?

* Mestre em Educação na área de Currículo e Comunidade Educativa pela Faculdade de Ciências Sociais da Universidade do Chile, 2018-2020 e Mestre em Educação na área de Pedagogia do Ensino Superior pelo Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda (ISCED-Luanda) 2017-2020; Licenciado em Ciências da Educação, Opção Ensino de História – Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda. Chefe de Departamento de Avaliação Externa e Acreditação das Instituições de Ensino Superior; É professor do Instituto Superior Politécnico Privado do Kilamba desde 2020. É autor e co-autor de vários artigos científicos em Educação particularmente na área de Currículo, Avaliação, políticas curriculares e formação de Professores. E-mail: divovo14@gmail.com

** Mestre em Ciências da Educação, pela Universidade de Desarrollo Sustentable-UDS. Licenciado em Pedagogia pela Universidade Católica de Angola (UCAN) - Instituto Superior Dom Bosco (ISDB). Vice-presidente do Conselho Científico da Associação dos Investigadores e Filósofos Angolanos-AIFA. Faz parte do corpo de revisores da Revista Primeira Evolução no Brasil. É também um dos fundadores do Centro de Estudos, Apoios de Políticas Educativas-CEAPE. Tem artigos científicos publicados em Angola, Brasil e Moçambique (Revista UDZIWI), Professor, pesquisador e escritor. Email: momatchipesse2018@gmail.com

O kitumu kya ulongelu kyadifwangana o wendelu wandabhanga kwala o muthu mu kithangana kyandakala mu xikola, mu imbamba ya kudilonga, mba mu yoso yabhanga m'ungiji wa xikola. Mukonda dya kiki, o utetulukilu wa kwila "kudilonga njila yenda kwala o dixibhulu, ni o kitumu kya ulongelu kyene kizalesa, ima ye ya kulongesa, o kyendelu kya undonda wa kudilonga". O kikalakalu kibwata maka m'ukexilu wa ifika, bhu kaxi ka isoneku yabhange kya kwala athu engi. Ni kayula ka kikalakalu kiki twakala ni dikingilu dya kukala ni alongexi, athu asasa, jimesene, athu akwatekesa, jitata, jimama, jindandu ni jingendexi jya jixikola, oso axingeneka o wendelu wa ulongelu ni kitumu kyamulongesanakuyu mwaxaxe ka jixikola ni m'ubguji wa ukexilu mu kisangi, mu ifwa ni idifwa, mu kizola ni uthu wa maxibhulu oso. O disukilu dya kikalakalu dilondekesa o kwila, mukonda dya kudibandekesa kwa kimesenu ni hanji ya kubhanga muthu wejiya o musoso ni mundu, mukwa kijingu, ukala ni muxima wa muthu wa lumbidyasuku (mu kwijiya, m'ubhangelu ni mu kwiva mba mu kizola), kyabingi kubanga kanaku ngo ni imbamba itusanga lelo mwaxaxe ka dixilu dya kulongela, kuma ni mu kayula ka kubana uxindilu wa ifika, ulombolwelu ni uzambwilu wa kitumu kya ulongelu ukale kikale mu kibuta kyadyanga m'ulombolwelu wa kwijiya, maufunu, maubhangelu, kijingu ni mbote.

MABHA ADYANGA

kitumu kya ulongelu; kitumu kya ulongelu mu kidi; Kyadyanga; unganji wa kitumu kya ulongelu.

ABSTRACT

The study aims to analyze the fundamental dimension of the curriculum and its levels of objectification and curricular implementation in Primary Education in Angola. Given the relevance of curriculum studies, the school context and its social function, this study seeks to answer the following question: What is the fundamental dimension of the curriculum and how does the State define the levels of objectification and implementation of educational policies? The curriculum represents the journey that the subject will take throughout their school life, both in relation to appropriate content and the activities carried out under the systematization of the school. For this reason the understanding that "schooling is a journey for students, and the curriculum is its filling, its content, the guide of their progress through schooling". The research has a qualitative approach, developed through exploratory bibliographical research. With this research, it is expected that teachers, educators, tutors, facilitators, parents and guardians, directors, school staff, reflect on the pedagogical practice and curriculum theory established in schools and on the social, cultural, affective and human formation of all students. The study concludes that given the growing need, interest and desire to prepare a historical-social subject, with integrity, who has a developed human dimension (cognitive, psychomotor and affective), it is necessary to fight not only against the current ergonomics of the classroom, but also, ensure that the curriculum design, development and evaluation process is centered on the development of knowledge, skills, attitudes, values and ethics.

KEYWORDS

Curriculum; Curriculum Implementation; Key; Curriculum policy

Introdução

O estudo realizado tem por objetivo analisar a dimensão fundamentativa do currículo e seus níveis de objectivação e concretização, tal fato levou-nos a busca da compreensão pedagógica das tensões e conflitos causados na definição da política curricular e do desenho curricular. Para validar o nosso pensamento foi necessário caracterizar o foco da nossa pesquisa (currículo escolar e suas implicações), pois o cerne

da nossa reflexão consiste na definição dos níveis de concretização das políticas Nacionais de Adequação Curricular em Angola. Hoje as possibilidades existentes para a definição de um currículo escolar são muitos. Todavia, é preciso que haja um olhar atencioso na hora de seleccionar o ideal e o contextual sobre os saberes e as experiências universais e locais, pois o mesmo deve apresentar linhas de forças de uma política pública de educação sustentável e que tem como objetivo formar os cidadãos do futuro. Entende-se desde logo que se trata do currículo escolar, entretanto a expressão também gera dúvidas e algumas dificuldades para defini-la com clareza. Para alguns, apenas o conteúdo de cada matéria ou o conjunto de saberes e experiências curriculares construídas pela sociedade e que deve ser transmitido as novas gerações; outros se referem a proposta pedagógica da escola e aquilo que é avaliado nas provas.

As experiências atuais de Angola, apontam para uma fundamentação mais plausível em relação a isso, pois como se sabe o Ministério da Educação, tem trabalhado afincadamente nos instrumentos de Adequação Curricular a nível Nacional desde 2018 com a previsão da sua generalização em 2025 (INACUA 2018-2025). A verdade é que não se trata apenas de uma definição teórica, ou uma questão burocrática, mais sim, uma ação que tem como base a fundamentação da atual política de governação de Angola, apoiado nas agendas internacionais e nacionais, entre elas: (i) Agenda da ONU 2030;(ii) Agenda África 2063; (iii) Declarações de Jomtien, 1990; (iv) Declarações de Salamanca, 1994;(v) PDN, 2018-2022; (vi) Declarações de Dakar, 2000 - todas com interesses na melhoria da qualidade da educação, alinhando de forma geral, uma política pública que se quer ver Sustentável e que repense as reformas educativas na sua dimensão parcial ou global. O estudo entende o currículo escolar como a pedra angular do trabalho pedagógico realizado todos os dias nas escolas.

Face a crescente necessidade, interesse e desejo de se preparar um sujeito em construção histórico-social íntegro, que tenha dimensão humana (cognitiva, psicomotora e afectiva) todas desenvolvidas, torna-se necessária a luta não só contra as atuais ergonomias da sala de aula (forma de organização dos alunos na sala de aula um sentado atrás do outro, traduzindo uma educação comprometedora e pouco interactiva), mais também, para se desenhar, desenvolver e avaliar-se com eficiência um currículo centrado no conhecimento, habilidades, atitudes, valores e ética-CHAVE. Aquela chave produzida no quadro das teorias sócio construtivistas e tendências pedagógicas progressistas que abre não só as portas do passado para buscar e compreender o manancial cultural produzido antes, durante e depois de 1975, bem como a garantia de

abrir as portas do futuro para a satisfação plena das necessidades, interesses e desejos tanto individuais, quanto coletivos (MED, 2019).

O fato interessante desta discussão sobre teoria curricular prende-se no sentimento de que quando o ensino curricular é valorizado pela equipe escolar, como repensar pedagógica o currículo oportunizará aos alunos pontos significativos na ampliação e na concretização de saberes e experiências curriculares e construtivos, contribuindo para uma aprendizagem crítica, ativa, reflexiva e estruturada nos diversos contextos sociais.

O tema proposto resultou de estudo, investigação, interesse, análise e reflexão crítica sobre «teoria curricular» e seus níveis de concretização, assim como de pesquisa ativa, e compreensão das ideias dos estudiosos como Silva (1999); Sacristán (1998); Bobbit,(1918); Tyler (1974); Boa Ventura (2016); Goodson (2008); Bianco(2006); Rodão (1999); Silva (2008; 2017) Afonso (2019); Lopez, (2021); estes e outros aprofundaram com rigor metodológico os estudos sobre teorias curriculares, autenticaram as suas pesquisas na busca dos indicadores de qualidade a ter em conta na definição dos saberes curriculares e na verificação das soluções e conhecimentos sobre reforma e inovação.

No entanto, referir que a reforma curricular ou reforma do pensamento curricular pode ser obtido como base para uma política pública de mudança educacional sempre que pretendermos desenvolverem uma consciência mais sólida e abrangente sobre as teorias curriculares de uma determinada sociedade. Assim, faz-se necessário entender a sua evolução histórica, fazendo recurso a análise objetiva das quatro interrogações da teoria curricular, acompanhado de um estudo sistemático sobre a função do currículo e sua dimensão ideológica.

Em geral a pesquisa permitiu verificar a importância e a abrangência dos saberes curriculares, na vida social, cultural e educacional dos alunos em processo de ensino-aprendizagem na política de mudança curricular que os angolanos estão a viver, assim como, a construção de conhecimentos sólidos, críticos, reflexivos, e fluentes para o viver bem, e interpretar da melhor maneira os ecos e fatos da nossa sociedade.

Com base nos estudos sobre o currículo no contexto escolar e sua função social, elaborou-se o seguinte problema de pesquisa. *De que forma o Estado define os níveis de objectivação e concretização das políticas educativas?* Em relação a tal problematização, analisa-se em alguns países, o descomprometimento político, social, cultural, pedagógico, e educacional dos envolvidos na definição das políticas públicas educativas. Em nosso entender, e por força da observação e análise do sistema educativo nacional, percebemos

que existe um fraco compromisso por parte das instruções que assumem o papel político de concretização das políticas sociais através da educação, muitas vezes não se releva os fatores sociais que resultam dos diálogos sobre educação feito durante a fase do diagnóstico¹, envolvendo a comunidade educativa, pais e encarregados de educação, alunos e sociedade civil, pois, as instituições a quem recai essa missão consideram o currículo escolar uma simples grade de disciplinas e nada mais que isso. Infelizmente, quando o currículo é visto dessa forma, certamente o ensino-aprendizagem dos educandos torna-se fragmentado e desligado de suas realidades sociais, culturais, étnicas, políticas e religiosas.

Contudo, esse fato, não atende a diversidade cultural presente em nossa sociedade, onde, o currículo escolar é histórico e não pode ser visto como disciplinas isoladas, e sim, que remete uma série de valores que devem ser analisados corretamente por cada profissional da educação. A prática educacional, não pode se distanciar da realidade escolar e da vida dos discentes² que a escola recebe, pois, para haver uma inclusão social concreta, o currículo deve ser pensado para atender e abranger a diversidade cultural/ social, na busca de valorizar os aspectos físicos, sociais, afectivos, cognitivos e emocionais de cada aluno. Portanto, o currículo escolar deve ser encarado como um conjunto de elementos ou conhecimentos que oportuniza saber e experiências muito preciso e qualitativos.

A abordagem metodológica é de natureza qualitativa, sendo desenvolvida através de pesquisa bibliográfica exploratória (livros, vídeo aula, revistas científicas, jornais acadêmicos, bibliotecas virtuais, Plata forma áulica, jornais, etc.). Em relação à pesquisa exploratória, Gil (2010, p.27), descreve que, as pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses.

1. Teoria curricular e sua evolução histórica

Ao fundamentarmos a teoria curricular, fá-lo-emos tendo em atenção os períodos que antecedem a sua articulação como ciência. Quanto aos antecedentes do currículo, vale salientar que os professores desde a sua firmação como profissionais comprometidos com a transformação do comportamento do individuo enquanto candidato

¹ As etapas fundamentais a se cumprir: planificação, obtenção de informação, formulação de juízo de valor e no final a tomada de decisão. Esta etapa avaliativa vai permitir fazer uma verificação da eficiência e da interpretação educativa dos conteúdos a serem definidos no currículo.

² Entende-se o mesmo que alunos e/ou estudantes

do processo de ensino-aprendizagem sempre estiveram envolvidos, de uma forma ou outra, com o currículo, antes mesmo que o surgimento de uma palavra especializada como currículo pudesse designar aquela parte das atividades que hoje conhecemos como currículo (DA SILVA, 2000, p.17).

Como sabemos pela história, «a educação anda sobre proposta de mudanças que assemelham aos partidos políticos». Elas representam uma coalizão de interesses e projetos reunidos sob um nome comum em um procedimento específico do tempo. Quando os segmentos de projetos e interesses são organizados harmoniosamente, o movimento social por trás do partido político ou da mudança educacional ganha força e direção (TORAINE, 1981; MORROW & TORRES, 1999). Assim, ocorre ressaltar que as escolas como as que temos hoje, enquanto aparelho ideológico e parte constituintes dos sistemas educativos dos diferentes países são encarados como máquinas burocráticas para o cumprimento das políticas públicas que irmanam dos ideais do partido que governa, isso é assim aqui e nos pontos do mundo. Ademais, quanto mais esses segmentos políticos forem integrados e harmonizados por meio do plano ou projeto curricular, maior será a probabilidade de que o movimento social subjacente a mudança educacional ganha força e ímpeto.

Todavia, os críticos defendem que os segmentos definidos no currículo devem estar fortemente interconectados e integrados. Nesta linha de pensamento, podemos dizer logo de início que as escolas que temos hoje, ainda respondem estruturalmente os padrões curriculares da idade média, onde a análise e as proposições que o currículo traduzia, ainda sustenta os princípios pedagógicos da revolução industrial, ou seja aquela que exigia a mão-de-obra qualificada para satisfazer a necessidade do mercado de trabalho. [...] desde antiguidade, as escolas estavam sempre aos templos [...], ou seja, próximo das famílias ricas, aquele que se dedicavam a educação de qualidade (substanciada no pagamento a um valor alto), ora esse pagamento só poderia ser possível para as crianças adolescente e jovens dos filhos das altas figuras da sociedade daquele tempo (MILANDO, 2021). Hoje não é diferente, as melhores escolas públicas, público-privadas e privadas ainda continuam nos centros urbanos e nas mãos dos ricos e, isso faz com que a classe dominante continue a merecer de uma educação de qualidade (isso não permite a competitividade educacional entre os sujeitos), pois os critérios de reprodução social legitimam os princípios de desigualdade entre os indivíduos. É nesse contexto da educação na antiguidade clássica que anexaremos a compreensão sobre o

germem do desenvolvimento do conceito curricular e sua contextualização (PARASKEVA, 2001, p.29 *apud* BOAVENTURA, 2016, p.43).

Desde antiguidade clássica o esforço do conhecimento acadêmico ganhou «escopo» pela noção epistemológica do currículo, sempre foi alvo de discussão entre os teóricos. Aristóteles na sua obra «política», dividiu as opiniões sobre o tipo de conteúdo que deveria ser ensinado, pois a complexidade da concepção de currículo era já um fator e os seus pontos e contrapontos não permitiam alinhar o pensamento, daí começou a análise que ficou atrelado na seguinte pergunta filosófica e sociológica: *que conhecimento deveria fazer parte da cultura escolar?* O fenómeno curricular ao longo da história põem em evidência que o currículo transporta consigo tripla característica que podemos considera como sendo interpessoais na medida em que é presente em todas as épocas da história quando se estudam os fenómenos curriculares que são: seleção dos conteúdos; organização do conhecimento; e os métodos utilizados na transmissão desses conteúdos. Assim, a presença dos gérmenes do currículo antes do seu surgimento explícito expresso pelas obras de Bobbit pode ser apresentado nos seguintes termos:

Na antiguidade clássica, especialmente a civilização Helénica e Romana, predominou um currículo marcado pelo cunho do *trivium* (gramática, retórica e lógica) e do *quadrivium* (aritmética, geometria, astronomia e física) garantindo um desenvolvimento intelectual aos discípulos. (PARASKEVA, 2001, p.85 *apud* BOAVENTURA *op. cit*). Nesta época os clássicos defendiam a ideia do currículo em forma de um código que veio a ser modificado pelo realismo por altura da afirmação do renascimento estes entendiam que o conhecimento empírico e científico é a verdadeira essência da aprendizagem. Com liberalismo, o código moral do currículo daria lugar ao código racional, na medida em que muito mais do que prepara cidadãos para inserção na máquina do Estado urgia inculcar os valores veiculados pelo liberalismo. A sociedade possuía uma organização racional que necessitava de um modelo educacional assente no homem e na ciência.

Assim, o currículo clássico era herdeiro do currículo das chamadas artes liberais que vindo da antiguidade clássica, se estabelecerá na educação universitária na idade média e do Renascimento, na forma dos chamados *Trivium* (astronomia, geografia, música e aritmética) (DA SILVA, 2000, p.23). Importa que tal currículo clássico humanista tinha como objetivo entronizar no seio dos estudantes um conjunto de ideias sobre as grandes obras literárias e artísticas da herança clássica e as gregas latinas, incluindo o domínio das respectivas línguas (BOAVENTURA, 2016, p.44).

Desse modo se pode classificar o currículo predominante nesta época como currículo acadêmico ou baseado na centralidade da disciplina. Quando a evolução histórica do conceito currículo procuraremos apresentá-lo tendo em conta a sua origem e etimologia e a sua utilização. Objectivando uma possível definição do currículo, constataremos que não existe unanimidade no tange o seu conceito objetivo. Se não vejamos:

Etimologicamente a palavra currículo deriva do latim curriculum com o significado de percurso, e geralmente vem utilizado para referir-se ao percurso de vidas de uma pessoa (*Curriculum vite*), a uma carreira (*Curriculum profissional*), ou aos estudos (*curriculum Studeorum*) (BIANCO, 2006, p.17). A lexema currículo, proveniente do latim *currere*, significa caminho, jornada, trajetória, percurso a seguir e encerra, por isso duas ideias principais: uma sequência ordenada, outra de noção da totalidade de estudos (PACHECO, 2001, p.17). Enquanto para Mackernan (2009, p.23) disse que a palavra currículo vem do latim *currere*, o que significa um caminho a ser feito ou o percurso de uma jornada, e geralmente é definido com o percurso de estudo numa instituição educacional. Os autores começam discordando no início da formulação do conceito, mas, a força do conceito gramatical leva-os a aproximação do sentido gnosiológico do termo currículo, pois a fundamentação gramatical permite fazer uma análise substantiva da palavra a começar a reflexão do termo a partir do seu substrato verbal *currere*. A outra convergência prende-se no significado que eles atribuem, quando destacam o fato de que o currículo tem que ver com a trajetória dos estudos, nesta linha de pensamento encontramos Katherine López que apresenta o currículo «como aquilo que esta sendo privilegiado quando se escolhe um determinado conhecimento» (LÓPEZ, 2021).

Entretanto fica marcado o ponto de vista de Jackson que apresenta o currículo numa perspectiva de responder um curso de estudo e não um percurso de estudos como foi referenciado por: Bianco, 2006; Pacheco, 2001; Mackernan, 2009; Boaventura, 2016, López, 2021; Silva,1999 e outros. E quanto a sua utilização no mundo da educação, foi apenas nos finais de noventa; concretamente em 1918, com apresentação do conceito e objecto de estudo da teoria curricular e sua fundamentação por Bobbit, pois apresentou um texto « *the curriculum*» (BIANCO, 2006 p.17), para o qual era necessário compreender o currículo como a sucessão intencionalmente estruturado da ação didática ou formativa que a escola adota especialmente para completar e aperfeiçoar o desenvolvimento das habilidades de um sujeito (BOBBIT, 1918, p.18). As teorias curriculares versam sobre a função e as perspectivas do currículo no contexto educacional. Elas dividem-se em

tradicionais, críticas e pós-críticas [...]. Dessa forma, podemos distinguir três notórias teorias curriculares:

As tradicionais (estas foram promovidas na primeira metade do século XX, sobretudo por Jonh Franklin Bobbit, que associava as disciplinas curriculares a uma questão puramente mecânica). Nesta perspectiva, o sistema educacional estaria conceitualmente atrelado ao sistema industrial, que, na época, vivia os paradigmas da administração científica. Na visão de Tylor, o currículo era visto como uma instrução mecânica em que se elaborava a listagem de assuntos impostos que deveria ser ensinado pelo professor e memorizados (repetidos) pelos estudantes. Para López “esta visão de Bobbit, anuncia uma tendência de elaboração do currículo limitando-se a uma atividade burocrática, desprovida de sentidos e fundamentada na concepção de que o ensino estava centrado na figura do professor, que transmitia conhecimentos específicos aos alunos, estes vistos apenas como meros repetidores dos assuntos apresentados (LÓPEZ, 2021).

A seguir temos as **teorias críticas** (estas baseiam-se a um plano teórico nas concepções marxistas e também nos ideários da chamada teoria critica). Ela esta vinculada a autores da escola de Frankfurt, notadamente, Max Horkheimer e Theodor Adorno. Outra influência importante foi composta pelos autores da chamada nova sociologia da educação, tais como Pierre Bourdieu e Louis Altusser. Estes autores conheceram uma maior crescente de suas teorias na década de 1960, compreendendo que tanto a escola como a educação em si são instrumentos de reprodução e legitimação das desigualdades sociais propriamente constituídas no seio da sociedade capitalista. Neste sentido, o “currículo estaria atrelado aos interesses e conceitos das classes dominantes, não estado diretamente fundamentada ao contexto dos grupos sociais subordinados” (LÓPEZ, 2021). Assim sendo, a função do currículo, mais do que um conjunto coordenado e ordenado de matérias, seria também a de conter uma estrutura critica que permitisse uma perspectiva libertadora e conceitualmente critica em favorecimento das massas populares. As práticas curriculares, nesse sentido, eram vistas como espaço de defesa das lutas no campo cultural e social.

E por último temos as **teorias pós-críticas**. Estas emergiram a partir das décadas de 1970 e 1980, partindo dos princípios da fenomenologia, dos pós – estruturalismo e das ideias multiculturais. Assim como as teorias críticas, as perspectivas pós-críticas criticou duramente as teorias tradicionais, mas elevaram as suas condições para além da questão das classes sociais, indo directo ao foco principal do individuo. Silva (2003), defendeu que

deste modo, «as teorias curriculares poderão traduzir as realidades sociais dos indivíduos», pois precisamos compreender por meio dela as atitudes comportamentais que denunciam estigmas étnicos e culturais, tais como a racionalidade, o gênero, a orientação sexual e todos os elementos próprios das diferenças entre as pessoas. Nesse sentido, os conteúdos traduzidos no currículo devem estabelecer linhas de combate à opressão de grupos semanticamente marginalizados e lutar por sua inclusão no meio social.

Assim, importa referir que as teorias pós-críticas consideram que o currículo tradicional atual como legitimador dos *mudus operandi* dos preconceitos que se estabelecem pela sociedade. Entretanto, a sua função é de se adaptar ao contexto específico dos estudantes para que o aluno compreenda os costumes e práticas dos outros numa relação de empatia de diversidade e respeito pelas diferenças. Além do mais, em um viés pós-estruturalista, o currículo passou a considerar a ideia de que não existe um conhecimento único e verdadeiro, sendo esse uma questão de perspectivas históricas, ou seja, que se transforma nos diferentes tempos e lugares (LÓPEZ, 2021).

1.1. Análise das quatro interrogações da teoria curricular

As teorias nascem como reação objetiva do cenário sociopolítico, dominado por um Estado. Ademais, a invenção ou fórmula da mudança de paradigma poderia surgir a partir de ideias ou atividades de grupos de educação, as vezes como uma reação a clima de opiniões; ou de invenção do mundo externo (força indireta de mudanças externas); ou em resposta as demandas dos alunos da escola. A conceituação dos estágios nessa teoria, baseou-se bastante na visão de Bucher & Strauss (1976, p.19). E, estes defendem: A formulação das mudanças, a promoção ou implementação de mudanças, legislação que sustenta as políticas curriculares e a mitologia ou mudança permanente institucionalizada a mudança à questão. Fundamentação dos ecos e fatos que problematizam as mudanças educacionais:

- A invenção ou formulação da mudança: O grande teórico Goodson (1995, p.193-194), escreveu o seguinte: as novas formulações, ideias e invenções de mudanças, normalmente ocorrem em vários lugares ao mesmo tempo durante um determinado período, mas que apenas algumas dessas formulações são adaptadas pelos idealizadores.
- A promoção ou implementação de mudanças ocorrem nos currículos escolares onde os grupos de educadores adotam novas disciplinas e essas são

promovidas, isso faria com que as pessoas se tornassem interessadas na nova ideia não só pelo enriquecimento que o conteúdo traz, mas também como meio de estabelecer uma nova identidade intelectual e particularmente um novo papel educacional (BEM-DAVID & COLLINS, 1966, p.461);

- A legislação ou estabelecimento de políticas de mudanças. Esta permite ampliar a abrangência e o impacto da mudança. Precisamos lembrar que as mudanças devem ser formuladas e inicialmente implementadas pelos educadores internos, pois o seu estabelecimento e patrocínio financeiro exigiam apoio de eleitorados ou de políticas externas (MEYER, 1977). A legislação que regula a mudança deve estar associada com o desenvolvimento sustentável do país e da linha de maturação das retóricas dos políticos ou discursos dos legisladores (GOODSON, 2008, p43).

Em Angola precisa-se buscar lucidez sobre os fatos a fim de alinhar os princípios fundamentais que norteiam as políticas de definição dos planos curriculares, pois, se está a viver o momento de ajustamento das ideias para Adequação da grelha curricular. Os defensores da escola de confiança, alertam que o Estado angolano deve ampliar o foco de atuação dos professores, é preciso aproximar as famílias cada vez mais a escola. A medida surge como resposta imediata dos diálogos feitos nos jangos de saberes e experiências curriculares providas em 2019 (os jangos são espaços abertos criados para dialogar sobre os problemas da educação que enfermam as comunidades), aquele areópago levou os pedagogos refletirem com profundidade sobre as políticas de educação apoiadas na segunda reforma educativa.

Os resultados dos inquéritos feitos a nível nacional sobre a adequação curricular, aproveita-se das insuficiências ligadas ao desempenho dos alunos e dos professores, do fraco diálogo entre os saberes universais e locais, da deficiente contextualização e recontextualização dos conteúdos programáticos e da fraca relação entre ensino e a aprendizagem, fundamentalmente ao nível da leitura, interpretação, escrita e cálculo para sustentar a necessidade de reformulação das políticas educativas no período entre 2018-2022. Tais debilidades da educação escolarizada podem explicar-se por dois fatores essenciais. Este grupo de profissionais comprometidos, entendem que os atuais conteúdos que liquidificam o novo plano curricular, para além de responder a CHAVE (conhecimento, habilidades, atitudes, valores e ética), balizam a sua ação pedagógica por meio das suas experiências locais. Por um lado, a vigência de práticas escolares informadas sobretudo pelos paradigmas tradicionais da educação, designadamente a teoria comportamentalista da aprendizagem e a tendência liberal, e por outro, pelas

insuficiências na gestão das políticas públicas voltada para a educação em todos os níveis de intervenção (MED, 2019).

- A mitologia ou mudança permanente institucionalizada a mudança é questão. Este referente deixa claro que no momento em que o apoio externo automático for obtido para legitimar uma grade de categorias que visam promover mudanças é fundamental elencar uma série de variedades de atividades pedagógicas, para permitir que os limites da ação sob a nova política de mudança sejam apenas aqueles que ameaçam a retórica dos legitimadores e, com isso, o apoio do leitorado irá garantir que dentro dos limites as mudanças desejadas seja, obtidas a fim de desenvolver um *status* mitológico de algo que já é um dado.

Ralph Tyler (1949), apresentou quatro interrogações fundamentais a volta das quais giram as respostas das diferentes teorias curriculares. O autor defende que as interrogações colocadas dificilmente estarão descontextualizadas, sobretudo quando estivermos a pensar no projeto de objetivação e concretização curricular nos diferentes sistemas educacionais. Tyler, entende que uma prática curricular eficiente é fundamental que se questione sempre. E o autor vai além:

1. Em que base se pode estabelecer se as finalidades foram atingidas?
2. Quais são as finalidades educativas que as escolas deveriam atingir?
3. Quais são as experiências educativas que se devem oferecer para facilitar o alcance de tais finalidades?
4. Em que molde se pode organizar de modo eficaz tais experiências educativas?

O currículo escolar abrange as experiências de aprendizagem implementadas pelas instituições escolares e que deverão ser vivenciadas pelos estudantes. Nele estão contidos os conteúdos que deverão ser abordados no processo de ensino-aprendizagem e a metodologia utilizada para os diferentes níveis. Ele contribui para a construção da identidade dos alunos na medida em que ressalta a individualidade e o contexto social que estão inseridos. Além de ensinar um determinado assunto, deve aguçar as potencialidades e a criticidade dos alunos. Nesta perspectiva, a função da teoria curricular é compreender e descrever fenômenos da prática curricular.

É através da teoria que teremos a compreensão do objeto e intenções de um determinado grupo social. O fundamento das teorias curriculares críticas e pós-críticas podem ser vistos como influências significativas e que precisam ser trabalhadas de forma efetiva, quando elas respondem objetivamente as seguintes perguntas: **Em que base se**

pode estabelecer se as finalidades foram atingidas? Neste ponto afrontaremos a questão da definição e da importância da educação no âmbito dos sistemas educacionais. A educação de qualidade nos conecta com o desenvolvimento sustentável marcado em agendas nacionais e internacionais (Agenda, 2030; Agenda África, 2063; Plano de Desenvolvimento Nacional de Angola, 2018-2022; Convenções dos direitos da criança, 1989; Declarações de Jomtien, 1990; Declarações de Salamanca, 1994 e Declarações de Dakar, 2000).

A educação é um dos pilares mais importante na construção de uma cidadania participativa. Além de ser um direito fundamental, a educação também impacta todas as demais áreas de atuação, afinal, é a partir dela que os indivíduos se desenvolvem como cidadãos profissionais. Além de aumentar as chances de uma pessoa conseguir um bom emprego, esse recurso também é essencial para o desenvolvimento econômico de um país.

Hoje sabemos que os currículos, andam carregados de conteúdos que desorientam os princípios de identidade social por isso Bobbit (1998, p. 88) afirmou que «a *cuestion del currículo se transforma sempre em cuestion de organización*», desta forma podemos considerar que as finalidades da educação estão dadas pelas exigências profissionais da vida. Podemos dizer que a questão sobre finalidades ou metas da educação é uma dimensão político - pedagógica a qual não se pode escapar na realização do sistema educativo de um país ou de qualquer que seja o percurso formativo a realizar (GIRADAT & HOFFMANN, 1984, p.17), afirmaram que não deve haver dúvidas entre os fatores que determinam a realização de um currículo, pois estes estão sempre acoplados a dimensão pedagógica -política [...], mesmo quando não é claramente explícita.

Nos últimos dias, os diálogos sobre educação, debate-se sempre sobre os fins e finalidades da educação e, se evidencia bastante de modo particular duas correntes:

1. A *tendência redutiva*: aquela que visa responder as questões da aprendizagem em função da necessidade da economia, que com a sua solicitação impõe a revisão dos conteúdos do ensino e sua organização. Esta é a linha ou corrente mais seguida nos dias actuais. Angola vive um novo momento da afirmação dos novos paradigmas que alinham os desenhos curriculares. Apoiado nas ideias do pensamento de Tyler, o desenho curricular leva em consideração a necessidade da inclusão das outras dimensões humanas, nomeadamente a psicomotora e a afectiva. Uma perspectiva que aponta evidentemente para inclusão de mais duas letras “H” e “A”, constituindo, deste modo, a palavra CHA (AFONSO & AGOSTINHO 2019). Segundo o documento do MED, o

CHA revela que, além da dimensão cognitiva com a letra “C” de conhecimentos, temos as outras duas dimensões humanas, designadamente a psicomotora representada com o “H” de habilidades e a afectiva com o “A” de atitudes. Neste caso, a letra “A” passou a representar todas as demais componentes da dimensão afectiva como os valores e a ética. (MED, 2019, p.27);

2. *Tendência aberta.* Esta procura integrar nas ideias de aprendizagem outros elementos significativos mais ligados às dimensões psicológicas, sócias e culturais das experiências dos indivíduos em aprendizagem (NANNI, 2005, p.82). Importa referir que a educação é a promoção da capacidade pessoal, fundamental, para viver de modo livre e responsável no mundo e com os outros o longo do tempo através da relação interpessoal em sociedade historicamente organizada (NANNI, 1997, p.341 *apud* BOAVENTURA, 2016, p.113). A escola tem como tarefa primária a educação. Portanto, o fim e a finalidade da educação escolar coincidem com os fins da escola enquanto instituição. Nos diálogos sobre educação e nos encontros que acontecem nos jangos de saberes e experiências curriculares em Angola, o debate sobre qualidade e finalidades da escola sempre dividiu as opiniões, as discussões alinham os pontos de vistas em duas correntes; uma que defende a escola como local de instrução, outro que sustenta a educação como tarefa primária das instituições escolares. A nossa reflexão permite aceitar como válida a tese segundo a qual a missão primária da escola é «educar para a cidadania», sem, contudo, deixar de parte a sua função instrutiva.

Evitamos assumir o argumento segundo a qual a «instrução escolar é uma tarefa primária da educação», pois desta forma transformaríamos a nossa análise numa posição redutiva, partindo do pressuposto de que a instrução não tem fim em si mesma, mas constitui um elemento fundamental da educação. Para Nanni (2005, p.86) «a primeira finalidade da educação é a procura permanente doo desenvolvimento e da qualidade de uma personalidade humana digna, integral e harmoniosa». Assim, é oportuno salientar que a educação deve nutrir de objetivos concretos aqueles que traduzem os princípios culturais da sociedade e que responda as linhas de desenvolvimento da personalidade do aluno, a sua formação cívica, moral e social.

Quais são as experiências educativas que se devem oferecer para facilitar o alcance de tais finalidades? Partimos a abordagem realçando o carácter teórico da pesquisa, pois esta secção visava analisar desde a perspectiva teórica de Tyler ao ideário educativo de Angola. Assim, a escola é chamada a transmitir e a produzir a cultura entendida não apenas como instrumento do conhecimento, mas sobretudo como

capacidade de elaborar o pensamento e produzir novas sínteses em função dos problemas humanos (BROCCA, 1994, p.10), as experiências educativas que se devem oferecer para facilitar o alcance dos objetivos da educação são aquelas que se problematizam em relação aos conteúdos de escolarização que soa selecionados. É sempre importante que se defina no plano os conteúdos curriculares de escolarização.

Os conteúdos transmitidos na escola devem integrar várias dimensões entre estes: cognitivos (fatos, conceitos, princípios e leis), afetivos (valores, crenças e atitudes e ética), motores (procedimentos). Segundo Boaventura (2016, p.121), tal visão integral permite mudar os pressupostos educativos já que é tão importante e útil ensinar atitudes, valores, éticas e procedimentos como ensinar os conteúdos (texto grifado).

Os grandes teóricos Boudieu & Passeron (1970, p.20), disseram que muitas das vezes o «conhecimento escolar é fruto de conflitos e estes consideram-na como violência simbólica», a socialização nestes termos não é vista como uma simples integração social, mas como indicador de uma visão do mundo partilhado por uma classe dominante. Os conteúdos curriculares devem evitar o bullying, o assédio sexual e o assédio moral, pois estes podem agir no psicológico emocional e cognitivo do individuo causando danos muitas vezes irreparáveis, essa atitude repugnante representa uma ação de violência simbólica.

Ao não prestarmos atenção a estes pormenores apresentados por Bourdieu e Passeron a «escola será considerada como meio de reprodução social, ao serviço de uma ideologia de Estado, que estabelecerá a correspondência entre a educação e interesses econômicos de determinados grupos sócias». Boaventura alerta o fato de que a escola para cumprir a sua função no contexto de diversidade que caracteriza as sociedades atuais, tem de integrar hoje, no seu corpus curricular, um conjunto de conteúdos diferentes de aprendizagem que compreende:

- a) Domínio de saberes de referência sem as quais o acesso ao conhecimento não se operacionaliza;
- b) Activação e consolidação de processos autónomos de construção de saber; domínio de instrumentos de acesso ao conhecimento na diversidade das suas formas;
- c) Desenvolvimento de mecanismos de crescimento individual e melhoria da qualidade de via (ROLDÃO, 1999, p.36).

As atuais mudanças que se registram na política publica educativa são prova de que os problemas dos conteúdos continuam na centralidade da problemática do currículo. Mas a centralização é justificada apenas se os conteúdos são pensados e analisados

também em função de uma reflexão filosófica que motive a sua presença no currículo e no seu todo numa perspectiva ou em função do comportamento de cuja origem, é determinada de forma histórica e análoga, mas não logicamente (FRABBONY-LODINI, 1984, p.73 *apud* BOAVENTURA 2016, p.121).

É mister referir que a questão de determinação dos conteúdos culturais de escolarização e questões políticas educativas, e tal razão faz com que muitas das vezes se ressinta na sua prática, compromisso, incoerência ou coerências depois das discussões legislativas ou ainda da imposição autoritária das ideologias presentes naquele instrumento legal. Como sabemos as decisões sobre os currículos ficou sempre fora do alcance não só dos docentes como também dos respectivos sistemas educativos.

1.2.Em que molde se pode organizar de modo eficaz tais experiências educativas?

A educação tem orientações explícitas por lado implícitas por outro, e isso nota-se na expressão dos valores e significados acerca do sentido da educação e da instituição escolar. Katherine Lopes, diz que é, extremamente difícil ordenar,

en un esquema yen único discurso **coerente** todas las funciones de cada sistema educativo, de cada nível a modalidade escolar de cada orientacion filosófica, social y pedagógica, pues son múltiples y contradictorias las tradiciones que han sucedido y se entremezclan en los fenómenos educatvos (LOPEZ, 2021).

Assim ao focalizar a nossa atenção sobre a problemática da organização dos conteúdos culturais e as experiências de aprendizagem precisaremos antes descrevendo a concretização das funções da própria escola e de forma particular introduzir os elementos históricos e sócias que são determinados para uma modalidade de educação que o Estado define como prioridade para o cumprimento da política publica. A discussão sobre políticas educacionais e curriculares é inseparável da questão das finalidades e objetivos da educação, por isso Sacristan (2008, p.83), alertou que para que «tal conteúdo cultural produza efeitos na vida do cidadão, o sentido é imprescindível na medida que o potencial formativo encontre sustento nos conteúdos curriculares definidos». Todavia, é importante que tal conteúdo se conecte com a estrutura metal de quem vai aprender e sobre o que vai aprender. Boaventura (2016, p.133) defende que «esta estrutura é parte de uma pessoa com uma dinâmica vital própria que desenvolve sua vida num contexto social e cultural que possibilita ou condiciona o que ela considera

relevante [...] a contextualização das aprendizagens em pessoas concretas é um imperativo pedagógico».

2. Em que base se pode estabelecer se as finalidades foram atingidas?

De acordo com a atual Lei de Bases do Sistema da Educação e Ensino a finalidade da educação consiste em "assegurar uma formação harmoniosa e integral de qualidade que permita o desenvolvimento das capacidades intelectuais, laborais, artísticas, cívicas, morais, éticas, estéticas e físicas (LBSEE n. 32/20, art.24). Ela também visa «assegurar o conhecimento técnico-científico e tecnológico que favoreçam um saber-fazer eficaz eficiente que se adapte as exigências de desenvolvimento econômico e social». Deste modo podem ser elaborados por meio de processo participativos envolvendo agentes educativos-dirigentes escolares pais e encarregados de educação, pesquisadores, comunidade, entre outros-quanto por representantes tecnocráticos do Estado que as impõe a sociedade. No âmbito das interrogações propostas por Tyler (1949) á volta das quais giram as tentativas de respostas das várias problemáticas curriculares, parece muito lógico que tal círculo de interrogações terminasse com a questão da avaliação, já que todo processo formativo concernente a escolarização é caracterizada pela intencionalidade e sistematicidade (BOAVENTURA, 2016, p.134).

Uma educação antes de mais deve se entendida como qualificação das potencialidades humanas, de modo que os indivíduos possam inserir-se e participar da vida da própria sociedade de modo consciente, autónomo, responsável e capaz de contribuir para o bem-estar social político, económico e cultural da própria nação, mas aberto e solidário com todo o gênero humano. Para que ação pedagógica-didático seja eficaz, é necessário uma monitorização constate de todos os indivíduos implicados na mesma. Quanto a avaliação nos sistemas educativos são pertinentes as afirmações de Margiota (1997) segundo as quais «não se deve confundir a avaliação de um sistema com a avaliação dos resultados dos serviços escolares, nem (de consequência) reduzir aos serviços escolares a meira avaliação das aprendizagens. A avaliação enquanto tal se configura como uma empresa cooperativa de investigação e de argumentação orientada que faz de suporte as decisões dos atores do sistema escolar (MARGIOTA, 1997, p.8).

Por outro lado é importante não confundir a avaliação com a mensuração já que a mensuração pode ser um ato mecânico enquanto a avaliação é mais um acto humano que mecânico, pois implica discernimento e a realização de juízo, pelo que podemos dizer que a avaliação não ou não pode ser independente dos valores do contexto (BOAVENTURA,

2016, p.137). Quanto a avaliação na educação podemos dizer que a partir de Tyler, surge «uma nova visão de avaliação que considera como uma comparação entre os resultados previstos e os resultados obtidos » (ALVES, 2004, p.35).

A principal finalidade da educação hoje, tendo em vista uma sociedade globalizada e democrática como a nossa, deve ser justamente a de manter essa democracia e cada vez mais trabalhar no sentido da socialização do educando, tendo como princípio a compreensão do outro, o respeito as diversidades culturais. Sem a educação a cultura de um determinado grupo morreria junto com a morte de seus membros mais velhos. Este caráter de continuidade e de manutenção da coletividade é uma das principais funções da educação, na óptica de Émile Durkheim (1858-1917). No mundo atual, a educação torna-se cada vez mais um importante instrumento de socialização e não apenas de transmissão de conhecimentos.

Em Angola vivemos em um momento crítico e de profunda tensão em relação a temas como intolerância, violência e inclusão no currículo os saberes e as experiências locais nos manuais que estão a ser elaborados e as escolas serão vitimadas por diversos casos e tragédias pelo fato das políticas públicas de elaboração dos currículos não obedecer alguns pontos que constam em detalhe das orientações que resultam dos diálogos sobre educação, como se pode notar a superiorização de conteúdos universais sobre os locais, a questão da língua oficial de ensino entre outras contidas na LBSEE de Angola. Olhando para os imperativos que podem advir das incongruências de tais políticas no momento da sua avaliação é, sempre necessário deixar para início os indicadores de diagnóstico avaliativo e final apontar as linhas de prognosticação da situação. A avaliação da educação deve implicar não apenas em descrever e mensurar a qualidade dos processos de ensino-aprendizagem, como também dos mecanismos de gestão e da formação de educadores. A função dos processos avaliativos educacionais é, portanto, melhorar o processo educacional em todos os seus aspectos. Assim, uma avaliação correta devia obedecer as seguintes frases: formular os objetivos comportamentais, ordená-los e classificá-los; observar o grau de consecução dos objetivos; comparar os dados obtidos com os objetivos previamente definidos (ALVES, 2004).

3.Função do currículo e sua dimensão ideológica

O conhecimento é uma composição social que surge com base em uma construção simbólica fruto das relações sócias. O ensino formal, institucionalizado, requer novas

dimensões que devem ser pensadas quanto a organização, a planificação e a estrutura pedagógica curricular para que os objetivos de uma educação crítica e reflexiva sejam, de fato, alcançados. Para tanto é preciso, ter claro a definição de currículo, que é referencial importante da organização escolar e faz parte do projeto político pedagógico de cada escola.

Por isso ele deve ser pensado e refletido pelos sujeitos em interação «que tem um mesmo objetivo e a opção por um referencial teórico que o sustente» (VIEGA, 2002, p.7). É importante referir que o currículo é o caminho que o estudante deve percorrer durante sua vida na escola. Nele, estão organizados os conteúdos que o aluno vai aprender ao longo do estudo em uma instituição de ensino, ou seja, que define os conteúdos essenciais que todos os estudantes devem aprender.

Neste ponto apresentaremos a reflexão sobre a função do currículo numa perspectiva do contexto educativo de Angola, a partir das transformações curriculares que tiveram lugar desde a republicação da Lei de base do sistema de educação e ensino (LBSEE n. 17/16 de 7 de Outubro), cujo seu ideias ancoram as linhas de força nas políticas de educação definida desde a época colonial. Nesta ordem de ideia, precisamos lembrar que os dados capturados nos diagnósticos efetuados apontam para mais de 50% da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, porém os técnicos avançam o fato de as políticas definidas terem superado as expectativas da sociedade relativamente a qualidade educativa, assim defende (MED, 2019).

Fazendo uso dos resultados apresentados na avaliação global da segunda reforma educativa o MED, através do Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação (INIDE), levou a cabo a revisão curricular sustentada pela integração de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e ética (CHAVE) nos processos de ensino e da aprendizagem, desde o desenho curricular (INIDE, 2019). Objectivando-se, desse modo, a mudança de paradigma pedagógico vigente para outros capazes de subsidiar, quer a materialização prática do conceito de educação do estado angolano, quer dos fins da educação estabelecidos na Lei de Bases do sistema da Educação e Ensino. Com efeito, o MED, faz lembrar que tal medida impõe-se uma educação escolarizada que aposte num sistema de interatividades (intelectuais, físicas, afetivas, sensoriais, verbais e sócias) na gestão dos saberes curriculares que se querem dialogantes, entre os universais e os locais, como proposto no Programa de Adequação Curricular (PAC) - 2018-2025. Tal mudança, entretanto, demanda a criação de um conjunto de condições que tenham em conta as variáveis de contexto, de percurso e de recursos, visando

resultados desejáveis no quadro da educação inclusiva, integral e de qualidade dos sujeitos em construção histórico-social.

A educação escolarizada é, um processo naturalmente exigente para o alcance dos fins estabelecidos pelo estado, constitui fatores fundamental para o desenvolvimento sustentável dos países. Tem sido essa ideia, pelo menos nos últimos tempos, que alimenta a linha discursiva tanto de políticos que exercem funções sociais ou daqueles que pretendem lá chegar através dos processos democráticos que informam as práticas da política mundial hoje, quanto de acadêmicos, pesquisadores e sociedade em geral. Todavia, nessa mesma linha discursiva, dificilmente discute-se o fato de a educada ser aceite na sua condição natural, uma variável carente de sustentabilidade econômica, social, política e, sobretudo, cultural, antes de puder sustentar o desenvolvimento de qualquer país.

Neste sentido, discutir a educação como condição imprescindível para o desenvolvimento que quer ser sustentável, sugere implicar, antes de mais, um reconhecimento da gênese social da educação em Angola; por outro, além das políticas públicas do estado indicarem caminhos para a educação hoje desejosamente mais desenvolvimentista que antes, na condição de agendas nacionais, existe também as agendas locais e internacionais praticamente vinculativas aos Estados subscritos. Estas agendas nutrem interesses no campo educacional, objetivando sempre de algumas maneiras, um tipo de reforma educativa que podem ser pontuais, parciais ou globais.

Assim importa defender que qualquer que seja o tipo de reforma no campo da educação escolariza, «o currículo tem sido incontornável, porquanto constitui o epicentro de toda a ação educativa voltada para a formação e desenvolvimento integral dos sujeitos em construção social, desde a estrutura cognitiva que ampara as outras duas dimensões da humanização do indivíduo (psicomotora e afetivo). Todavia, este processo sustenta as linhas de desenvolvimento de uma educação que aspira a confiança, esta luta passa ser uma condição indispensável aquando da definição do currículo, pois o mesmo deve contemplar conteúdos vivos, ou seja, aqueles que identificam com o quotidiano do aluno e não mortos como acontece hoje em muitas realidades educativas (INIDE, 2019).

A atual Adequação Curricular que as políticas educativas de Angola estão a sofrer, tem como pano de fundo o ressuscitar dos conteúdos mortos que a segunda reforma educativa trouxe desde a sua implementação (INIDE, 2019). Hoje os saberes curriculares têm desenhado a verdadeira visão de uma escola moderna, por isso tem vindo a traduzir

no seu plano curricular as tendências que irmanam dos saberes locais, utilizando como recurso os princípios de uma educação universal.

Entretanto a sua concretização nos remete a repensar, a função socializadora que o currículo escolar exerce no âmbito educacional. Todavia, deve analisar-se contemporaneamente, que o currículo escolar não pode ser visto e nem compreendido, como, um acúmulo de disciplinas isoladas, fragmentadas, com conteúdos apresentados de modo tradicional, e transmitidos sem reflexão pelo professor/educador em sala de aula. Verifica-se, que o currículo escolar é histórico, e vai além de conteúdos e disciplinas, sendo que o currículo deve que ser elaborado de forma a oportunizar condições de conhecimentos para os educandos, na busca de abranger e atender as diversas realidades sociais existentes, de maneira ampla, real, significativa, reflexiva, dinâmica, democrática, inclusiva, ética e moral.

Discutir sobre o currículo escolar na contemporaneidade, é de fato, analisar profundamente o sistema educacional, como também, o que o ser humano produziu e contínua produzindo ao longo do tempo, tempo esse, chamado história. Portanto, é necessário buscar compreender os conhecimentos elaborados e apropriados por todos os membros da sociedade, assim como, as diversas culturas existentes, ampliadas gradativamente ou até mesmo modificadas de geração em geração. O currículo é transformação, não apenas no que se refere a mudar o sentido, de ir por outro caminho, mas de buscar novas alternativas, novas soluções, novas metas e novas conquistas. O currículo consiste em transformar o impreciso em conhecido, e tal fato, envolve um ensino-aprendizagem qualitativo.

O currículo nunca é simplesmente uma montagem neutra de conhecimentos, que de alguma forma aparece nos livros e nas salas de aula de um país. Sempre parte de uma tradição seletiva, da seleção feita por alguém, as visões que algum grupo tem do que seja o conhecimento legítimo. Ele é produzido pelos conflitos, tensões e compromissos culturais, políticos e econômicos que organizam e desorganizam um povo (APLLE, 2000, p. 53).

O currículo representa a caminhada que o sujeito irá fazer ao longo de sua vida escolar, tanto em relação aos conteúdos apropriados, quanto às atividades realizadas sob a sistematização da escola. Nesse sentido, Sácristán & Gómez (1998, p. 125), afirmam que «a escolaridade é um percurso para alunos/as, e o currículo é seu recheio, seu conteúdo, o guia de seu progresso pela escolaridade». No contexto escolar, o currículo deve ter uma função formativa, educativa, social e cultural. O currículo escolar, como

prática de transformação da realidade e do conhecimento concreto, precisa ser debatido e refletido constantemente, por todos aqueles que compõem a equipe escolar, onde, todos os profissionais da escola devem estar preparados para entenderem, que o currículo é essencial na práxis pedagógica e na vida escolar, social e cultural de todos os alunos que chegam até a escola em busca de conhecimentos significativos de acordo com Krug (2001, p. 56).

Desta forma, o currículo surge, então, em uma dimensão ampla que o entende em sua função socializadora e cultural, bem como forma de apropriação da experiência social acumulada e trabalhada a partir do conhecimento formal que a escola escolhe, organiza e propõe como centro as atividades escolares. Atualmente, verifica-se que ainda há professores/educadores, que demonstram compreender o currículo escolar, como, uma área meramente técnica, passiva/ neutra. Segundo Moreira e Silva (1994, p. 7), o currículo tem de possuir uma tradição crítica, pois:

O currículo há muito tempo deixou de ser apenas uma área meramente técnica, voltada para questões relativas a procedimentos, técnicas, métodos. Já se pode falar agora em uma tradição crítica de currículo, guiada por questões sociológicas, políticas e epistemológicas. Embora questões relativas ao currículo continuem importantes, elas só adquirem sentido dentro de uma perspectiva que as considere em sua relação com questões que perguntem pelo «por que» das formas de organização do conhecimento escolar.

É interessante recordar, que as definições de currículo até o século XIX, referiam-se restritamente à matéria, conforme indica Zotti (2008):

Inserido no campo pedagógico, o termo passou por diversas definições ao longo da história da educação. Tradicionalmente o currículo significou uma relação de matérias/disciplinas com seu corpo de conhecimento organizado numa sequência lógica, com o respectivo tempo de cada uma (grade ou matriz curricular). Esta conotação guarda estreita relação com o “plano de estudos, tratado como o conjunto das matérias a serem ensinadas em cada curso ou série e o tempo reservado a cada uma.

Após o século XIX, o significado de currículo vai tomado outra proporção, o que inclui não apenas o conhecimento escolar, mas também, as experiências de aprendizagem. Sendo assim, o currículo envolve tanto a construção, quanto o aprimoramento necessário para o desenvolvimento do sujeito. Segundo Moreira & Candau (2008, p. 18), Currículo associa-se, assim, «ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com as intenções educativas». Por esse motivo, a palavra tem sido usada para todo e qualquer espaço organizado para afetar e educar pessoas, o que explica o uso de expressões como o currículo da mídia, o currículo da prisão etc. Nós, contudo,

estamos empregando a palavra currículo apenas para nos referirmos às actividades organizadas por instituições escolares. Ou seja, para nos referirmos á escola.

Podemos entender, que ao falarmos de currículo, estamos tratando da escola, ou seja, a maneira como os conteúdos são dosados e sequenciados no processo pedagógico. Não existe um currículo único a ser seguido por todas as instituições angolanas, pois a (Lei de Bases do Sistema da Educação e Ensino – LBSEE n. °32/20 de 12 de Agosto), define disciplinas do eixo um (comunicação Linguística), do eixo dois (ciências Naturais e matemáticas) e do eixo três (Ciências humanas e expressões). Estas preenchem a base nacional e devem ser ensinadas em todo o país, e agora com a Adequação Curricular (INACUA-PAC 2018-2025), haverá uma parte diversificada do mesmo e, esta permitirá apresentar no currículo as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Dessa forma, os conteúdos que corporificam as disciplinas o primeiro eixo da área de conhecimento (comunicação linguística), passa a ser um conjunto mínimo de conteúdos articulados com os aspectos da cidadania. Por ser obrigatória nos currículos nacionais, na LBSEE deve predominar as orientações objetivas dos aspectos que detalham as relações e correlações desta perspectiva diversificada dos conteúdos locais.



Considerações finais

Quando se refere a palavra currículo o que vem em mente é um conceito variado e diverso que leva a questionar a questão da seleção do currículo educacional a ser seguido na formação do individuo. Considerando o currículo como um programa de conteúdos de disciplinas a serem seguidos, podemos encontrar um amplo campo de interpretação. É nítido que os responsáveis em relação a aplicação dos currículos na sala de aula, são os professores. Ressalta-se que o ambiente escolar apesar de existirem pessoas que exerçam diferentes cargos, somente quem tem a vivência em sala de aula que é capaz de analisar, argumentar aplicar de forma coerente as reais necessidades de um currículo. O exercício de planificar, é considerado como um processo complexo que abrange diverso aspectos que vem desde o sistema social até o aluno.

Na realidade, o objetivo de um currículo bem planificado é no sentido de que decida a melhor oferta cultural que o sistema educacional possa apresentar aos alunos priorizando as necessidades existentes. Angola, desde a segunda reforma educativa, sustentada pela Lei de Bases do Sistema de Educação -LBSE n. °13/01, adoptou uma

proposta curricular mista, no qual foi estabelecido um currículo obrigatório, mas maleável em alguns pontos no que se refere a diferentes contextos e situações.

A medida ganha força com a revogação de Lei, o que permitiu a republicação da Lei n.º17/16 de 7 de Outubro, fruto de algumas incongruências registradas da lei anterior durante a sua vigência, o Estado angolano viu-se esforçado a reatualizar alguns pontos do mesmo documento pelo fato de não responder as obrigações internacionais guindados nas agendas de Desenvolvimento Sustentável e do Plano de Desenvolvimento Nacional 2018-2022 e, isso deu margem para aprovação de um novo instrumento normativo da educação (LBSEE n.º32/20 de 12 de agosto), neste instrumento de trabalho Estado trás como pano do fundo «o ideal do tipo de homem que se quer numa sociedade que se quer ver sustentável como a nossa», para isso definiu como regra geral a validação das experiências vividas pelos alunos e professores dentro e fora da sala de aula, isso permitiu fazer a inclusão no atual plano curricular «um conjunto de disciplinas que traduzem as realidades locais e universais dos alunos, por meio de três áreas de conhecimento: comunicação linguística, ciências naturais e matemáticas, ciências humanas e expressões.

Entende-se que desta maneira os conhecimentos transmitidos poderão contribuir significativamente para as novas gerações, aquela que não pode falhar com o desenvolvimento político e social do país, visto que o presente século ao justificar a evolução histórica da ciência colocou todos os meios sociais a sua disposição para garantir o que o individuo tenha conhecimentos sólidos sobre os fatos que problematizam a sua geração. Todavia, esperamos que o desenho baseado na CHAVE (Conhecimentos, Habilidades, Atitudes, Valores, e Ética), garanta o diálogo permanente entre os saberes universais e os saberes locais, garanta a contextualização dos saberes curriculares, a partir de uma abordagem temática centrada nos problemas do dia-a-dia dos alunos (conteúdos vivos) tal defende (MED, 2019). Por outra, esperamos que se busque a compreensão dos indicadores de melhoria da qualidade educativa, colocando em relevância a institucionalização dos procedimentos e mecanismos didático-pedagógico amparados por uma política do livro escolar e da política curricular.

O INIDE, entende que o ultimo documento de natureza jurídica normativo, a política curricular, deve incluir um conjunto de elementos de matriz didático-pedagógica como o quadro de referência curricular, as matrizes de referência curricular, as teorias socioconstrutivistas da aprendizagem, as tendências pedagógicas progressistas e o modelo curricular com foco em problemas sociais, econômicos e culturais do quotidiano

do aluno (MED, 2019, p.41) de um processo perante de revisão dos programações dos ciclos da educação e do projeto curricular sempre numa dimensão que traduza os saberes e experiência curriculares por meio da CHAVE do sucesso escolar.

De tudo que ficou dito é mister salientar que objetivar e concretizar um determinado sistema curricular a partir da compreensão do currículo como intersecção de práticas é uma das maneiras possíveis para uma melhor compreensão e solução dos problemas que surgem nos contextos educacionais. Se olharmos sobre os grandes desafios que impõe uma política curricular, estaremos certos de que o sistema curricular é multissetorial, pois ela abrange a política e administração escolar, a formação de professores, a produção dos meios até a ação que se realiza em cada uma das instituições escolares. Desta forma só a compreensão da dimensão fundamentativa do currículo e dos seus níveis de objetivação e concretização, seria possível para pensarmos sobre os critérios de resolução dos problemas da educação, colocando em relevância o verdadeiro conceito do «constructo curricular» por um lado, e por outro, pensar a escola com uma mentalidade curricular.

Contudo, o desempenho desse seu papel parece fortemente condicionado pela trajetória que se segue no ato do desdobramento que guia o manuseamento dos eixos que operacionalizam, o desenho, desenvolvimento e a avaliação. Não obstante a qualidade educativa depender de vários fatores, dentre os quais a qualidade do próprio currículo, é nossa obrigação como profissionais da educação tomar a dianteira na busca de caminhos para o sucesso educativo. Nesta grande luta somos todos chamados e, estamos proibidos a falhar, por isso precisamos de um trabalho conjunto sobretudo aquele que considera a contextualização e recontextualização dos saberes curriculares, recorrendo a integração curricular geradora dos demais conceitos subjacentes como a transversalidade, interdisciplinaridade, interdisciplinaridade.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, M. & Agostinho, S. (2019). *Avaliando processo e resultados em contexto escolar: perspectivas teóricas, práticas e desafios*. Luanda: Editora Moderna.
- AFONSO, M. (2022). *Pecados Mortais no ensino, na avaliação e na aprendizagem: Reflexões para mudanças as Mudanças Necessárias*. 2. ed. Angola: mensagem.
- ALVES, M. (2004). *Currículo e avaliação: Uma perspectiva integrada*. Porto: Porto Editora.
- ANGOLA (2016). *Lei de Bases do sistema de Educação e Ensino*. Diário da República. 1ª Série, N.º170, de 7 de Outubro. Luanda: imprensa nacional.

ANGOLA (2016). *Lei De Base Do Sistema De Educação Angolana nº17/16-D.R-IªSérie nº170*, de 07 de Outubro, Luanda: imprensa nacional.

ANGOLA (2020). *Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino nº32/20-D.R-IªSérie nº123*, de 12 de Agosto, Luanda: imprensa nacional.

APLLE, Michael W. Repensando ideologia e currículo. In: MOREIRA, A.F.; SILVA, T.T. (Org.). *Currículo, Cultura e Sociedade*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

BEM-DAVID, T. & COLLINS, R. (1966). *Social factors in the origins of a new science: the case of psychology*. American: American Sociological Review. Vol.31

BENINE, A. (2007). *Reflessioni sulla secondaria di primo grado*. Itália: Revista di inovazione educativa.

BIANCO M. (2006). *Currcollo: Storiia, e modelli applicativi School*. Milano: Editora Franco Angeli.

BOAVENTURA, J.F.(2016). *Estudo do sistema curricular angolano: reformas e inovação segundo o pensamento de José Gimeno Scristán*. Angola: Proget edizioni

BOBBIT J. F. (1918). *The curriculum*. Boston: Editora Houghton mifflin.

BOURIDEU, P. & PASSERON, J.C.(2000). *Reducion in education, society and culturare*. 2ªed.Sage: Londres/California

BROCCA, B.(1994). *Attese e prospettive del sistema scolastico*.Italia: Innovazione educativa.

BUCHER, R. & STRAUSS, A. (1976).*Profissions in process*. In: HAMMERSLEY, M. & WOODS, P.(Org.). *The process of schooling: a sociological reader*. Londres: Routledge and Kegan Paul.

DA SILVA, T. (2000). *A poética e a política do currículo como representação*. In: Jose Pacheco, Políticas de integração curricular. Porto: Porto Editora.

DURKHEIM, D. É. (2008). *A educação moral*. Petrópolis,Vozes.

FERRAÇO, C. E. (Org.). *Cotidiano Escolar, Formação de Professores(as) e Currículo*. São Paulo: Cortez, 2005.

FERREIRA, A. B. de H. (1986). *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

GIL, A.C.*Como elaborar projectos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIRAEDET, H.; HOFFMANN, C.(1984). *Proposte per um curricolo elementare*. Italia: Firenze.

GOODSON, I. F.(1995).*The Making of curriculum*. 2.ed. Londres/New York: Falmer.

- GOODSON, Ivor. F.(2008). *As políticas de currículo e de escolarização: abordagens históricas*. Petropolis, RJ: Editora Vozes.
- MILANDO, J.(2021). *Poderes abusivos: As avarias de um país em autodestruição assistida*. Lisboa: Livros e conteúdos
- KRUG, A. (2001). *Ciclos de Formação: uma proposta transformadora*. Porto Alegre: Mediação.
- LOPEZ, K. (2021). *Teorias curriculares*. Assunção: Universidad de Desarrollo sustentable-UDS.
- MACKERNAN, J. (2009). *Currículo e imaginação: teorias do processo, pedagogia e pesquisa-acção*. Porto Alegre: Artmed.
- MARGOTTA, U.(1997). *Premessa*. In: Fiorino Tessaro.(Org.). *La volutazione dei processi formativi*. Roma: Editora Armando.
- MED-INIDE (2019). *Revisão Curricular: propostas de novos planos de estudos no âmbito no INACUA/PAC 2018-2025*. Luanda:MED
- MED-INIDE (Org.). (2019). *Jango de saberes e experiências curriculares 2019: Angola, Moçambique e Portugal*. Luanda: Editora Mensagem.
- MED-INIDE. (2019). *Jango de Saberes curriculares: um olhar sobre o ensino e a aprendizagem do alfabeto em Angola*. Angola: Editora Mensagem.
- MEYER, J. W.(1977). The structure of educacional organization. In: MEYER, J.W.; MARSHALL, W. et al.(Eds.). *Environments and organization*. São Francisco: Jossey-Bass.
- MORREIRA, A. F. B; CANDAU, V. M.(2008). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. São Paulo: Vozes.
- MORREIRA, A. F. B; SILVA, T. T. da (Org.) (1994). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez.
- NANNI Carlos. (2005). *Relazionalitá e responsabilitá in educazione*. Roma: IFREP.
- PACHECO J. (2001). *Currículo: teorias e práxis*. Porto: Editora Porto.
- PACHECO, J. A.(2001). *Currículo: teoria e práxis*. Porto: Porto Editora.
- PARASKEVA J. (2001). *A dinâmica dos conflitos ideológicos e culturais na fundamentação do currículo*. Lisboa: Asa.
- ROLDÃO M. (1999). *Os professores e a gestão do currículo: perspectivas em análises*. Porto: Porto Editora.
- SACRISTÁN, J. G; GOMES, P.(1998). *Compreender e transformar a escola*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed.

SILVA, T. T.(2003). *Documento de identidade: uma introdução as teorias di currículo*. 2.ed. Belo Horizonte: Autentica.

TORRES, R. M. (2000).*Una década de educación para todos: la terea pendiente*. Montevideu: Fum-Tep/Editorial Popular.

TOURAINÉ, A. (1981). *The voice and the eye: an analyses of social movements*. Cambridge: Cambridge University Press.

TYLER, R.(1949). *Basics principles of curriculum and instrucion*. Chicago: University of Chicago Press.

VIERAS, J. (2002). Política educacional, currículo e controle disciplinar: implicações sobre o trabalho docente e a identidade do professorado. *Currículo sem Fronteiras*, v.2, n.2, pp.111-136, Jul/Dez 2002.

ZOTTI, S. A. (2008). *Currículo*. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Navegando na história da educação brasileira. Campinas-SP.

Recebido em: 12/10/2023

Aceito em: 12/04/2024



Para citar este texto (ABNT): DIVOVO, Miguel; TCHIPESSE, Faustino Moma. Gestão curricular como substância e função das instituições do subsistema de ensino primário em Angola. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), vol.4, nº 1, p.554-581, jan.-abr. 2024.

Para citar este texto (APA): Divovo, Miguel; Tchipesse, Faustino Moma. (jan.-abr. 2024). Gestão curricular como substância e função das instituições do subsistema de ensino primário em Angola. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 4 (1): 544-581.