

## Educação Musical no Contexto de Currículo de Formação de Professores em Moçambique

Felisberto Julião  
PPGMus-UFRN  
nivinheque@gmail.com

**Resumo:** O texto faz uma breve reflexão em relação a educação musical no contexto do currículo de formação de professores em Moçambique. Sendo assim, o sistema de educação de Moçambique pode ser caracterizado em três períodos: antes da independência (período colonial), depois da independência (implementação do sistema nacional de educação) e na atualidade (introdução do novo currículo do ensino básico). Este texto tem como principal objetivo analisar a formação de professores e o ensino de música nas escolas do sistema do ensino em Moçambique. Para a análise, fez-se a consulta de documentos legais e websites oficiais referentes ao Sistema Educacional Moçambicano. Durante a consulta constatou-se que o ensino de música faz parte do currículo de ensino usado nas escolas primárias em Moçambique, mas não é oferecido em todos os anos escolares. Ademais, os professores que atuam nesta área são preparados em institutos de nível básico recebendo uma formação generalista. Importa referir que a distribuição das disciplinas na carga horária nos institutos de formação de professores, supervaloriza algumas disciplinas com carga horária superior a outras, sendo que a disciplina de educação musical recebe a menor carga horária em comparação às demais disciplinas previstas no currículo. Portanto, o trabalho é resultado de pesquisa bibliográfica e pesquisa documental que contemplaram, respetivamente, publicações relacionadas ao ensino de música na educação em Moçambique e em documentos oficiais de Moçambique.

**Palavras-chave:** Educação Musical, Currículo, Moçambique.

### Introdução

Moçambique é um país, que apresenta uma grande identidade educacional herdada do período colonial, pois este viveu cinco séculos de dominação portuguesa. À semelhança do que tem ocorrido em todas as partes do mundo, a educação em Moçambique, tem estado no centro de debates em todos os níveis da sociedade, uma vez que é vista como um fator essencial para o desenvolvimento da nação, (MAZULA, 1995.p 78-79; & LEVINE, 2003.p 102). Assim, as mudanças políticas, sociais, económicas e culturais que se tem registado no país impõem novos desafios para o sector da educação.

O sistema de educação deste país é caracterizado em três períodos: antes da independência (período colonial de 1974 a 1975), depois da independência (implementação do sistema nacional de educação a partir de 1975 a 1983) e na atualidade (introdução do novo currículo do ensino básico 1983 a 2004). Desta feita, no período colonial a partir dos anos 1964, o sistema de educação moçambicano estava vinculado aos programas, aos conteúdos e aos objetivos do sistema de educação português caracterizado por dois tipos de ensino: ensino oficial controlado e destinado à formação dos filhos dos colonizadores e, ensino indígena destinado à formação do povo moçambicano. Estes dois ensinos, pressupõem a existência de dois currículos aparentemente opostos, (PCEB, p.16).

Em 1975, Moçambique alcançou a sua independência nacional. Neste período, a preocupação do governo moçambicano pautou-se na reconstrução de um currículo, que pudesse adequar-se às novas condições/realidades que pudessem atender as necessidades práticas e culturais da população moçambicana. Outrora, a reconstrução de um novo currículo oposto ao período colonial, conduzia a uma definição da política educacional especificamente moçambicana e autônoma em relação ao outro tipo de currículo, sobretudo, o currículo português. É com este intuito que se introduziu, em 1983, a Lei n.º 4/83 de 23 de Março de 1983, que aprova o Sistema Nacional de Educação (SNE).

Paralelamente ao sistema de educação, a formação de professores em Moçambique, foi marcada pelo contexto histórico da época e dos objetivos do sistema educacional criado pelo governo colonial português. Nesta virtude, podemos dizer que, em Moçambique havia duas formas de formação de professores, o modelo de formação de professores para as escolas das comunidades indígenas/nativas e o modelo de formação de professores para as escolas dos assimilados. Devido a esta forma de discriminação, os professores chefiados às escolas dos assimilados eram trazidos diretamente de Portugal, enquanto para os estabelecimentos de ensino das populações negras e indígenas a formação era feita localmente, (MONDLANE, 1975, p. 139).

Portanto, no que diz respeito as disciplinas lecionadas no período colonial, fazia parte a disciplina de História, Geografia de Portugal e de Religião e Moral. A música era enquadrada de forma implícita na educação moral e religiosa tendo sido introduzida no ensino moçambicano na década de 1930 através da formação de professores primários que

lecionavam nas escolas dos assimilados e nas escolas indígenas/negras, (CASTIANO & NGOENHA, 2005, p.14).

Terminada a parte introdutória, passaremos de seguida a descrever a divisão do sistema educacional em Moçambique concretamente no ensino primário.

### **Ensino de música em Moçambique: origem e práticas curriculares**

CULIMUA, (2018), defende que o ensino de educação musical no ensino primário está dividido em cinco etapas nomeadamente:

- Educação infantil atendendo crianças até 5 anos de idade;
- Ensino primário do primeiro grau (1ª à 5ª classe);
- Ensino primário do segundo grau (6ª e 7ª classe);
- Ensino secundário geral do primeiro ciclo (8ª à 10ª classe);
- Ensino secundário geral do segundo ciclo (11ª e 12ª classe).

Atualmente, no sistema de ensino público em Moçambique, a música como disciplina foi implementada no ensino primário do primeiro e segundo grau (1ª à 7ª) classe excluindo o ensino secundário (8ª a 12ª) classe, apenas alguns conteúdos são abordados na disciplina de artes cénicas. Além da implementação da música no sistema de ensino no geral, esta disciplina também, é leccionada no currículo de formação de professores.

Importa referir que existem desafios relacionados a educação musical em Moçambique tanto no âmbito de formação de professores, bem como a sua inclusão em todos subsistemas de ensino. Com base nestes desafios, o presente artigo pretende analisar como a educação musical está integrada no ensino geral e de formação de professores em Moçambique.

Em 1975, criou-se o Centro de Estudos Culturais que lecionava o nível básico e os professores vinham das zonas libertadas para se formar em música na extinta República Democrática Alemã. Este centro funcionou entre 1977 à 1982 nas atuais instalações da sede da Universidade Pedagógica de Maputo (Escola Nacional de Música, 2011). O centro foi abolido em 1982 e, logo em 1983 entrou em funcionamento de forma experimental a Escola Nacional de Música, esta foi oficializada e começou a exercer suas actividades na leccionação em 1991, esta escola tinha como objectivos formar graduados com nível básico e nível médio

e preparar futuros professores da disciplina de Educação Musical para escolas públicas do Sistema Nacional de Educação, Boletim da República, (1991), mas, esta instituição não chegou a cumprir com aquilo que esta previsto nos seus estatutos e muito menos do Diploma Ministerial Nº39/91 de 08 de Maio, que a criou.

Não obstante, a Escola Nacional de Música não apresenta o currículo aprovado pelo Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano e pelo Ministério da Cultura e Turismo como está definido nos seus estatutos de criação. Observa-se, que ainda esta escola continua sem cursos de nível médio em Música mesmo com 46 anos da sua existência.

Olhando ao nível do Ensino Secundário Geral, o currículo prevê a lecionação da disciplina de Artes Cénicas que é vista como continuação da disciplina da Educação Musical ministrada no Ensino Primário mas, propoe que esta seja opcional, Ministério da Educação e Cultura & Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação, (2007).

Mesmo com as disciplinas de Educação Musical e Artes Cénicas previstas para o Ensino Primário e Secundário Geral nota-se que a formação musical não é ativa devido à falta de pessoal qualificado e associando a questão de não priorização de outras disciplinas integradas no currículo, (CASTIANO & NGOENHA, 2003,p.2-3).

Com base naquilo que acabamos de descrever chegamos a nota que , em Moçambique há falta de professores, formados na área de educação musical. Em contra partida, em 2005 a Universidade Eduardo Mondlane (UEM) criou o curso de licenciatura em Música e a partir deste período, Moçambique conta com duas instituições públicas que oferecem o ensino de música, sendo uma de nível superior e a outra do nível básico, respectivamente.

A criação do curso de licenciatura em Música pela UEM surge na medida em que houve muitos graduados no nível básico pela escola Nacional de Música porque, para esses graduados não seria possível a continuação dos seus estudos no país pela inexistência de cursos de níveis médios e superiores.

Como referimos anteriormente, em Moçambique, a educação musical foi introduzida no ensino na década de 1930, com apenas a formação de professores e em seguida o ensino de canto coral até que, em março de 1983, foi aprovada a “Lei sobre as Linhas Gerais do Sistema Nacional de Educação”, Lei n. 4/83, MOÇAMBIQUE, (1983). Esta lei

foi revogada com a Lei 6/92 (MOÇAMBIQUE,1992) em 2002, o Ministério da Educação (MINED) deu início à criação e a introdução de um novo currículo para o Ensino Básico implementado em 2004 que comportava três áreas, a de comunicação e Ciências Sociais (Língua Portuguesa, Línguas Moçambicanas, Língua Inglesa, Ciências Sociais, Educação Musical e Educação Moral e Cívica); Matemática e Ciências Naturais (Matemática e Ciências Naturais) e Atividades Práticas e Tecnológicas (Ofícios, Educação Visual, Educação Física). A mesma lei, defende, ainda que os princípios gerais, o “processo educativo deve desenvolver a sensibilidade estética e a capacidade artística das crianças, jovens e adultos, educando-os no amor pelas artes e no gosto pelo belo” (ibid.). Esta citação, predente justificar que, a presença da educação musical no currículo dos institutos no país, tem como objetivo autorizar a materialização do ideal estético e artístico defendido para a educação básica moçambicana.

A teoria da complexidade de (Morin, 2015,p.7) citado por Soares, refere que um dos maiores desafios dos sistemas educacionais contemporâneos tem a ver com a superação do paradigma científico moderno, de caráter fragmentário e fragmentador dos campos epistêmicos.

A nível dos institutos de formação de professores, um professor primário é formado nas disciplinas onde a educação musical está prevista juntamente com as outras áreas do conhecimento, e dentro das disciplinas previstas no currículo dos institutos de formação de professores, nota-se uma carga horária superior nas disciplinas como a Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Matemática e Educação Física, diferentemente daquilo que se constata na carga horária prevista da disciplina de educação musical.

Assim, o currículo nos cursos de formação de professores, está distribuído em quatro blocos, com duração de dez semanas para cada uma, sendo oferecidas seis disciplinas em cada bloco. A disciplina de educação musical está apresenta uma carga horária total de 50 horas, sendo 4 horas semanais de aula e uma hora semanal de estudo.

A educação musical é a disciplina com a menor carga horária do curso, juntamente com a disciplina de ciências sociais.

Para (MUCHANGOS, 2009, p.34), a formação de professores e técnicos de educação em Moçambique é uma questão política, social e vital para o desenvolvimento do país. Essa

ideia leva-nos, de certa forma, a concluir que o êxito da educação depende do nível de formação de pessoal pedagógico bem formados de modo a combater a pobreza absoluta.

A tabela a seguir apresenta de forma resumida, a distribuição total da carga horária das disciplinas nos cursos de formação de professores.

Tabela <sup>[1]</sup>

DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA TOTAL
Língua Inglesa	360
Língua Portuguesa	180
Didática da língua Portuguesa	180
Matemática	180
Ciências Naturais	130
Educação Física	120
Didática de Matemática	80
Psicopedagogia	80
Didática de Ciências Sociais	80
Tecnologia Educacionais	60
Línguas Moçambicanas	60
Ciências Sociais	50
Educação Musical	50
Didática de ciências Naturais	Não informada

Síntese da estrutura curricular dos institutos de formação de professores de Moçambique (2012).

A tabela 7 mostra a distribuição da carga horária das disciplinas oferecidas nos institutos de formação de professores em Moçambique, nota-se que a disciplina de educação musical tem menos carga horária em comparação à disciplina de língua portuguesa, língua inglesa, matemática e a educação física.

Comparando com as outras disciplinas pode ajudar a ditar uma interpretação negativa se observada à luz de uma perspectiva de complexidade que não se pretende

depreciar algumas áreas epistemológicas em diferentes das outras, mas efetivamente uni-las, reintegrá-las e valorizá-las de forma equilibrada, Morin, (2015).

O desequilíbrio na colocação da carga horária dos institutos prova a hierarquia curricular que valoriza determinadas áreas do conhecimento em detrimento de outras.

O Sistema Nacional de Educação estabelece que o processo educativo deve propiciar o “desenvolvimento das capacidades e da personalidade de uma forma harmoniosa, equilibrada e constante que confira uma formação integral”, (MOÇAMBIQUE, 1992, p. 19).

Compreendendo que existe um desequilíbrio entre a distribuição da carga horária nas disciplinas e com aquilo que se verifica na carga horária na disciplina de educação musical podemos concluir que na formação de professores nos institutos de formação de professores, na área musical, pode de certa forma, apresentar lacunas, considerando o pouco tempo de estudo referente à preparação para o ensino de música e olhando naquilo que a maioria que ingressam nos institutos não tem formação base inicial na área em destaque.

De referir que há muitos desafios no país que estão ligados a formação musical tanto para os institutos de formação de professores quanto a inclusão no ensino geral. Num universo de 12 classes que compõem o modelo educacional usado em Moçambique, a música esta presente somente nas primeiras 7 classes que compreende o ensino básico (ensino primário) excluindo assim estudantes que frequentam as demais classes do ensino secundário.

Portanto, nota-se, nesta breve análise, um modelo de ensino fragmentário de compreensão curricular, que supervaloriza um conjunto de campos epistêmicos em prejuízo aos outros, como é o caso da música. Desta feita, a ideia epistemológica é a herança da modernidade, e para a sua superação, impõe-se o desafio de se elaborar novos programas curriculares que superem a fragmentação na formação educacional, Morin, (2015).

**Políticas e teorias curriculares de formação de professores de ensino de Musica em Moçambique.**

Como referimos anteriormente, o sistema de educação em Moçambique é caracterizado em três períodos que já foram mencionados. Na época colonial, que constitui um dos períodos mencionados, surge a primeira instituição de formação de professores, a referida Escola de Habilitação de Professores Indígenas do ALVOR, MINISTÉRIO DO ULTRAMAR, (1930). Esta escola, era considerada escola dos missionários católicos e estava ligada ao projeto de “Assimilação e Civilização dos Povos Indígenas”. Com a necessidade de professores com habilitações legais para ensinar os filhos dos colonos, três décadas mais tarde foram criadas as escolas do Magistério Primário, na cidade de Lourenço Marques<sup>[2]</sup> e na cidade da Beira, (ONP, 1982, p. 24). Em 1965 criaram as escolas de Habilitação dos Professores do Posto Escolar, essas estavam nas mãos dos missionários católicos, através das escolas de formação de professores indígenas deveriam garantir uma educação com padrões dos portugueses. Estes professores que iriam a instruir o povo indígena tinham nível de 4ª classe e eram submetidos a dois anos de formação.

Os professores formados num período de dois anos não conseguiam responder as demandas, o que fez com que a educação fosse assegurada por pessoas sem formação. Observa-se que nas zonas rurais, os monitores escolares tinham baixo grau de escolaridade e sem preparação pedagógica.

Após a Independência Nacional a base das políticas educacionais do país, são determinadas nas leis SNE sendo a primeira aprovada pela Assembleia Popular Resolução nº 11/81 de 17 de Dezembro SNE, (1981). Que tinha como principais objetivos formar os professores como educadores e profissionais conscientes, com profunda preparação política, ideológica, científica e pedagógica, capazes de realizar a educação nos valores da sociedade socialista. Depois, em 1983, foi aprovada a “Lei nº 4/83” que foi revogada em 1992 e aprovada a “Lei nº 6/92” do SNE. À luz destas leis a formação de professores constitui um dos subsistemas do SNE.

Assim, constituíram objetivos do subsistema de formação de professores os seguintes: assegurar a formação integral dos docentes, munindo-os da ideologia científica do proletariado, capacitando-os para assumirem a responsabilidade de educar e formar os jovens e adultos; [...] valorizando o desenvolvimento da consciência crítica, da imaginação,

da criatividade, do espírito de investigação e inovação e manter o professor em situação de permanente atualização do seu nível de formação político-ideológica, científico-técnica, cultural, pedagógica e metodológica, (Moçambique, 1983, p. 88, 89).

Dai que houve a necessidade de transformar o antigo sistema de educação dos colonos que só tinha benefícios aos próprios portugueses e excluía o povo indígena moçambicano, implementou-se programas que se denominou programas de emergências para capacitação dos professores, (INDE, 2010, p. 6).

Porém, a efetuação das capacitações dos professores acima referenciadas permitiu o desenvolvimento de modelos de formação com a finalidade de assegurar a qualidade dos professores que respondessem às necessidades da ampliação do sistema educativo em diferentes momentos. É assim que no âmbito das políticas curriculares de formação de professores aparece vários modelos que podem ser subdivididos em seguintes períodos:

Período transitório de formação de professores (1975 - 1976), aqui houve a introdução a reforma curricular do ensino primário e secundário que era usado no período colonial. O objetivo da educação era adequar o ensino à realidade dos moçambicanos, olhando a sua cultura, sua história, suas tradições e seus hábitos e costumes de modo a beneficiar a maioria da população, (INDE, 2010, p. 6).

Ainda neste período, foram extintas as escolas de formação de professores do currículo colonial e, em sua substituição, foram criados dez Centros de Formação de Professores Primários (CFPPs), com a missão de formar 3000 professores da 1ª à 5ª classe, por ano.

Período de consolidação da formação de professores e de criação do SNE (1977 - 1991) é aqui onde se regista as melhorias comparando o período antecedente no que diz respeito dos dez CFPPs e aumento de tempo de formação de professores para dois anos com ingresso de 6ª classe, e também, a criação do Centro de Formação de Quadros de Educação, em Maputo, que preparava instrutores para os CFPPs e Quadros de Educação; aumento de escolas de formação e educação de professores, em Maputo e Beira, para formar professores do Ciclo Preparatório (5ª e 6ª classes); criação do Instituto de Formação de Professores de Educação Física de Maputo, cujos formados iriam lecionar o ensino primário e secundário;

criação dos Institutos Médios Pedagógicos para a formação de professores do ensino primário do segundo grau, em substituição das escolas de formação de professores.

Período de reforma do SNE e de reconstrução da rede escolar, neste período, a Lei 4/83 do SNE foi revista e adequada à Constituição da República de Moçambique em 1990, tendo sido criada a Lei 6/92 do SNE. Foi neste período que foram abolidos os Institutos Médios Pedagógicos e criados os Institutos do Magistério Primário para formar professores do ensino primário completo.

Em todas as experiências que foram sendo reunidas no processo de formação de professores primários permitiram desenvolver modelos de formação que responderam às necessidades da ampliação do sistema educativo nos três períodos, dos quais se destacam os Modelos de Formação de Professores Primários (CFPPs, IMAPs e ADPP) o que correspondem ao Modelo de 6<sup>a</sup> +1; Modelo 6<sup>a</sup> /7<sup>a</sup> +3; Modelo de 7<sup>a</sup> +2+1 e Modelos de Formação de Professores para o 2<sup>o</sup> grau (EFEPs e IMP), o que correspondente ao Modelo de 10<sup>a</sup> +2; Modelo de 10<sup>a</sup>+1+1; Modelo de 10<sup>a</sup> +1 e as Escolas de Professores do futuro (EPF).

Segundo o (SNE, 1983, p. 85) neste período, a formação de professores foi vista pela ausência de uma política centralizada de formação o que determinou um desenvolvimento desigual nos diferentes tipos e níveis.

### **O Currículo na Perspetiva das Teorias Críticas**

Nesta perspetiva de (APPLE, 2000,p.127), o currículo pode ser definido como uma escolha particular de qualidade, experiência e saberes válidas feitas por um certo agregado social dentro de uma sociedade.

O currículo oficial é expresso pelos conteúdos presentes nos programas de ensino e nos manuais escolares e o currículo oculto é relativo às “normas e valores que são incluídas, porém efetivamente transmitidos pelas escolas e que habitualmente não são mencionados na apresentação feita pelos professores dos fins ou objetivos”, (APPLE, 2000, p. 127).

Os currículos ocultos demonstram claramente que as disciplinas conhecidas nas salas de aula são “habilidades relacionadas com a obediência e submissão à autoridade”,( JAKSON & SANTOMÉ, 1991) referido por (SANTOMÉ, 1998, p. 13).

Podemos dizer que as teorias curriculares assumem um grande papel no desenvolvimento e contribuí para a não efetuação da educação musical no ensino secundário no país.

À claridade da ideia curricular crítica, a designação nos sistemas de ensino de algumas disciplinas como sendo “facultativas” ou “optativas” pode declarar a preponderância de um currículo oculto. Observando a educação musical no ensino secundária geral que não oferece as condições de operacionalização do seu ensino na prática, pode indicar algumas unidades curriculares pedagógicas mais valiosas em relação a educação musical, fato que entra em conflito com a lei 6/92, de 6 de Maio de 1992, que prevê, entre vários princípios, uma formação integral para todos/as os homens e mulheres moçambicanos/as, (MOÇAMBIQUE, 1992).

Uma formação integral só é possível valorizando de forma equilibrada todas as áreas do conhecimento incluindo as linguagens artísticas. A pertinência de uma formação integral reside na sua possibilidade de levar em consideração as “intervenções humanas de todas as perspectivas e pontos de vista possíveis”, (SANTOMÉ, 1998, p. 122).

Portanto, o Plano Curricular do Ensino Secundário Geral em Moçambique é o exemplo onde se evidencia a supervalorização de certas disciplinas em relação a outros grupos de saberes ditos provavelmente como sendo os mais importantes, em prejuízo de outros, como por exemplo, a educação musical.

### **Considerações Finais.**

O presente trabalho tinha como objectivo descrever a educação musical no contexto de currículo de formação de professores em Moçambique, Nas análises feitas, conclui-se que o processo de ensino de música em Moçambique apresenta, ainda, muitos desafios, desde a formação dos professores até a introdução da disciplina de educação musical em todos os subsistemas de ensino que antecipam o ensino superior (1ª á 12ª) classe. Constatou-se ainda que o ensino de música está presente nas escolas primárias em Moçambique, mas não sendo oferecido durante todos os anos escolares.

Levando em consideração o início de formação inteira aconselhada pelo SNE, (MOÇAMBIQUE, 1992) distingue-se ao Estado Moçambicano, através do Ministério de

Educação e Desenvolvimento Humano, a luta de incluir o ensino de música na 12ª classe que compõem a educação pré-universitária, de maneira a facilitar que as crianças, os jovens, os adolescentes e os adultos possam ter a oportunidade de ampliar as suas potencialidades sob o ponto de vista artístico-musical.

Atualmente, os professores de música são formados nos institutos médios de formação de professores segundo um modelo geral de todas as disciplinas, com um desequilíbrio na carga horária que influencia de forma negativa na abordagem total dos conteúdos referentes à música e olhando que a maioria que entram nos IFPs não tem uma formação base inicial na área. (CUNHA, 2000,p.63-64-65), lembra que a divisão da carga horária nos centros de formação de professores deve permitir maior profundação e abordagem nos estudos de cada disciplina.

O processo educativo no país vem conhecendo mudanças desde a saída do colono e essas mudanças tendem a acomodar os interesses da Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO), tal como revelam as reformas de 1974 (retirando tudo o que fosse contrario a ideologias da FRELIMO), 1975 retirada das disciplinas de História e Geografia de Portugal (Religião e Moral), 1983 (Mudanças profundas no currículo do Ensino Primário e Secundário) e em 2004 (reformulação das áreas curriculares).

Portanto, pode-se dizer que a qualidade de formação de professores em Moçambique ainda é deficiente se olharmos as políticas de formação de professores a partir do tempo colonial, para educação indígena como após Independência para as crianças moçambicanas e o nível baixo de qualificação dos candidatos a professores.

## Referências bibliográficas

Boletim da República. Lei nº6/92. I Série, nº 19. **Reajusta o Quadro Geral do Sistema Educativo**. Maputo: Imprensa Nacional, 1992.

Boletim da República. Lei nº4/83. I Série, nº 12. **Aprova a Lei do Sistema Nacional de Educação**. Maputo: Imprensa Nacional, 1983.

BRIGITTE BAGNOL E ZAIDA CABRAL. **Estudo sobre o Estatuto do Professor do Ensino Primário em Moçambique**. Maputo, janeiro de 1998: Ministério da Educação, 1998.

CULIMUA, Aristides, S.; VELHO, José R. S.; FIGUEIREDO, Sérgio L. F. **A Formação de Professores e o Ensino de Música em Escolas Primárias de Moçambique**. Anais – VIII Encontro de Pesquisa e Extensão do Grupo Música e Educação – MusE, v. 1, n.1, (2018). Florianópolis, 2018.p. 77-83.

INDE/MINED (2003a). **Plano Curricular do Ensino Básico: Objectivos, Política, Estrutura, Plano de Estudos e Estratégias de Implementação**. INDE/MINED, Maputo.

CUNHA, Dayse Mary D' Alessandro. **Rituais na formação de professores**. Rio de Janeiro: Editora Ágora da Ilha, 2000.

MAZULA, Brazão. **Educação, Cultura e Ideologia em Moçambique: 1975-1985**. Porto: Afrontamento e Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa, 1995.

MOÇAMBIQUE. **Plano curricular do Curso de Formação de Professores do Ensino Primário**; Maputo; INDE, 2012.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**, 5ªed., Porto Alegre: Editora eridional Sulina, 2015.

MONDLANE, Eduardo. **Lutar por Moçambique**. S/e, Portugal: Terceiro Mundo, 1975.

MOÇAMBIQUE, **Novo Regulamento de Avaliação do Ensino básico e Secundário Geral**, 2014  
Legislação Moçambique. Lei. Nº 4/83de SNE de 23 de Março 1983.

NOÊMIA MADUREIRA DE SOUZA<sup>1</sup> *et al.* **limitações e possibilidades na/da prática interdisciplinar do professor iniciante do 5º ano do ensino fundamental**. 26-29/10/2015, [s. l.], p. 14, 2015.

NGOENHA, Severino Elias. **Estatuto axiológico da educação**. Maputo: Livraria universitária: UEM, 2003.

STEFANIA DE RESENDE NEGRI. **Um currículo democrático na contemporaneidade: desafios e possibilidades teóricas**. [s. l.], v. v. 1, n. n.2, p. 274–292, 2010.

RUY ROCHA JUNIOR\*. EDGAR MORIN e **O Pensamento Complexo: Uma Possibilidade COGNITIVA**. an/dez. 2019, [s. l.], v. v. 8, n. n. 1-2, p. 63–68, 2019.

