



COMISSÃO CIENTÍFICA DA REFORMA CURRICULAR

**PROJECTO DE REFORMA CURRICULAR DA UNIVERSIDADE  
PEDAGÓGICA DE MAPUTO (2020-2021)**

Maputo, Julho de 2020

COMISSÃO CIENTÍFICA DA REFORMA CURRICULAR

**PROJECTO DE REFORMA CURRICULAR DA UNIVERSIDADE PEDAGÓGICA DE  
MAPUTO (2020-2021)**

Reitor da UP-Maputo – Prof. Doutor Jorge Ferrão

Vice-Reitor Académico - Prof. Doutor José Paulino Castiano

Vice-Reitora para a Administração e Recursos – Prof. Doutora Marisa Mendonça

Projecto elaborado pela Comissão Científica da Reforma  
Curricular:

Stela Mithá Duarte (Coordenadora), Ana Paula Camuendo,  
Adriano Niquice, Benedito Sapane, Bendita Lopes, Sabil  
Mandala, Arcanjo Nharucue, Guilherme Basílio, Gustavo  
Paibe, Elídio Eugénio Madivádua, José Luís Sambo, Carlos  
Lauchande e Celso Albino.

Maputo, Julho de 2020

## **Lista de abreviaturas**

CNAQ	Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade
FOFA	Forças, oportunidades, fraquezas e ameaças
IES	Instituições do Ensino Superior
ISP	Instituto Superior Pedagógico
MEIC	Métodos de Estudo e Investigação Científica
ODS	Objectivos de Desenvolvimento Sustentável
PDI	Planos de Desenvolvimento Institucional
PEES	Plano Estratégico do Ensino Superior
QUANQES	Quadro Nacional de Qualificações do Ensino Superior
SADC	Comunidade para o Desenvolvimento da África Austral
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
UP	Universidade Pedagógica
UP-Maputo	Universidade Pedagógica de Maputo

## Índice

<b>Lista de abreviaturas</b>	2
<b>Introdução</b>	7
<b>1. Contexto da Reforma Curricular</b>	9
<b>2. Justificativa</b>	12
2.1. Justificativa Interna	12
2.2. Justificativa Externa	14
<b>3. Objectivos da Reforma Curricular</b>	18
3.1. Objectivo geral	18
3.2. Objectivos específicos	18
<b>4. Fundamentação Teórica</b>	20
4.1. Concepções sobre a Reforma Curricular ou Noção de Reforma Curricular	21
4.2. A Reforma Curricular e a perspectiva da qualidade de formação (Ensino Superior)	24
4.2.1. Desafios da Reforma Curricular	28
4.2.2. Reforma Curricular como tomada de decisão	29
4.3. Dos Modelos de Universidade aos Modelos Curriculares	29
4.4. Etapas do Projecto de Reforma Curricular	35
4.4.1. Identificação das áreas problemáticas	36
4.4.2. Avaliação Institucional	37
4.4.2.1. Avaliação Interna	38
4.4.2.2. Avaliação Externa	39
<b>5. Metodologia</b>	40
5.1. Paradigma Orientador	40
5.2. Métodos seleccionados	41
5.3. Indicadores de Autoavaliação	42
5.4. Técnicas de Recolha de Dados	43
5.5. Instrumentos de Recolha de Dados	44
5.6. Participantes e Procedimentos de Recolha de Dados	44
5.7. Procedimentos de Análise de Dados	47
5.8. Procedimentos para a Elaboração dos Relatórios	48
5.9. Garantia de Qualidade	48
<b>6. Cronograma de Actividades</b>	49
<b>7. Orçamento da Reforma Curricular</b>	52
<b>8. Comissões de Trabalho</b>	57
<b>Bibliografia</b>	61
<b>Apêndices</b>	

## QUADROS

<b>1.</b> Áreas Estratégicas e Fraquezas	17
<b>2.</b> Concepção do Programa de Práticas Profissionalizantes	26
<b>3.</b> Tempo dedicado às Práticas Profissionalizantes	26
<b>4.</b> 4. Tempo Disponível para as Práticas Profissionalizantes	27
<b>5.</b> Modelos de Ensino	32
<b>6.</b> Sujeitos a Inquirir	45
<b>7.</b> Responsabilidade pela Aplicação dos Instrumentos de Recolha de Dados	47
<b>8.</b> Cronograma de Actividades	49
<b>9.</b> Orçamento da Reforma Curricular	52
<b>10.</b> Resumo do Orçamento da Reforma Curricular	57

### **Apêndices do Grupo I – Instrumentos para a Graduação**

1. Questionários aos estudantes
2. Questionários aos docentes
3. Questionários aos graduados
4. Questionários ao CTA (afecto aos cursos)
5. Roteiro dos Grupos Focais - Estudantes
6. Roteiro dos Grupos Focais – Docentes
7. Roteiro dos Grupos Focais -Graduados

### **Apêndices do Grupo II – Instrumentos para o Ensino à Distância**

8. Questionários aos estudantes
9. Questionários aos docentes
10. Questionários aos graduados

### **Apêndices do Grupo III – Instrumentos para o Mestrado**

11. Percepções dos Mestrandos sobre os cursos
12. Percepções dos Docentes sobre os cursos
13. Percepções dos Graduados sobre os cursos
14. Questionário ao CTA afecto aos cursos
15. Roteiro dos Grupos Focais – Mestrandos
16. Roteiro dos Grupos Focais – Docentes
17. Roteiro dos Grupos Focais – Graduados

### **Apêndices do Grupo IV – Instrumentos para o Doutoramento**

18. Percepções dos Doutorandos sobre os Programas de Doutoramento
19. Percepções dos Docentes sobre os Programas de Doutoramento
20. Percepções dos Graduados sobre os Programas de Doutoramento
21. Roteiro dos Grupos Focais – Doutorandos
22. Roteiro dos Grupos Focais – Docentes
23. Roteiro dos Grupos Focais – Graduados

## **Apêndices do Grupo V - Instrumentos para Direcções Centrais e Empregadores, Ordens, Associações, Parceiros**

24. Questionário ao Gabinete de Auditoria Interna
25. Questionário ao Gabinete de Autoavaliação e Qualidade
26. Questionário ao Gabinete Jurídico
27. Questionário ao Gabinete de Relações Internacionais
28. Questionário ao Gabinete de Comunicação e Imagem
29. Questionário à Direcção Científica
30. Questionário à Direcção Pedagógica
31. Questionário à Direcção do Registo Académico
32. Questionário à Direcção dos Serviços de Documentação e Informação
33. Questionário à Direcção de Planificação e Desenvolvimento Institucional
34. Questionário à Direcção dos Recursos Humanos
35. Questionário à Direcção dos Serviços Sociais
36. Questionário à Direcção de Finanças
37. Questionário à Direcção do Património
38. Questionário à UTL
39. Questionário ao CEAD
40. Questionário ao Centro de Informática
41. Questionário aos Centros de Pesquisa e Extensão
42. Guião de Entrevista aos Directores-Adjuntos da Graduação
43. Guião de Entrevista aos Directores –Adjuntos da Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão
44. Guião de Entrevista ao Director de Faculdade
45. Guião de Entrevista ao Vice-Reitor Académico
46. Guião de Entrevista à Vice-Reitora para a área de Administração e Finanças
47. Guião de Entrevista ao Reitor
48. Guião de entrevista aos empregadores/ordens/parceiros

## **Apêndices do Grupo VI – Guião de elaboração dos Relatórios de Autoavaliação dos Cursos**

49. Guião de elaboração dos Relatórios de Autoavaliação dos Cursos de Graduação
50. Guião de elaboração dos Relatórios de Autoavaliação dos Cursos/Programas de Pós-Graduação

## **Introdução**

A Universidade Pedagógica de Maputo (UP-Maputo) tem a sua gênese no Instituto Superior Pedagógico (ISP), criado em 1985 pelo Diploma Ministerial nº 73/85 de 4 de Dezembro (Moçambique, 1985). O ISP transformou-se em Universidade Pedagógica (UP) pelo Decreto 13/95 de 25 de Abril (Moçambique, 1995) e, posteriormente, pelo Decreto 02/2019 de 29 de Janeiro, a UP é extinta, sendo que os recursos humanos, materiais e financeiros da UP transitam para as novas universidades criadas conforme indicação expressa dos respectivos decretos (Moçambique, 2019b). Neste último Decreto, a instituição criada em Maputo designava-se Universidade de Maputo. Entretanto, com um movimento académico encetado a partir da instituição, tendo em vista preservar a designação “Universidade Pedagógica”, como nome histórico e património académico de Moçambique, pelo Decreto 05/2019, a nova instituição beneficia de uma revisão da sua denominação, passando doravante para “Universidade Pedagógica de Maputo” (Moçambique, 2019a).

O ISP foi criado como uma Instituição de Ensino Superior (IES) estatutariamente responsável pela formação superior de professores e técnicos de educação. Foi com esta missão que se expandiu para o Centro, Província de Sofala (Delegação da UP-Beira) em 1989, marcando a primeira saída do nível superior fora de Maputo; e para o Norte, Província de Nampula (Delegação da UP-Nampula) em 1995.

Com a expansão da UP, a sua missão foi ampliada, sendo os seus objectivos gerais a formação superior, a investigação e a extensão. Como instituição vocacional, cabia a UP a formação a nível superior de professores para todo o ensino e outros quadros para a área educacional e afins. Em 2003, a UP fez uma revisão curricular que culminou com a introdução de novos cursos e currículos em 2004. Posteriormente, entre 2007 e 2009, a UP efectuou uma reforma curricular, tendo desta feita os novos cursos e currículos sido introduzidos em 2010.

A UP-Maputo, foi criada pelo Decreto 05/2019 de 29 de Janeiro, com a missão de formar técnicos superiores com qualidade de modo a que contribuam, de forma criativa, para um desenvolvimento económico e sociocultural sustentável (Moçambique, 2019a).

Em Janeiro de 2020 a UP-Maputo completou o seu primeiro ano de existência. No entanto, o seu percurso já tem cerca de 35 anos, uma vez que foi criada da extinta maior e única universidade moçambicana de formação de professores para todos os níveis de ensino.



Assim, a UP-Maputo tem uma rica história, que envolve expansão territorial e crescimento de infra-estruturas; abertura de novos cursos de Graduação; introdução da Pós-Graduação (mestrado e doutoramento) e de outros cursos de curta duração, aumento do número de estudantes, docentes, corpo técnico-administrativo e graduados; criação da Editora Educar e publicação de livros; criação de centros de pesquisa e de revistas científicas; realização de actividades ligadas às comunidades, entre outros.

É na concretização da sua missão que a UP-Maputo tem de se envolver em actividades que possibilitem ajustamentos contínuos dos estatutos, regulamentos, programas, planos curriculares e outras normas, com vista a adaptar-se ao acelerado desenvolvimento social, económico, cultural, político, científico e tecnológico, bem como às rápidas e contínuas mudanças em todas as áreas do Ensino Superior.

Este Projecto pretende apresentar os principais passos a serem dados para a realização da reforma curricular da UP-Maputo. Estamos conscientes de que vivemos um grande momento de inquietação e insegurança, agravado pela pandemia de Covid 19. Entretanto, isso não nos pode paralisar, temos que projectar o futuro, pensar nas gerações vindouras e no que será melhor para elas em termos de educação e formação.

Nessa perspectiva o Projecto encontra-se assim estruturado: contextualização da reforma curricular; justificativa; objectivos; fundamentação teórica; metodologia; bibliografia e apêndices.

## 1. Contexto da Reforma Curricular

A Universidade é uma Instituição de Ensino Superior (IES) que tem como funções transmitir o conhecimento acumulado pelas gerações mais velhas, construir e criar novas formas do saber e transformar a sociedade. No processo de construção do conhecimento a Universidade monitora e avalia, permanentemente, se as suas funções estão adequadas às transformações sociopolíticas, económicas e culturais emergentes.

A monitoria e avaliação permanentes possibilitam a obtenção de dados e informações sobre a pertinência dos cursos para a sociedade, a qualidade dos formados e adequação das políticas institucionais à realidade da sociedade. Como se destaca na obra *O processo da reforma curricular na Universidade Pedagógica (2007-2009)*, publicada em 2015, no âmbito das celebrações dos 30 anos da UP, toda a “*Reforma Curricular inscreve-se no quadro teórico da avaliação institucional e é nela que se deve buscar a fundamentação teórica e metodológica para realizar qualquer inovação curricular*” (Dias et. al, 2015, p. 9).

Uma reforma curricular é movida pelas transformações sociais, culturais, económicas, tecnológicas e políticas relacionadas com a dinâmica do mundo e as suas formas de constituição e produção económica. Perante essas dinâmicas que provocam a transformação é imperiosa a adaptação do ensino, da pesquisa e da extensão às exigências do mercado, da descentralização da gestão das instituições públicas e da formação de técnicos com qualidade.

Impulsionam o decurso da reforma curricular na universidade a descentralização da educação, a presença da política neoliberal, a necessidade de formar quadros com qualidade exigida, a criação de novas estratégias de ensino que integrem a pedagogia centrada no estudante e sensível às culturas e o reforço da articulação entre o ensino, a pesquisa, e a extensão.

Com efeito, as transformações sociopolíticas, económicas, tecnológicas e culturais que se registam em decorrência do curso de vida vinculada aos processos neoliberais, da globalização, da mundialização da economia, da descentralização, da privatização e das novas formas de produção e legitimação do conhecimento na sociedade afectam directamente a universidade, enquanto parte da sociedade. As mudanças na universidade devem ser abordadas de forma sistemática, integrando diversas acções coordenadas e complementares. Assim, “*requerem-se enfoques globais e multidimensionais que evitem os diagnósticos*

*fragmentários e situações isoladas*” (Carbonell, 2002, p. 24). Nas mudanças, de forma intencional e planeada, colocam-se em movimento e convergentes as ideias, as estratégias e as actividades.

Um projecto de reforma curricular de carácter global visa modificar a cultura docente e questionar a rigidez dos tempos e espaços universitários nos quais se desenvolvem actividades de leccionação, de produção e difusão de conhecimento e de transformação da sociedade. Ainda que se torne um desafio e que seja um longo processo, a reforma curricular tem a pretensão de melhorar a qualidade de prestação de serviços e de adequar-se às transformações e dinâmicas sociais. Ante as transformações da sociedade e sob propósito de que os conhecimentos não estáticos se mudam, nos espaços universitários, os discursos, as políticas, as ideologias, as práticas e, até a missão e os valores.

Diante das transformações da sociedade que condicionam a reforma curricular na universidade, é preciso, não só pensar globalmente, mas, sobretudo, actuar localmente, compreendendo-se que a reforma é um processo que implica mudança de comportamento, da estrutura do sistema de gestão universitária e das políticas curriculares. É o entendimento generalizado de que as reformas curriculares da universidade são movidas por pressões internas e externas com a finalidade de adequar aos novos imperativos económicos, sociais, tecnológicos, políticos e culturais. Fernandes (2000, p. 52) destaca que as *“pressões exteriores podem abalar profundamente a confiança social nas universidades, criando a necessidade de uma reforma institucional que afecta todos os aspectos do seu funcionamento”*.

Se as pressões são de amplitude menor, isto é, afectam alguns aspectos curriculares, a universidade pode realizar apenas revisões introduzindo inovações. Mas se forem de amplitude maior, ou seja, se afectam o sistema em todos os aspectos, entre os quais, currículo, políticas, ideologias, princípios psicopedagógicos, estruturais e administrativos, a comunidade universitária sente-se na obrigação de realizar reformas. Com efeito, o que impulsiona a reforma curricular nas universidades modernas, são as pressões político-ideológicas assentes na descentralização e na melhoria da qualidade (qualidade de conhecimento e do currículo, do professor, da gestão e dos alunos) e as pressões socioeconómicas baseadas na lógica do mercado e na ligação universidade e mercado do emprego, conjugadas com as novas formas de construção e socialização do conhecimento difundidas pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e pelo processo da globalização de baixa e alta densidade.

A reestruturação da universidade, em termos de mudanças, inscreve-se no esforço de adequação aos novos imperativos de produção de conhecimento e de gestão universitária. Contudo, o processo de reforma universitária é visto como quebra-cabeça, pois toda a reforma implica um desafio e resposta aos enfoques epistemológicos, pedagógicos, sociais e políticos que norteiam a definição de directrizes e Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) que obriguem que as estratégias estejam alinhadas às políticas e às intenções ideológicas.

Para responder às mudanças da sociedade, a universidade deve estar em constante revisão e a avaliação dos seus cursos e das suas políticas, encarando esse processo como algo cíclico, com a finalidade de diagnosticar as principais dificuldades, propondo e implementando novos currículos que se adaptem melhor aos desenvolvimentos científicos, bem como às condições sociais e económicas predominantes.

Outrossim, a universidade deve ser uma instituição transformadora, na qual os desafios e dilemas se convertam em oportunidades de aprendizagem e, as tensões entre “*a uniformidade e a diversidade; a norma e a flexibilidade; a fragmentação das disciplinas e a integração; a centralidade e a territorialidade; a excelência e a equidade; a qualidade e a massificação se relacionam entre si permitindo a interpretação e gestão do currículo de forma harmoniosa*” (Fernandes, 2000, p.131). Essas tensões foram constatadas e expressas nas reformas anteriores efectuadas na UP e continuam sendo contestadas, devido ao processo de globalização, que arrasta consigo novas realidades de concepção de políticas educativas e novas formas de construção e gestão do conhecimento universitário.

A política neoliberal, assente na livre concorrência do mercado, cujos discursos se fundam na privatização e na descentralização dos serviços de educação, visível nos espaços universitários, de um lado, e a pedagogia sensível às culturas e a centralidade no aluno no processo de ensino-aprendizagem, de outro, obrigam as universidades a serem mais dinâmicas e adaptáveis às situações reais da vida. Sendo o currículo um artefacto político e sociocultural, ele deve ser construído atendendo aos contextos sociais, económicos, culturais, políticos, ideológicos e tecnológicos da sociedade.

É no contexto acima descrito que se fundamenta a reforma da UP-Maputo, pois a partir dos resultados da monitoria e avaliação, permanentes, constatou-se a necessidade de reconstruir as suas funções e adequa-las às transformações sociopolíticas, económicas, tecnológicas e culturais emergentes, para afirmar que, por um lado, a presente reforma curricular se inscreve no quadro teórico da avaliação institucional.

Por outro lado, a reforma curricular é movida pelas transformações sociais, culturais, económicas, tecnológicas e políticas relacionadas com a introdução da Lei 19/2018 do Sistema Nacional de Educação em Moçambique, da Agenda 2030 no concernente aos objectivos do desenvolvimento sustentável, entre outros. É perante essas dinâmicas que se faz necessária a transformação e adaptação do ensino, da pesquisa e da extensão às exigências da sociedade, do mercado, da descentralização da gestão para a formação de técnicos com qualidade na UP-Maputo.

Deste modo, este projecto de reforma curricular tenciona ser de carácter global, visando modificar a cultura docente e questionar a rigidez dos tempos e espaços da UP-Maputo, nos quais se desenvolvem actividades de leccionação, de produção e difusão de conhecimento e de transformação da sociedade, onde estão implicados os elementos da qualidade de conhecimento e do currículo, políticas, ideologias, princípios psicopedagógicos, estruturais e administrativos.

## **2. Justificativa**

A reforma curricular que a UP-Maputo irá levar a cabo apresenta a justificativa interna e a justificativa externa que se segue.

### **2.1. Justificativa Interna**

No âmbito das mudanças decorridas no período de 2004 a 2007, a UP realizou uma reforma curricular nos cursos de Graduação (2008-2010) e deu início aos Programas de Pós-Graduação, tendo os cursos de Mestrado iniciado em 2008 e os Programas de Doutoramento em 2012. Em 2010 foram implementados os novos cursos de Graduação resultantes da reforma curricular, os quais, através da monitoria e supervisão pedagógica, foram revistos em 2013, tendo este ciclo terminado em 2017, ano em que foi realizada uma avaliação interna, cujos resultados revelaram a necessidade de:

- Ajustar os estatutos, regulamentos, programas, planos de estudo e outras normas, com vista a adaptar a formação e os serviços ao acelerado desenvolvimento científico, tecnológico, político, social, económico e cultural;
- Rever os cursos observando os seguintes aspectos:
  - Tipos e quantidade de *minors*;

- Processo de aconselhamento e orientação que possibilite a escolha consciente dos *minors*;
- Aumento do tempo de estágio para um semestre;
- Grelha das disciplinas e o seu conteúdo;
- Estratégias de implementação e avaliação dos temas transversais;
- Problema de repetição de conteúdos;
- Componente prática de formação;
- Estratégias de implementação e avaliação dos temas transversais;
- Colocação da disciplina de Métodos de Estudo e Investigação Científica (MEIC) no plano curricular, de modo a que seja leccionada no Iº e IIº Semestres do 1º e 3º anos, respectivamente;
- Apetrechamento dos laboratórios;
- Acompanhamento dos estagiários e garantia de logística para as práticas e estágios profissionalizantes.

A avaliação externa a que os cursos da UP-Maputo têm estado a ser submetidos, pelo Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade (CNAQ), revela também a necessidade de mudança, em termos de formação do corpo docente, gestão académica e financeira, pesquisa e extensão, infraestruturas, apetrechamento de bibliotecas e laboratórios, entre outros aspectos.

Quanto à Pós-Graduação, em 2014 foi publicado o Relatório de Autoavaliação dos cursos de Mestrado. Esta autoavaliação permitiu inserir uma série de mudanças a partir dos problemas constatados nos cursos. Desses problemas podemos salientar alguns, como: avaliação predominantemente sumativa, fraca actividade de pesquisa e extensão, insuficiência de infraestruturas, dificuldades no acesso à bibliografia, demora na conclusão dos cursos, elevado número de disciplinas nos planos curriculares, dificuldades no pagamento de propinas, entre outros (UP, 2014). Posteriormente, foram elaboradas Bases e Directrizes Curriculares para os Programas de Mestrado (2016), que permitiram, de alguma forma, colmatar parte destes problemas.

Muito recentemente (em Julho de 2019), foi criada uma Comissão de Reflexão sobre os Programas de Pós-Graduação oferecidos pela UP-Maputo. Esta Comissão propõe a necessidade de se adoptar modelos de mestrado e de doutoramento mais flexíveis. Uma auto-

avaliação mais abrangente permitirá identificar melhor os pontos fortes e os pontos fracos dos cursos de Pós-Graduação.

Acresce-se a isto que os Estatutos da UP-Maputo, no artigo 10, definem que a instituição “*tem como missão formar técnicos superiores com qualidade de modo a que contribuam de forma criativa para um desenvolvimento económico sociocultural estável*” (Moçambique, 2019a). Outrora, como ISP e depois UP, a vocação primeira era formar professores e outros técnicos para a educação e sectores afins, sendo que a UP-Maputo abre agora os seus horizontes, alargando o seu espectro de formação, o que cria amplas possibilidades de inovar em relação aos cursos que oferece, em consonância com os anseios da sociedade (Moçambique, 2019a).

## **2.2. Justificativa Externa**

Actualmente, o discurso sobre o desenvolvimento do conhecimento tornou-se um dos principais recursos para a economia global e a aprendizagem tornou-se fundamental para o processo de inovação e produção. A importância do Ensino Superior está a ser progressivamente reconhecida, como um impulsionador do desenvolvimento, particularmente no contexto da economia global do conhecimento. E África não é excepção, particularmente nos países da Comunidade para o Desenvolvimento da África Austral (SADC), onde a sua missão considera,

Promover um crescimento económico sustentável e equitativo e um desenvolvimento socioeconómico através de sistemas produtivos eficientes, aprofundar a cooperação e a integração, um bom governo, paz e segurança duradouras, para que a região emergja como um jogador competitivo e eficaz nas relações internacionais e na economia mundial (Wilson-Strydom e Fongwa, 2012, p.11).

Segundo Kotecha (2012), cumprir a missão da SADC requer, entre outros, sistemas de Ensino Superior eficazes, eficientes e de elevada qualidade na região, que construam a base de capital humano necessária para o desenvolvimento económico e para uma sociedade informada que sustente um bom governo, paz e segurança.

É preciso reconhecer a regionalização da UP-Maputo como forma de auxílio à colaboração e harmonização no processo de ensino, investigação e produção de conhecimento num quadro regional, que facilita a cooperação através das transferências de créditos entre as universidades, do reconhecimento de qualificações académicas, do apoio à

mobilidade de estudantes e pessoal entre as instituições, da redução de custos operacionais e da possibilidade de partilha de capacidades e experiências existentes entre as instituições e académicos ao nível da SADC.

No contexto nacional, o país atravessa nos últimos anos profundas mudanças políticas, económicas, socioculturais e tecnológicas aliadas a questões de descentralização, descoberta de recursos minerais e ao aumento de capitais investidos neste sector, as calamidades naturais, entre outros. Estes factores conjugados aumentam as demandas da sociedade e do mercado de trabalho e, colocam desafios para a integração de Moçambique na região e no mundo.

Este processo de transformação exige um repensar sobre a UP-Maputo e do seu papel na sociedade, não só pelo facto de ser uma instituição de aquisição e produção de conhecimento, mas também porque o seu estatuto e a qualidade de serviços prestados são indicadores do desenvolvimento socioeconómico do País.

A necessidade de (re)adaptação constante às novas exigências constitui uma das razões fundamentais que justificam a reforma curricular. A universidade precisa de redefinir-se e ocupar o seu lugar na sociedade e no *mercado*. É auscultando as “lamentações” da sociedade que se empreende o esforço visando à superação.

As grandes questões que podem ser colocadas à nova Universidade, no caso UPM, como se conciliar com a história percorrida? Como fazer diferente partindo da nova missão que se lhe impõe? Como deixar de ser uma instituição de formação de professores de excelência em Moçambique? Como tornar-se uma instituição de excelência numa missão diferente de formação de professores? O que deve inovar? Que melhores cursos pode oferecer tendo em conta o seu potencial em recursos humanos? Como dar conta dos actuais avanços tecnológicos nesta sociedade de conhecimento? Estas e outras questões irão permear o debate da actual reforma.

Entretanto, num mundo de mudanças rápidas e contínuas em todas as áreas, a universidade tem de se envolver num processo de alteração contínua das suas estruturas, normas, regimentos, planos de estudo e programas, com vista a adaptar-se ao acelerado desenvolvimento nos planos tecnológico, teórico, político, social e cultural. A educação universitária deve saber incorporar o dinamismo social, económico e técnico-científico no seu quotidiano segundo fundamenta o processo de reforma curricular na UP2007-2009 (Dias et al, 2015).



Lamenta-se o facto de a universidade (moçambicana) não estar a *capacitar técnicos e peritos de alto nível nos mais campos do conhecimento* (UNESCO, 2019, p.57), razão para que seja questionada a qualidade de formação, o que contribui, de certa forma, para a baixa empregabilidade, associada à fraca relevância de alguns cursos e/ou dos conteúdos nela ministrados. Não se questiona se a universidade é necessária ou não, mas *repensar e redefinir* os perfis dos graduados. Porque em matéria do nível de desenvolvimento do Ensino Superior, Moçambique está entre os países com as taxas mais baixas de ingresso (6%), juntamente com Angola, Tanzânia, República Democrática de Congo, Madagáscar, Suazilândia e Zimbabwe.

A presente reforma curricular, defendem os autores Dias et al. (2015) surge, por um lado, na sequência da necessidade de incorporação do dinamismo social, económico e técnico-científico no currículo da UP-Maputo e, por outro lado, a constatação de que há uma situação de “corte umbilical” da extinta UP para a nova universidade criada, relacionada com o desenho de novos cursos, novo organigrama institucional, nova forma de olhar a sociedade, entre outras razões, o que desencadeou o surgimento de uma consciência colectiva sobre a necessidade urgente de alterar tal situação. Ela tem de proporcionar uma reflexão sobre como tornar relevantes os cursos oferecidos, face à necessidade de “*(re)desenho de programas flexíveis, diversificados e melhor coordenados*”, articulados com programas de pesquisa e inovação, conforme recomenda a UNESCO (2019, p. 59).

Tornar relevantes os cursos de Graduação e Pós-graduação, em todos os regimes, é um dos desafios, senão o mais importante. É o *escopo* da reforma curricular, ora em curso. Alguns desafios já identificados pelos órgãos de tutela do Ensino Superior em Moçambique resultaram da análise FOFA (Forças, oportunidades, fraquezas e ameaças). Foram identificadas algumas fraquezas em cada uma das áreas estratégicas. No quadro abaixo (1), procede-se ao recorte de algumas fraquezas nos respectivos princípios.

**Quadro 1:** Áreas estratégicas e fraquezas

Áreas estratégicas	Exemplo de fraquezas
1. Qualidade, expansão e acesso	<ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Em causa a qualidade dos cursos e inadequação ao mercado e</i></li><li>• <i>Desalinhamento dos cursos com a investigação</i></li></ul>
2. Gestão e democraticidade	<ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Fraca Qualidade e quantidade dos recursos humanos</i></li></ul>
3. Financiamento e infra-estrutura	<ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Escassos recursos destinados à investigação</i></li></ul>
4. Governação, regulação e fiscalização	<ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Fraca implementação da legislação que regula a formação do corpo docente.</i></li></ul>
5. Ensino, pesquisa, extensão, serviços e áreas transversais	<ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Áreas de investigação diminutas</i></li><li>• <i>Opções de financiamento que privilegia a investigação de impacto imediato</i></li></ul>
6. Internacionalização e integração regional	<ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Fracos impactos dos acordos internacionais</i></li><li>• <i>Falta de credibilidade</i></li></ul>

Fonte: MINED, 2011.

Outros factores de ordem externa que motivam a reforma curricular são: a implementação da Lei nº 18/2018 de 18 de Dezembro que estabelece o Regime Jurídico do Sistema Nacional da Educação; o Decreto nº 30/2010 de 13 de Agosto, sobre o Quadro Nacional de Qualificações do Ensino Superior (QUANQES); o Decreto 46/2018 de 01 de Agosto, relativo ao Licenciamento e Funcionamento das Instituições do Ensino Superior, a Agenda 2030, entre outros.

A actual Lei do Sistema Nacional de Educação estende a educação básica para o 1º Ciclo do Ensino Secundário e a escolaridade obrigatória a 9 classes. O Ensino Primário compreende dois ciclos: o 1º da 1ª a 3ª classes e o 2º da 4ª a 6ª classes. O Ensino Secundário compreende também dois ciclos de aprendizagem, 1º Ciclo da 7ª a 9ª classes e o 2º Ciclo da 10ª a 12ª classes (Moçambique, 2018a). Estas mudanças na lei têm implicações na formação de professores que a UP oferece actualmente.

Em Moçambique estão a ser desenvolvidos os descritores dos níveis de qualificação, tendo em conta a realidade nacional, a região, o continente africano e o mundo em geral. Esta actividade vem operacionalizar o que preconiza o QUANQES e a UP-Maputo deve ajustar-se a estes desenvolvimentos.

O Regulamento de Licenciamento e Funcionamento das IES clarifica os domínios do conhecimento, as qualificações necessárias para o exercício de docência no Ensino Superior, os requisitos de criação de novas unidades orgânicas nas IES, a autorização para o funcionamento de novos cursos e/ou programas, os requisitos relacionados com as instalações e equipamentos (Moçambique, 2018b), o que torna primordial adequar o funcionamento da UP-Maputo a estas novas exigências.

A Agenda 2030 e os 17 Objectivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) com 169 metas associadas são um dos pontos de referência que também justificam a realização desta reforma curricular, uma vez que a UP-Maputo assume o compromisso de contribuir para o alcance dos ODS (ONU, 2015).

### **3. Objectivos da Reforma Curricular**

Apresentam-se em seguida os objectivos que conduzem a Reforma Curricular da UP-Maputo.

#### **3.1. Objectivo Geral**

- Adequar a formação e os serviços oferecidos pela UP-Maputo às transformações resultantes da emergência de uma nova missão e objectivos institucionais, assim como ao contexto social, económico, político, cultural, científico e tecnológico de Moçambique, da região, do continente africano e do mundo.

#### **3.2. Objectivos Específicos**

- Avaliar a política, filosofia e os princípios de formação na UP-Maputo;
- Avaliar a relevância dos cursos e dos serviços académicos e administrativos oferecidos pela UP-Maputo;

- Orientar a concepção de novos cursos em função das exigências actuais de desenvolvimento do país, da região, do continente africano e do mundo;
- Definir estratégias de melhor integração das actividades de ensino, pesquisa e extensão nos cursos oferecidos pela UP-Maputo;
- Garantir a creditação das actividades co-curriculares;
- Orientar a articulação da formação oferecida na Graduação e na Pós-Graduação;
- Ajustar os documentos normativos ao contexto actual da UP-Maputo;
- Propor estratégias de melhor articulação entre o sector académico e o sector administrativo da UP-Maputo;
- Garantir a mobilidade e o intercâmbio com outras Instituições de Ensino Superior, nacionais e estrangeiras;
- Propor acções de intervenção pedagógico-didácticas conducentes a melhoria de qualidade da formação e dos serviços prestados pela UP-Maputo.

#### 4. Fundamentação Teórica

Numa reforma as práticas curriculares anteriores são negadas e/ou criticadas como desactualizadas, de forma a instituir o discurso favorável ao que será implantado (Lopes, 2004, apud Gesser e Ranghetti, 2011, p 4).

As reformas não são um mero exercício académico, senão o esforço empreendido pelos “actores”, com o *propósito de levar a cabo o processo de educação* (Pires, 2007, p. 21). A educação em questão tem de estar em condições de responder às exigências da sociedade (e suas instituições, nomeadamente: a própria universidade, a família, a instituição política, jurídica, económica e religiosa). Subentende-se, desse modo, uma educação *em tempos de transformação*, quando a UP-Maputo é chamada a responder os desafios (nobres) da sociedade moçambicana.

A UP-Maputo é hoje a dita *Universidade em tempos de transformação*, título sugerido por Pires (2007), mas com enquadramento no exercício que objectiva a reforma curricular. Por seu turno, a sociedade moçambicana em tempos de transformação traça directrizes e lança desafios à universidade moçambicana, em geral, e a UP-Maputo, em particular. A partir dos princípios orientadores do Ensino Superior em Moçambique, estabelecidos no Plano Estratégico do Ensino Superior (PEES), pode-se *dimensionar* a responsabilidade ou a função das IES.

É no âmbito desses princípios orientadores que a universidade é chamada a promover a *“excelência académica, a inovação permanente, o desenvolvimento gradual, integral e sustentável, a empregabilidade de qualidade, a participação activa na vida política, económica, social, cultural, entre outros aspectos”* (MINED, 2011, p. 4). Na essência, estes constituem-se como os princípios orientadores.

Assim, pensando no perfil das grandes universidades internacionais que são reconhecidas como instituições de excelência, entende-se que o marco da qualidade é dado, em grande parte, por seus produtos, que são os seus graduados. Deste modo, o debate sobre o Projecto de Reforma Curricular está ligado à discussão sobre as funções da planificação e sobre o processo de legitimação e produção de normas, englobando duas dimensões principais, a *intelectual*, que determina a percepção dos actores intervenientes no sistema de decisão, a do *poder*, que clarifica o processo pelo qual é instaurada uma nova hierarquia entre os actores (Pacheco, 2002, p.136).

Quando se inicia o movimento de reforma curricular, no caso vertente, é mesmo no interesse de levar a cabo um processo de educação capaz de promover as mudanças necessárias. Portanto, busca-se e materializa-se um “*processo de conduzir, guiar ou criar*” (Pires, 2007, p. 21) as gerações que garantam o desenvolvimento da sociedade moçambicana nos seus mais variados domínios, garantindo a preservação e manutenção da cultura.

Sempre que se inicia o movimento de reforma curricular é tempo de *revisitação das funções* da Universidade. Esta revisitação faz-se através de avaliação dos resultados alcançados durante um período determinado (um ciclo), e esse processo (de avaliação) sugere questionamentos que são a base para um primeiro exercício de *diagnóstico*, ou seja, a avaliação do estado de “saúde” actual da instituição.

Os momentos que seguem destinam-se à reconceptualização da reforma, definição das etapas da reforma, discussão do projecto-modelo (futuro) da universidade (desejada). Segue a discussão teórica destes aspectos, como ponto de partida, quer para fundamentação e justificação de todo o trabalho subsequente, quer para o posicionamento crítico que se assume neste exercício de reforma curricular da UP-Maputo.

#### **4.1. Concepções sobre a Reforma Curricular ou Noção de Reforma Curricular**

(...) pensar a educação, nos dias de hoje, exige uma compreensão rigorosa de todo o circunstancialismo que, não a determinando, a motiva e influencia (Dos Santos, 1999, p. 14).

Pensar a educação hoje é ter em conta as exigências das mais diversas forças que influenciam o currículo, bem como o desenvolvimento curricular, ou seja, todas as transformações que se operam a nível do sistema educativo, da instituição escolar e dos professores. O circunstancialismo em alusão, refere às forças locais, forças nacionais, forças regionais e internacionais. Conforme as reflexões trazidas anteriormente, a reforma busca responder aos interesses e às necessidades dos estudantes e seus encarregados de educação; procura responder às demandas do Governo e das instituições sociais nacionais; a reforma tem de estar harmonizada com as políticas da SADC, bem como com as tendências do desenvolvimento do Ensino Superior sobretudo na era da globalização. É tomando em consideração esse circunstancialismo que o processo de reforma curricular resulta na tomada de decisões.

Com isto estamos a reafirmar que na essência da reforma curricular está a educação, como resposta a uma série de circunstâncias; sendo importante destacar que toda a reforma curricular é um conjunto de factos e factores que a condicionam. Outro sentido da reforma (*re+forma*) a partir do prefixo “re”, seria o de *reforçar a forma* (do currículo) para que se adapte a novas e multifacetadas realidades; ou *buscar nova forma* para novos contextos, exigências da sociedade.

Portanto, qualquer processo de reforma, conforme o dicionário Aurélio (1975), é o conjunto de mudanças efectuadas com o fim de tornar algo mais fiel. Por outras palavras, trata-se de uma iniciativa ou um projecto que procura implantar uma inovação ou conseguir uma melhoria nalgum sistema ou estrutura.

Nessa esteira, a noção de reforma curricular, refere-se à modificação do sistema educativo com a finalidade de o melhorar sob diferentes perspectivas e constitui elemento fundamental das estratégias que permitem melhorias na educação. Reforçando a ideia de mudança e/ou de modificação, por um lado, e a de implantação de uma inovação, por outro lado, Candau (2011) colocar na bibliografia afirma que a palavra reforma é utilizada para legitimar projectos político-ideológicos concretos que possibilitam progressos no processo de regulação social, tendo em vista a produção de alterações significativas no sistema educativo.

Caracterizado por discontinuidades e continuidades, no processo de RC há o que *se mantém*, e o que *se transforma*. É neste segundo aspecto que se admitem e se constroem “*novos padrões que deem forma aos currículos*” (Popkewitz, 1997, p. 114). O processo de reforma, traz duas (grandes) preocupações, nomeadamente: *fazer mais* e *fazer o melhor* (Sebarroja, 1990, p. 508). Um entendimento da reforma curricular que resulta de algumas experiências, apesar das preocupações com fazer mais e melhor, tem-se restringido apenas aos aspectos quantitativos e superficiais. O que terá sido a nossa última reforma curricular?

Neste sentido, pode-se trazer alguns elementos de reflexão, sem tirar mérito aos ganhos alcançados. Assim, da reforma curricular derivou o Plano Estratégico da Universidade em que se fizeram projecções de efectivos da população estudantil; isso foi em defesa da democratização ou massificação do Ensino Superior em Moçambique. Foram introduzidos *minors*, bem como o currículo integrado (que trouxe as Práticas Pedagógicas e Técnico-Profissionais); entre outras.

Reavaliando esse processo e os resultados alcançados ao fim de quase 10 anos (dois ciclos), *o que se pode (re)pensar sobre a reforma curricular que se pretende hoje? Que*

*desafios tem que se tomar em consideração?* Estas questões são retomadas adiante para trazer reflexões sobre o sentido de reforma curricular, sobretudo no aspecto qualitativo, e apresentar alguns posicionamentos em relação ao sentido da reforma curricular no contexto de novos desafios (da época).

Atendendo às mudanças necessárias, a reforma é definida como ponto estratégico no qual a pretensão é a modernização da universidade, dado que acolhe procedimentos múltiplos e localmente organizados, regras e obrigações que tentam organizar e disciplinar a forma como a instituição deve ser vista, sentida e como se deve agir e falar sobre ela (Popkewitz, 1997). Essa ideia alia-se à perspectiva de Silva (2008), segundo a qual o principal modo pelo qual ocorre a intervenção do Estado sobre a educação é por meio de acções que visam a produção de mudanças no sistema educacional, pois de tempos em tempos, faz-se necessário anunciar a intenção e, na sequência, programar-se um conjunto de acções com vista a alterar a estrutura e o funcionamento dos processos institucionais (p. 33).

Segundo Pacheco (1996, p.149), actualmente, a “universidade” integra-se numa sociedade onde as novas dinâmicas de informação, as alterações económicas, políticas, sociais, etc., introduzem uma problemática curricular que discute a formação do “estudante” como cidadão e membro de uma sociedade activa, cada vez mais próxima.

No entanto, a redefinição dos fundamentos da “universidade” determinará novas áreas curriculares e sugerirá um currículo mais estimulante, reconhecendo-se que a reforma educativa não será uma simples resposta de mudança, mas sim uma exigência do conjunto das reformas que pressionam as universidades, no caso a UP-Maputo.

Assim, a reforma curricular resultante da filosofia de mudança na UP-Maputo, caracteriza-se pela produção de diferentes documentos normativos dentro dos quais pode-se destacar o Regulamento Geral Interno, Termos de Referência para a Reforma Curricular, o Regulamento Académico, Regulamento de Carreira Docente, Bases e Diretrizes Curriculares, entre outros.



#### 4.2. Reforma Curricular e a perspectiva da qualidade de formação (Ensino Superior)

Torna-se, igualmente, necessário juntar às exigências do desenvolvimento científico a necessidade do aprofundamento de uma autêntica cultura científica, fundada na visão da ciência como cultura e não apenas como um conjunto de saberes especializados produtores de teorias e metodologias que eventualmente venham a ter uma aplicação útil (Soares, 1992, apud Dos Santos, 1999, p. 22).

A reforma curricular com o foco nos aspectos quantitativos, conforme foi referido anteriormente, não constitui problema (em caso de incremento de metas mais ambiciosas de acesso), porque o acesso à educação superior está estabelecido na lei, tendo em conta que Moçambique apresenta a taxa de ingresso mais baixa dos países da SADC. Mas o que tem merecido maior preocupação é o aspecto da qualidade. Um dos aspectos a ter em conta na reforma curricular é a qualidade traduzida no perfil dos graduados, nomeadamente, as competências desenvolvidas durante a formação. Por outras palavras, o sentido da reforma curricular é a possibilidade e a capacidade de dar resposta ao mundo (do trabalho) cada vez exigente no que concerne às qualificações dos graduados.

Nesse sentido, a reforma curricular é o empreendimento de busca de relevância dos conteúdos e disciplinas oferecidas durante a formação. Associam-se esses aspectos às estratégias de formação, modelos de formação/ensino e paradigmas curriculares, que passam a reger toda a organização do processo formativo.

A reforma curricular tem de sugerir uma re-significação do processo formativo e propor formas de gestão do desenvolvimento curricular em diferentes áreas científicas (Unidades Orgânicas, como Faculdades). Nesse sentido, o significado de reforma curricular estende-se a formas de organização e funcionamento das equipas de professores.

Sem esses princípios orientadores e de organização, por mais boa intenção que presida ao processo de reforma curricular, uma boa parte de esforços dos implementadores acabam desaguando num autêntico *activismo*. Vale realçar a necessidade de tomar o processo de reforma curricular como momento de construção não só de estratégias, mas também de visão. Por falta dessa visão no momento de reforma curricular, continua-se a empreender uma acção de formação de jovens, ignorando o que eles precisam para o seu bom enquadramento na sociedade, e possam, igualmente, lidar com as diversas situações da vida.

O esforço empreendido na última reforma curricular da UP representou um salto na história das reformas até então levadas a cabo. Trazido e implementado, de alguma forma, o conceito *currículo integrado*, deu-se um passo significativo naquilo que Dos Santos (1999)

designa *abertura curricular* (p. 25), mas não suficiente. A autora exemplifica as formas dessa abertura curricular, tais como: “*os conteúdos científicos permeados de valores, laços entre experiências educacionais e experiências de vida, combinações entre actividades educacionais e actividades práticas, formas de aceder a diferentes formas de informação, recursos exteriores à universidade, arenas de aprendizagem e sua interface com a sociedade*” (Ibid.).

Nesses aspectos que caracterizam a abertura curricular, em alguns deles, senão em todos, a UP- Maputo já ensaiou algumas experiências; o que resta ponderar é: *quais deles merecem atenção especial neste exercício da reforma curricular, quer para consolidação, quer para aprofundamento?*

A partir desse questionamento e reflexão, a reforma curricular em curso tem de apresentar características/qualidades que reflectam e espelhem as exigências da fase actual de desenvolvimento da sociedade moçambicana. Representando isto o *para quê* desta reforma curricular, e a resposta é nos dada por Popkewitz (1997) ao afirmar que é para “*responder às transformações das condições sociais, económicas e culturais*”, o que implica, ao mesmo tempo, “*redefinir as prioridades e pressuposições das actividades do ensino e da formação*”, fazendo com que “*os programas das propostas curriculares adquiram a linguagem política*” (p. 115).

Retomando a questão fulcral deste tópico, que é a relação que se estabelece entre o processo de reforma curricular e a qualidade de formação ou de ensino superior, é importante sublinhar um aspecto que nos parece ainda crítico. É a *falta de casamento entre ensino e pesquisa e extensão*. Apesar de adopção do *currículo integrado* na reforma anterior realizada em 2008, há algumas lacunas identificadas a respeito desse casamento entre ensino e pesquisa e extensão. Seria agora oportuno questionar: *por que muitos estudantes continuam a optar por Exame de Conclusão?* Isso pode ser sintomático de uma certa lacuna na implementação do currículo integrado ou outras razões que precisamos identificar.

Quanto ao aspecto quantitativo, conforme havíamos referido, foram introduzidos muitos cursos; sabe-se, por exemplo, que em todas as Delegações (já extintas) funcionaram 154 cursos. Por seu turno, os *minors* foram introduzidos em número um pouco acima das capacidades de gestão, e sobretudo da capacidade de garantia da qualidade.

O Relatório de Avaliação Curricular elaborado pela Direcção Pedagógica espelha esse cenário de ter-se trabalhado um pouco aquém das expectativas no que concerne à

qualidade. Sobre os *minors* tidos na reforma curricular anterior como um marco de inovação, há uma constatação de *pontos fracos*, tais como: *as dificuldades na implementação*, que resultam das *dificuldades na compreensão* (Direcção Pedagógica, 2018, p.20). À volta dos *minors* são apontadas outras fraquezas, nomeadamente: *“a falta de docentes em quantidade e qualidade, falta de equipamento, falta de limitação do número de estudantes por cada minor, entre outros”* (Ibid.).

Sobre as práticas, um elemento que veio reforçar a ideia de *currículo integrado*. Nesse Relatório de Avaliação Curricular da Direcção Pedagógica (DP), procede-se a uma análise (exaustiva), desde a *concepção do programa*, até o *tempo dedicado* às práticas, passando pelo *tempo disponível*. Segue a ilustração através dos quadros abaixo (2 a 4).

**Quadro 2:** Concepção do Programa de Práticas Profissionalizantes

Unidade orgânica	Satisfação		Observações
	Sim	Não	
Faculdades	115	62	<ul style="list-style-type: none"> <li>É interessante apreciar (positivamente) a intenção de introduzir este elemento no currículo, incluindo o programa elaborado. Mas a seguir, nota-se uma “decepção”.</li> </ul>
Delegações	504	205	
<b>Total</b>	<b>619</b>	<b>267</b>	

Fonte: DP, 2018.

**Quadro 3:** Tempo dedicado às Práticas Profissionalizantes

Unidade orgânica	Satisfação		Observações
	Sim	Não	
Faculdades	663	402	<ul style="list-style-type: none"> <li>O esforço empreendido na concepção do programa está a redundar em fracasso, aquilo que apelidamos de <i>activismo</i>, mesmo depois de partir de boas intenções, parece óbvio.</li> </ul>
Delegações	1.174	1.117	
<b>Total</b>	<b>1.837</b>	<b>1.519</b>	

Fonte: DP, 2018.

**Quadro 4:** Tempo disponível para as Práticas Profissionalizantes

Unidade orgânica	Satisfação		Observações
	Sim	Não	
Faculdades	70	111	• Sintetizando: <i>a ideia de introduzir mudanças ou progressos na reforma curricular redonda em fracasso, porque aqui está o que devia permitir a mudança das pessoas.</i>
Delegações	266	445	
<b>Total</b>			

Fonte: DP, 2018.

O que acaba de ser sistematizado nos quadros acima tem efeitos na qualidade de ensino oferecido aos estudantes da UP-Maputo. A introdução das práticas na reforma anterior tinha, entre outros propósitos, mudar a relação homem  $\leftrightarrow$  conhecimento, ou seja, a forma como os estudantes deveriam construir o conhecimento à luz das novas pedagogias, o que pressupunha superar as pedagogias tradicionais. Slomski *et al* (2010, p. 161) sugerem-nos tirar proveito do processo de reforma para trazer e/ou introduzir “*novas formas de conhecer e de pensar a realidade*”.

Assim, podemos trazer uma outra visão da reforma curricular, como *reforma do pensamento dos actores*; nesse sentido, os professores, na qualidade de implementadores da reforma, encontrem uma base para planificarem o seu trabalho, tendo em atenção a necessidade de dar resposta aos desafios. Portanto, aí reside a qualidade como a capacidade de *satisfação das exigências impostas pela sociedade e das suas expectativas em relação ao Ensino Superior*.

Uma questão-chave é: *em que paradigma assenta a RC e como reflectir sobre a qualidade do ensino oferecido aos estudantes?*

As exigências do mundo actual (diferentes profissões) sugerem que se adopte o *paradigma emergente (pós-moderno)*. A proposta de trabalhar o conteúdo curricular segue as recomendações segundo as quais é preciso ter em conta a “*complexidade, a imprevisibilidade, as incertezas*” (do real), por exemplo (Ibid.).

A qualidade de Ensino Superior a partir do processo de reforma curricular tem de ser vista como desafio, uma vez que lança os actores de educação para novas “*descobertas*” e concepções de currículo, de práticas. Significa, também assumir um “*pensamento do*

*contexto*” (Morin, 2000), pois, a *qualidade* como uma construção dinâmica faz-se observando o *princípio da inseparabilidade entre o fenómeno educativo e o contexto da sociedade moçambicana*. Não só, observando também os contextos regional e internacional.

#### **4.2.1. Desafios Reforma Curricular**

Nenhuma instituição sobrevive muito tempo, se não for capaz de reformar-se, adaptar-se a cada instante às exigências do seu tempo, mantendo-se fiel ao seu papel histórico (Jacques Verger, apud Pereira, 2014, p. 2).

Retomando as exigências impostas por diferentes forças que influenciam o desenvolvimento curricular, bem como o processo de reforma curricular, a UP-Maputo assume, a partir deste processo, um compromisso com essas diversas forças: *locais, nacionais, regionais e internacionais*.

A SARUA (Southern African Regional Universities Association) aponta, entre outros desafios das universidades do espaço da SADC, o aumento das taxas de ingresso, a promoção da qualidade do ensino e da aprendizagem, bem como a mudança da forma de funcionamento, introduzindo práticas interdisciplinares, colaboração no domínio da inovação e desenvolvimento da capacidade de investigação. (SARUA, 2012, p. 4).

Tomando os pontos principais dos desafios da UP-Maputo, resumem-se no seguinte: desafios identitários, desafios do século XXI, desafios da empregabilidade e desafios de desenvolvimento curricular no contexto africano/moçambicano.

- Os *desafios identitários* sugerem que o currículo surgido da reforma curricular tem de garantir a formação de profissionais (de diferentes áreas) que se identifiquem com as áreas nas quais se formarão. A reforma curricular tem de ser um estímulo para fortalecer as identidades dos técnicos superiores que a UP- Maputo vai formar.
- Em relação aos *desafios do século XXI*, é importante formar técnicos superiores em estreita articulação com outros actores, nomeadamente: professores, estudantes, sociedade civil, etc. A pesquisa é um elemento a ter em consideração para desenvolver a capacidade de busca de respostas para os mais diversos problemas das comunidades e instituições nacionais. Isso é possível quando se tiver em consideração que o período de formação tem de ser um momento de vivência rica no que toca à construção pessoal e colectiva dos estudantes.

- Quanto aos *desafios da empregabilidade*, a UP-Maputo tem de assumir que a formação de profissionais de diferentes áreas garanta a sua realização plena e que o conhecimento estruturado que se transforma em currículo se torne instrumento de transformação de condições de vida pessoal e colectiva.

#### **4.2.2. Reforma Curricular como Tomada de Decisão**

Percorrido o momento anterior e o que segue, estão criadas as bases para tomada de decisões sobre que projecto de universidade se pretende. É preciso conciliar as demandas do contexto e de mercado. Trata-se de tomar as *áreas elegíveis* em que a universidade terá de investir e actuar nos próximos anos, sem perder de vista a necessidade e pertinência de alcançar a excelência académica. Sem dúvidas, que se trata de um momento de aprendizagem, portanto, que resulta da prática sistemática de avaliação dos resultados e das expectativas dos actores intervenientes na vida da universidade.

As questões-chave que têm de nortear as decisões a tomar, compreendem: (i) *O modelo de universidade*, (ii) *Os pontos fortes (áreas) e sua capitalização*, (iii) *(Re)definição de cursos*, (iv) *A forma de organização dos docentes, funcionamento das áreas científicas e articulação entre as áreas disciplinares*, (v) *A articulação com as instituições destinatárias dos graduados*. Seguidamente passaremos a desenvolver estes aspectos.

#### **4.3. Dos Modelos de Universidade aos Modelos Curriculares**

Neste tópico, conforme sugere o seu teor, trazemos, em primeiro lugar, a reflexão sobre os Modelos de Universidade; em segundo lugar os modelos curriculares.

Sobre o primeiro aspecto referente aos Modelos de Universidade, trazemos duas principais classificações e/ou categorizações de modelos: (i) *o modelo clássico/moderno* e (ii) *o modelo contemporâneo* (Castanho, 2002). O *modelo clássico/moderno* compreende os modelos: *alemão, francês, norte-americano e inglês*. O *modelo contemporâneo* agrupa os seguintes modelos: *Democrático-Nacional-Participativo* (DNP), *Neoliberal-Globalista-Plurimodal* (NGP) e *Crítico-Cultural-Popular* (CCP).

Sobre o *primeiro grupo* de modelos, eis, resumidamente as características de cada modelo:

- **Modelo alemão.** Considerado o mais antigo, desde sempre conciliou ou combinou o ensino e pesquisa, tendo, por isso, influenciado outros modelos, por exemplo, o americano. Este modelo apostou na formação de pesquisadores. A preocupação do modelo não estava na entrada massiva de estudantes, porque o sistema educativo apostava mais na qualificação bastante sólida dos estudantes do nível médio. Portanto, é uma *universidade selectiva*. Na Alemanha, como afirma Castanho (2002, p.30), “*a universidade é um degrau a mais, cujo acesso é relativamente restrito*”.

- **Modelo francês.** Este modelo é pela massificação do Ensino Superior, o que significa que os estudantes que concluem o ensino médio, têm maior chance de frequentar a universidade; ou seja, *uma escola aberta*, como a qualifica Castanho (2002). Durante a frequência da universidade não se aposta muito na pesquisa, uma competência atribuída a determinados departamentos e centros especializados para a formação de pesquisadores. Portanto, “*há alguns departamentos de algumas universidades que são altamente sofisticados*” (ibid.) em matéria de pesquisa. Inclusive, o acesso a esses departamentos e centros é mediante a prestação de provas de admissão.

- **Modelo norte-americano.** O nível de graduação tende a ser mais aberto para os estudantes que concluem o nível médio; e conforme Castanho (2002, p 20) “*a maioria das High Schools têm baixa qualidade, ou seja, o nível de graduação é menos sofisticado. Elas tentam resolver essa deficiência no nível de pós-graduação*”.

- **Modelo inglês.** Este é o modelo caracteristicamente *elitista*, ou seja, a universidade tem a obrigação de formar a elite que governa a nação.

Concluindo, o que importa nestes modelos é tomar alguns aspectos importantes, nomeadamente: *a combinação dos seguintes aspectos: a massificação, o rigor na preparação dos graduados e as possibilidades de empregabilidade*. A questão de massificação é um imperativo no âmbito das políticas do país (Moçambique), da Organização Regional (SADC) e da UNESCO. Ainda sobre a empregabilidade, é necessário ter em mente os desafios impostos pelo mercado, discussão que deve ser realizada.

Em relação ao *segundo grupo* (de modelos), eis as características de cada modelo:

- **Modelo Democrático-Nacional-Participativo.** Considera-se a universidade como espaço de exercício da liberdade, onde a cultura nacional tem de manifestar-se e ser, ao mesmo tempo, (re)produzida. Esse exercício conta com o envolvimento de vários actores, o

que permite que várias gerações compreendam e assumam as mudanças necessárias rumo ao desenvolvimento.

- **Modelo Neoliberal-Globalista-Plurimodal.** Primeiro, é que a universidade neoliberal não se tem orientado para as necessidades da nação, mas sim do mercado. A questão de mercado levanta outras preocupações. Para Sacristán (1999, p. 246) “*a metáfora do mercado é inadequada para a educação*”. Adianta ainda este autor,

... enquanto a finalidade do mercado é a obtenção dos máximos benefícios económicos possíveis, a educação tem como função fazer avançar e disseminar o conhecimento ao maior número de pessoas possível (Sacristán, 1999, p. 246).

- **Modelo Crítico-Cultural-Popular.** O que se pretende com este modelo é,

Construção inteligente de um sistema de educação superior que conte com as instituições fortes, competentes do ponto de vista académico, mas além disso comprometidas eticamente com a problemática do seu tempo e do seu entorno (Brovetto, 1998, apud Castanho, 2002, p. 44).

Explorando o aspecto *crítico*, a universidade assente neste modelo busca o “*engajamento na transformação social*” (Gramsci, apud Castanho, 2002, 44). Trata-se da universidade que, na óptica de Castanho, procura “*tirar do fundo do poço da miséria social e cultural uma comunidade envolvente*” (ibid., p. 44).

A questão é: *qual é a orientação da nossa tendência na reforma em curso?* É verdade que se não pode adoptar um modelo puro, mas sim um cruzamento de modelos. Debaixo desses modelos de universidades funcionam os modelos curriculares, como a seguir se analisam alguns deles.

Ao embarcarmos para a reforma curricular precisamos questionar e apresentar os diferentes modelos que sustentam a universidade para que os diferentes intervenientes possam participar na eleição e/ou construção de um novo modelo de universidade. Isto faz parte do processo permanente de desenvolvimento curricular. Isto quer dizer que a construção do Projecto de reforma curricular pressupõe não só, a planificação sobre o que o currículo deve ser, mas também a planificação sobre como o currículo será implementado, avaliado e melhorado, daí a necessidade de apresentar os diferentes modelos para a participação activa dos diferentes actores universitários na efectivação da reforma.



De seguida abordaremos os estilos curriculares ou modelos de ensino de forma sistematizada, conforme o quadro 5.

**Quadro 5: Modelos de Ensino**

Características	Limitações
<b>Modelo Baseado em Disciplinas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• As disciplinas representam a fonte predominante dos conteúdos curriculares e programáticos a seleccionar, o método mais lógico e eficaz para a sua organização e, por esse facto, também o processo mais eficiente de aprender o conhecimento humano disponível;</li> <li>• A lógica ou estrutura de cada disciplina - o conjunto de conceitos fundamentais e processos necessários para a compreensão dessa disciplina - determinam a escolha e organização dos conteúdos e métodos de ensino-aprendizagem, cabendo, sobretudo, aos especialistas disciplinares o estabelecimento de tal estrutura e a participação na definição dos métodos da sua transmissão ou da assimilação pelos alunos desse corpo de conhecimentos logicamente estruturados;</li> <li>• Este tipo de organização curricular justifica-se, ainda, pela sua conveniência operacional - com tradição firmada - facilitando a sua concretização prática, designadamente em termos de horários lectivos, composição de turmas e do sistema tradicional de formação de professores por disciplinas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• É discutível que a organização lógica das disciplinas represente a melhor estrutura para a aprendizagem dos conteúdos curriculares, tendo presente que o processo de aprendizagem de uma matéria pelos alunos não segue, necessariamente, a lógica de transmissão de um saber já previamente completo e estruturado segundo critérios exclusivos do especialista dessa matéria;</li> <li>• Pode contribuir para a fragmentação de conhecimentos propostos ao educando, pondo em risco a relação ou integração de saberes provenientes de várias disciplinas, a qual é, na maioria dos casos, deixada à iniciativa e capacidade real dos alunos para o fazer;</li> <li>• Pode evidenciar um conflito difícil de sanar entre a formação geral do aluno e a acção especializada - concebendo o aluno como «miniatura» do especialista de uma disciplina e formando-o num estilo de pensar específico desse domínio - designadamente no contexto de uma educação básica alargada.</li> </ul>
<b>Modelo Baseado em Núcleo de Problemas/Temas Transdisciplinares</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Representa uma ruptura clara com o currículo estruturado por disciplinas quer se trate de disciplinas isoladas, correlacionadas e fundidas ou de áreas disciplinares alargadas, eliminando as divisões entre elas e aproximando-se dos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldades de o concretizar de forma apropriada, provenientes da potencial perda de segurança profissional e da escassez de professores formados em moldes diferentes dos tradicionais ou com condições de</li> </ul>

<p>problemas actuais e relevantes, do ponto de vista sociocultural ou outro;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A ultrapassagem das barreiras disciplinares consegue-se mediante o recurso a estudos interdisciplinares, núcleos temáticos ou «áreas-problema» que constituem preocupações sociais ou pessoais, os quais funcionam como elementos integradores de conteúdos ou conhecimentos (estudos ou temas amplos e unificadores, problemas sociais ou comunitários a exigir análise e tratamento adequado);</li> <li>• Procuram-se ligações ou «pontes» entre várias áreas do saber, preenchem-se «intervalos» entre elas e comparam-se perspectivas ou metodologias de análise diferentes sobre um mesmo campo de estudo;</li> <li>• Utiliza, como técnica de tratamento de temas ou problemas, bastante frequente, a constituição de «grupos de trabalho» ou de «estudo individual, sendo aqueles temas/problemas seleccionados previamente e propostos aos alunos ou, em certos casos, negociados com eles;</li> <li>• Defende a importância da formação geral, contrapõe relevância social ou pessoal de temas a tratamento técnico-especializado dos mesmos, salienta capacidades de análise e solução de problemas e «trabalho em grupo» orientado.</li> </ul>	<p>actuação em regime de cooperação, bem como da falta de materiais ou recursos didácticos adaptados aos fins em vista e, ainda, da organização logística das escolas;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldade (ou impossibilidade) de oferecer conhecimentos com um mínimo de sistematização e as consequentes implicações na estrutura da própria aprendizagem.</li> </ul>
<p><b>Modelo Baseado em Situações e Funções Sociais</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ênfase em prioridades sociais, conhecimentos e aptidões socialmente úteis;</li> <li>• Funcionalidade das matérias e conteúdos disciplinares no estudo de um tema ou resolução de um problema;</li> <li>• Envolvimento activo dos alunos no estudo/resolução de problemas e em experiências ou actividades sociocomunitárias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Insuficiente clarificação da gama de conteúdos programáticos a abranger bem como da sua sequência, deixando margem para alguma superficialidade de tratamento desses conteúdos e certa fragmentação das unidades de estudo, por falta de sistematização e lacunas na «cobertura» de áreas ou conteúdos culturais disponíveis;</li> <li>• Falta de preparação de professores, escassez de recursos pedagógico-didácticos</li> </ul>

	apropriados e condições organizativas da vida escolar.
<b>Modelo Centrado no Estudante</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assenta no princípio de que as componentes do currículo devem ser estabelecidas em função das necessidades e interesses imediatos dos educandos que se desenvolvem e aprendem mediante a interacção e o envolvimento activo com o seu meio.</li> <li>• O currículo é organizado por actividades ou experiências, proporcione oportunidades educativas em domínios múltiplos, de acordo com características, necessidades e interesses progressivamente desenvolvidos e promove experiências que exercitem a construção do conhecimento, de forma autónoma e em convivência com os outros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não se pode prescindir da orientação do professor e, na ausência de um currículo ou programa estabelecido, requer-se deste mais competência e melhor qualidade de formação;</li> <li>• Requer muito tempo e bastantes recursos educativos;</li> <li>• Baseando-se em contactos e experiências directas, ditadas por interesses, não deixa de se correr o risco de cair em experiências desconexas e sem sentido.</li> </ul>

Fonte. Ribeiro, 2012.

Assim, segundo Ribeiro (2012), qualquer currículo apresenta, de modo explícito ou implícito, uma estrutura de relações entre todas ou algumas das suas componentes. Para este autor, a escolha de um modelo de organização curricular deve, em princípio, constituir uma decisão deliberada e esclarecida e não ser fruto de circunstâncias de simples omissão; só assim ela corresponderá aos princípios e intenções que presidem à concepção de um currículo. A diversidade de princípios e fins traduzir-se-á na variedade de estruturas curriculares.

Os modelos de organização curricular disponíveis não existem, na prática, sob formas «puras» e estão sujeitos a evolução ou adaptações, permanecendo sempre a hipótese de invenção de novos tipos de estruturas curriculares, em função das realidades concretas do ensino. Em especial, tendo em conta limitações e vantagens inerentes a cada um dos modelos disponíveis, pode ser benéfico e equilibrado utilizar diferentes estruturas para diferentes segmentos de um currículo total adoptado no sistema escolar, em vez de este se restringir a um único tipo de organização, facto que, na prática, tende a acontecer (Gress, 1978; Klein, 1985, citados por Ribeiro, 2012). É assim que pensamos este Projecto de reforma curricular, onde os diferentes intervenientes poderão participar na legitimação de um modelo mais assente à realidade da UP-Maputo.

Ao permitirmos a participação dos diferentes intervenientes no processo de planificação curricular somos movidos pela necessidade de consecução de três grandes princípios norteadores do Ensino Superior, traduzidos por «generalidade versus especialidade» da formação, «flexibilidade» dos modelos da formação, «mobilidade profissional» dos jovens no mercado de trabalho, possibilitando uma maior adequação entre a(s) especialização(ões) obtidas e as necessidades do mercado educacional. Estes três princípios têm um objectivo norteador que se prende com o aumento das condições de «empregabilidade» que implica a aposta da UP-Maputo na «formação ao longo da vida».

Portanto, o desafio que lançamos à UP-Maputo é o de sermos capazes de mudar o quadro de pensamento em uso, não só quanto à organização dos cursos que oferecemos, mas também quanto à estruturação dos graus de ensino e, sobretudo, no que respeita a uma nova visão pedagógica da universidade. É isso que sublinha a necessidade de estabelecer e desenvolver uma visão estratégica do Ensino Superior. Desenha-se de modo evidente a importância da investigação científica e o seu papel na melhoria da qualidade do Ensino Superior e da aprendizagem.

#### **4.4. Etapas do Projecto de Reforma Curricular**

Na UP-Maputo o Projecto de reforma curricular está aliado ao projecto de formação de técnicos superiores com qualidade, de modo a que contribuam, de forma criativa, para o desenvolvimento económico e sociocultural sustentável de Moçambique. Assim, como pressuposto para a optimização do Projecto de reforma curricular, a UP-Maputo adaptará a filosofia de mudança que consistirá na impressão de alterações ao nível dos conteúdos de formação, dos processos organizacionais da formação e das estruturas de funcionamento para garantia da formação de qualidade. Isto significa que, a filosofia de mudança vai abarcar três eixos: conteúdos, processos e estruturas.

Tendo em conta o processo de legitimação e de normatividade que caracteriza a origem do Projecto da reforma curricular concordamos com Lopes & Macedo (2011) ao sugerirem que a política curricular pode ser interpretada como um guia para a prática, que tem a função de orientar de forma técnica e prática como deve ser desenvolvida, seja para orientar de forma crítica como a prática deveria ser para assumir determinadas finalidades de transformação social.

Deste modo, em termos contextuais, na UP-Maputo, a prática corresponderá ao processo de desenvolvimento e construção curricular que segue após o postulado nas Bases e diretrizes curriculares e as definições apresentadas em documentos normativos e orientadores com carácter executivo e legislativo do Estado com vista ao desenho dos cursos. No âmbito geral, o Projecto de reforma curricular significará a definição dos objectivos dos cursos, os requisitos de acesso, o perfil profissional do graduado e pós-graduado, as componentes de organização dos cursos, a produção dos planos de estudos, etc..

As decisões em causa são legitimadas em forma de textos legais, que no caso da UP-Maputo são designados princípios estruturantes e/ou Bases e Directrizes, servindo para a regulação da construção dos cursos.

Corroborando com a ideia de que o currículo é fruto de uma complexa teia de tomada de decisões, o Projecto de reforma curricular será participativo e, se torna referência para a construção de um projecto que se faz pela disputa de influências e pela implicação de escolhas, compromissos e perdas (Pacheco, 2002).

Assim, o Projecto de reforma curricular irá se basear em dois processos, nomeadamente a identificação de áreas problemáticas e a avaliação institucional.

#### **4.4.1. Identificação de áreas problemáticas**

O desafio que o Projecto de reforma curricular coloca à universidade é o de sermos capazes de mudar o quadro de pensamento em uso, não só quanto à organização dos cursos que oferecemos, mas também quanto à estruturação dos graus de ensino e, sobretudo, no que respeita a uma nova visão pedagógica da universidade. É isso que sublinha a necessidade de estabelecer e desenvolver uma visão estratégica do Ensino Superior. Desenha-se de modo evidente a importância da investigação científica e o seu papel na melhoria da qualidade do Ensino Superior e da aprendizagem (Serralheiro, 2005, p. 253). De todo o processo ressaltam como grandes princípios:

- a) A transparência
- b) A flexibilidade
- c) A comparabilidade
- d) A mobilidade
- e) A empregabilidade
- f) A aprendizagem ao longo da vida e

g) A competitividade do Ensino Superior.

Um dos aspectos mais importantes a considerar no Projecto de reforma curricular é a participação activa dos docentes, estudantes, funcionários, entre outros intervenientes. Nesta perspectiva, no Projecto de reforma curricular consideraremos as propostas de currículo em forma de texto, a codificação escrita da cultura que queremos recriar, não se instalam na realidade em forma de práticas culturais à margem de pessoas, materiais e contextos, mas são propostas de política cultural com uma grande carga simbólica nos sistemas educacionais, afectando a comunidade, estudantes, professores, a burocracia administrativa e os fabricantes de informação escrita ou de qualquer outro tipo (Sacristán, 1999, apud Silva, 2008).

#### **4.4.2. Avaliação Institucional**

A universidade é um grande repositório dos saberes da humanidade que contribuem para o desenvolvimento social, cultura, político e económico de um país. No entanto, esta vê-se assediada por pressões internas e externas que, constantemente, a colocam desafios e lhe pedem mudanças, inovações, excelência e qualidade (Leite, 2005). Para este autor, a universidade precisa de partir de retrato falado de si próprias, ou seja, da avaliação protagonizada pelos actores institucionais (docentes, discentes, técnico-administrativos, etc.) para atingir patamares de elevada qualidade, institucional e educacional.

A avaliação institucional é um projecto que se dedica a avaliar a instituição como um todo, permitindo o balanço do destino desta em busca de qualidade e excelência. Pode ser objecto de avaliação a pertinência de objectivos institucionais, desempenho dos estudantes e docentes; cursos e actividades de pesquisa, adequação do corpo técnico-administrativo; gestão financeira; desempenho dos conselhos académicos; influência da instituição na comunidade e apoio ao aperfeiçoamento institucional pela avaliação e inovação (Miler, 1979 apud Juliatto, 2010).

Nesse sentido, o Projecto da reforma curricular está alicerçado nos processos de avaliação institucional, interna e externa e através desse exercício preliminar desenvolveu-se a necessidade de reformar o currículo da UP-Maputo de forma a adequá-lo ao contexto actual. Esta actividade deve ser preparada cuidadosamente e, inclui alguns elementos como a qualidade do plano e habilidade dos administradores que conduzem o processo.

Para Juliatto (2010), a avaliação institucional comporta cinco etapas a destacar: definição de missão e dos objectivos gerais da instituição, definição dos objectivos específicos, identificação dos resultados que devem ser alcançados por meio de ensino, pesquisa e extensão; avaliação do grau dos resultados pretendidos e ajuste na missão da instituição na base das indicações da avaliação.

Avaliação institucional permite um melhor auto-conhecimento da instituição e análise dos sistemas de relações institucionais para reforçar a identidade da instituição, por isso surge este Projecto de reforma curricular com vista a propiciar aos diferentes actores e à instituição a (re) construção de sentido de modo que a partir do Projecto de reforma curricular se possa partilhar e interiorizar a exterioridade instituída e exteriorizar a interioridade instituinte, proporcionando uma recomposição identitária da UP-Maputo.

#### **4.4.2.1. Avaliação Interna**

Qualquer IES precisa de realizar avaliações internas periódicas, envolvendo variáveis como infra-estruturas, nível de aprendizagem dos estudantes, programa do curso, relação do curso com o mercado (empregabilidade), corpo docente, gestão do curso, actividades de pesquisa e de extensão, recursos, etc. (Colombo & Rodrigues, 2011). Neste processo é bastante útil a criação de indicadores que devem ser conhecidos por todos para garantir a objectividade da avaliação.

Dias Sobrinho (2010) explica que, a articulação entre regulação e avaliação deve contemplar um conjunto integrado de instrumentos de avaliação institucional (autoavaliação e avaliação externa), avaliação dos cursos de graduação e avaliação de desempenho dos estudantes, produzindo informações para as acções regulatórias do Conselho Nacional de Educação e do Ministério da Educação, que expressam as prerrogativas do Estado no que concerne ao credenciamento e recredenciamento das instituições, autorização e reconhecimento dos cursos; e avaliação formativa que conta com a participação da comunidade académica.

Deste modo, é possível identificar pontos fortes e fracos decorrentes dos processos institucionais, sinalizar iniciativas inovadoras, apreciar a eficácia da instituição e, a partir daí, detectar problemas e compreender as acções de funcionamento da UP-Maputo. Deste modo, neste Projecto de reforma curricular inclui-se a avaliação interna, cujos passos são explicitados no capítulo da metodologia.

Esta avaliação interna (auto-avaliação) envolve todos os aspectos da instituição, diagnosticando todos os itens necessários, que servem de orientação para a tomada de decisão, de maneira a reforçar a identidade e preservar a autonomia institucional. Deste modo, compreende-se que, a auto-avaliação institucional é o caminho para a reestruturação do projecto político-pedagógico e, ao mesmo tempo, auxilia no desenvolvimento da autonomia, além do conhecimento das potencialidades e deficiências da instituição. Esta actividade é levada a cabo pela própria IES e, geralmente, compreende as seguintes fases: análise situacional, identificação das fraquezas e potencialidades, proposta de soluções através de inovações e mudanças para corrigir os problemas identificados.

#### **4.4.2.2. Avaliação Externa**

Os diversos países vêm realizando avaliação externa das IES com a finalidade de acreditação, qualificação e controlo. Este processo tem-se constituído a principal ferramenta de organização e implementação das reformas educacionais, pois tem impulsionado mudanças nos currículos, nas metodologias, nos conceitos de práticas de formação, na gestão, nas estruturas de poder, nos modelos de ensino, etc. (Dias Sobrinho, 2010). Nesse sentido, a avaliação das IES e dos cursos, em Moçambique; teve o seu início na segunda década do ano 2000 e, tem permitido a apreciação da realidade de modo global, o que justifica o presente Projecto de reforma curricular, como uma opção para catapultar o desenvolvimento curricular, facilitando através do mesmo a coordenação horizontal e vertical da reforma curricular, promovendo a aquisição de uma cultura de avaliação, como forma de responsabilizarmo-nos pelo trabalho que desenvolvemos. A forma como será realizada esta avaliação externa será também explicitada no capítulo que se segue.



## 5. Metodologia

A metodologia a adoptar na reforma curricular será participativa, dialógica, inclusiva e transparente. Isto significa que todos os actores institucionais e seus parceiros são chamados a diagnosticar a situação existente e a contribuir com propostas para o desenvolvimento e melhoria da qualidade das áreas e sectores em que se encontram inseridos, actuam e colaboram, em particular, e da UP-Maputo, no geral. A metodologia ora apresentada contempla os seguintes itens: paradigma orientador, métodos seleccionados, técnicas e instrumentos de recolha de dados, participantes e procedimentos de recolha de dados, procedimentos de análise de dados e procedimentos para a elaboração dos relatórios.

### 5.1. Paradigma orientador

A reforma curricular envolve, numa primeira etapa, um processo de autoavaliação institucional e, neste caso, será adequado adoptar um paradigma de pesquisa misto. Isto justifica-se pelo facto de, ao longo do processo, ser necessário recorrer tanto a modelos quantitativos assim como qualitativos.

Na vertente quantitativa, o conceito-chave é a quantidade, expressa de forma numérica, sendo que *“Os factos sociais não se apresentam sobre esta forma, então a informação tem que ser ‘transformada’ pelo pesquisador para adquirir uma expressão numérica”* (Costa, 2012, p. 156). Algumas das características que Creswell apresenta para este paradigma de pesquisa são: o método é pré-determinado e envolve a análise estatística (2007).

Quanto à pesquisa qualitativa, emergente, para o autor citado, o que a caracteriza é o facto de decorrer num ambiente natural, usar métodos múltiplos e humanísticos, os dados recolhidos serem diversificados, tais como texto e imagens. Esta pesquisa é fundamentalmente interpretativa, os fenómenos sociais são vistos de forma holística, possibilita uma auto-reflexão sistemática do pesquisador, *“o eu pessoal torna-se inseparável do eu pesquisador”*, este usa o raciocínio complexo, multifacetado, interactivo e simultâneo (Creswell, 2007, p. 186-187).

Para Bogdan e Biklen, na pesquisa qualitativa os dados são descritivos, faz-se recurso a documentos pessoais, notas de campo, fotografias, discurso dos sujeitos, documentos oficiais, entre outros.

Das características apresentadas nos dois paradigmas, quantitativo e qualitativo, pode-se inferir que o método misto é o que faz recurso a métodos pré-determinados e emergentes, a questões abertas e fechadas, com formas múltiplas de dados, contemplando todas as possibilidades, assim como análise estatística e textual (Creswell, 2007). Portanto, orienta a nossa abordagem o facto de que os dois paradigmas não se encontram em conflito, mas sim complementam-se, o que enriquece o processo de reforma curricular na UP-Maputo.

## 5.2. Métodos Seleccionados

Para a condução do processo de reforma curricular na UP-Maputo iremos adoptar os seguintes métodos: fenomenológico, materialismo dialéctico, pesquisa acção e estatístico.

*Método fenomenológico* – este é um dos métodos que proporciona as bases lógicas da pesquisa. Com o uso deste método pretende-se captar o significado que os actores atribuem às suas vivências e experiências. Este método tem como intenção “*proporcionar uma descrição directa da experiência tal como ela é (...)*” (Gil, 2006, p. 32). Este autor acrescenta ainda que “*A realidade é entendida como o que emerge da intencionalidade da consciência voltada para o fenómeno*” (Ibid.). Assim, através das entrevistas e dos grupos focais iremos tentar captar as sensibilidades, experiências e expectativas que têm os participantes em relação aos processos de desenvolvimento curricular e, de forma geral, institucional da UP-Maputo.

*Materialismo dialéctico* – este método nos permite interagir com a realidade e fundamenta-se em três grandes princípios: *a unidade dos opostos* – os objectos e fenómenos apresentam aspectos contraditórios organicamente unidos, num estado de luta que constitui a fonte de desenvolvimento da realidade; *quantidade e qualidade* – que estão inter-relacionadas e; *negação da negação* – a mudança nega o que é mudado, o resultado é negado e isto possibilita o desenvolvimento (Gil, 2006). Iremos adoptar no percurso da RC este método, uma vez que reconhecemos que existem tensões a vários níveis: o local e o global; a quantidade e a qualidade; o velho e o novo e que tudo se relaciona entre si, sendo que as propostas que emergirem têm que ter em conta estes pressupostos e, por via do diálogo, obter os consensos necessários.

*Pesquisa-acção e pesquisa-participante* – estes são modelos alternativos de pesquisa que têm em vista “*possibilitar a obtenção de resultados socialmente mais relevantes*” (Gil, 2006, p. 46). Estas pesquisas pressupõem o envolvimento de todos no processo,

pesquisadores e pesquisados, ou seja, todos são sujeitos. “*A pesquisa-acção se propõe a uma acção deliberada visando uma mudança do mundo real*” (Chizzotti, 2017, p. 123). Os membros das comissões de reforma curricular e os participantes a vários níveis cooperam tendo em vista atingir os objectivos definidos para a reforma curricular.

*Método estatístico* – o processo de reforma curricular irá recorrer ao método estatístico, importante auxiliar na pesquisa em ciências sociais, pois este pressupõe o uso de dados quantitativos e sua sistematização. “*Os processos estatísticos permitem obter, de conjuntos complexos, representações simples*” e ainda verificar se essas formas “*simplificadas têm relações entre si*” (Lakatos e Marconi, 1991, p. 83). A aplicação dos questionários está orientada para uma base de pesquisa quantitativa.

### **5.3. Indicadores de Auto-avaliação**

Os indicadores de autoavaliação serão os preconizados na Lei do Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior (SINAQES), tal como se segue:

*Missão e objectivos gerais da unidade orgânica* – formulação, relevância, actualidade e divulgação;

*Organização e gestão dos mecanismos de garantia de qualidade* – democraticidade, governação, prestação de contas, descrição de funções e tarefas, adequação da estrutura de direcção e administração à missão da instituição e mecanismos de garantia de qualidade;

*Currículo* – desenho curricular, processo de ensino-aprendizagem e avaliação dos estudantes;

*Corpo docente do ciclo de estudos* – processo de formação, qualificações, desempenho e progressão, razão professor/estudantes, regime de ocupação, condições de trabalho, vinculação académica e à sociedade;

*Corpo discente* – admissão, equidade, acesso aos recursos, retenção e aprovação, desistência, participação na vida da instituição, apoio social;

*Pesquisa e extensão* – impacto social e económico, produção científica, relevância da produção científica, estratégia e desenvolvimento da investigação, cooperação, ligação com o processo de ensino-aprendizagem e Pós-Graduação, recursos financeiros, interdisciplinaridade, monitoramento do progresso e vinculação científica;

*Infraestruturas*– adequação ao ensino, pesquisa e extensão, salas de aulas, laboratórios, equipamentos e bibliotecas, tecnologias de informação e comunicação, meios de transporte, facilidade de recreação, lazer e desporto, refeitórios, gabinetes de trabalho, anfiteatros, manutenção de instalações e equipamentos e Plano Director;

*Corpo técnico-administrativo* – qualificação e especialização, desempenho, razão CTA/docente, adequação do CTA aos processos pedagógicos;

*Nível de internacionalização* – implementação de políticas de promoção da mobilidade de estudantes e docentes (Moçambique, 2007 e CNAQ, 2016).

Tratando-se de uma avaliação que surge num contexto de reforma curricular, para além dos indicadores acima enunciados, serão tidos em conta aspectos inerentes à mudança e inovação que se pretendem, podendo ser mencionados os seguintes:

- relevância e actualidade do curso;
- possibilidades de adequação do curso à nova missão e objectivos institucionais;
- previsão de descontinuidade de cursos;
- possibilidades de oferta de novos cursos no Departamento/Faculdade;
- modelos curriculares a serem adoptados;
- articulação da formação oferecida na Graduação e na Pós-Graduação.

#### **5.4. Técnicas de Recolha de Dados**

Para a reforma curricular foram seleccionadas as seguintes técnicas de recolha de dados: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, questionários, entrevistas, grupos focais e observação.

*Pesquisa bibliográfica* – esta pesquisa é fundamental uma vez que permite tomar contacto e aprofundar bibliografia sobre reforma curricular, Avaliação educacional, Mudanças, Inovações, Papel da Universidade, entre outros. A leitura de livros, artigos e outros trabalhos científicos irão ajudar a conduzir com clareza a reforma curricular.

*Pesquisa documental* – permite-nos ter contacto com uma série de fontes documentais relacionadas com as políticas educacionais e as perspectivas de desenvolvimento da UP-Maputo e de Moçambique no geral.

*Questionários* – esta técnica visa alcançar um elevado número de participantes, dado que a reforma curricular é envolvente e global, sendo que o questionário facilita, de certa forma, a busca rápida de dados e informações. O questionário a ser administrado será de perguntas fechadas. Usaremos sempre que necessário e possível meios electrónicos para distribuição e recolha dos questionários.

*Entrevistas* – para a condução da RC foram seleccionadas entrevistas semi-estruturadas, de modo a captar as expectativas dos participantes em relação à RC, a avaliação que é feita em relação à situação actual e as perspectivas de mudança.

*Grupo focal* – serão constituídos grupos focais com cerca de 10 participantes, que irão debater determinados assuntos relacionados com a RC.

*Observação* – será usada a observação participante natural uma vez que todos os membros das Comissões fazem parte da vida institucional. A observação de comportamentos, infraestruturas, entre outros revela-se fundamental para a condução do processo de RC.

## **5.5. Instrumentos de Recolha de Dados**

Para a recolha de dados tendo em vista debater os assuntos e produzir consensos no âmbito desta Reforma Curricular, serão usados os seguintes instrumentos: Guião do Relatório de Autoavaliação do curso, Fichas de Questionário, Roteiros de grupos focais e Guiões de Entrevista. Estes instrumentos podem ser visualizados com mais detalhe nos apêndices.

## **5.6. Participantes e Procedimentos de Recolha de Dados**

A pesquisa envolverá a comunidade académica, incluindo os parceiros. Entretanto, não é viável abranger a todos, mas tentar garantir que todos os segmentos da população estejam representados. O recurso a amostra por bola de neve torna-se importante, uma vez que esta técnica de amostragem não probabilística sugere que os indivíduos seleccionados para serem estudados convidem novos participantes da sua rede de amigos e conhecidos.

O quadro 6, que se segue, permite-nos observar os sujeitos que estarão envolvidos nesta autoavaliação.

**Quadro 6: Sujeitos a inquirir**

<b>Instrumento</b>	<b>População alvo</b>	<b>Sujeitos</b>
<b>LICENCIATURA</b>		
Questionário aos estudantes da Licenciatura	Estudantes	Estudantes do terceiro de quarto ano de cada curso (todos) – Laboral, Pós laboral e EAD
Questionário aos docentes da Licenciatura	Docentes do curso	Todos os docentes do curso
Questionário aos graduados de cursos de Licenciatura que não sejam de professores	Graduados dos cursos que concluíram entre 2014-2020	Por Faculdade deve-se utilizar o método bola de neve, até atingir pelo menos 100 graduados
Questionário aos graduados de cursos de Licenciatura formação de professores	Graduados do curso que concluíram entre 2014-2020	Por Faculdade pelo menos 200 graduados (100 de escolas urbanas e 100 de escolas nos distritos ou rurais)
Questionário ao CTA (afecto ao curso)	CTA	Todo o CTA afecto ao curso
Entrevista a empregadores, ordens profissionais, parceiros	Vários, em função do curso. A lista apresenta-se mais abaixo	Pelo menos 3 sujeitos a entrevistar por curso
Grupos Focais – Estudantes	Estudantes	2 grupos focais por curso/cada grupo com 10 estudantes
Grupos Focais – Docentes	Docentes	2 grupos focais por curso/cada grupo com 10 docentes
Grupos Focais – Graduados	Graduados	1 grupo focal por curso com 10 graduados
<b>PÓS-GRADUAÇÃO</b>		
Questionário aos estudantes da Pós-Graduação	Estudantes do Mestrado e Doutoramento	Todos os estudantes, com excepção dos que estão a frequentar o I Semestre

Questionário aos docentes da Pós-Graduação	Docentes do Mestrado e Doutoramento	Todos os docentes
Questionário aos graduados do Mestrado e Doutoramento	Graduados do Mestrado e Doutoramento	Por Faculdade deve-se utilizar o método bola de neve, até atingir pelo menos 100 graduados
Questionário ao CTA (afecto ao curso)	CTA	Todo o CTA afecto ao curso
Grupos Focais - Estudantes	Estudantes	2 grupos focais por curso/cada grupo com 10 estudantes
Grupos Focais - Docentes	Docentes	1 grupos focais por curso/cada grupo com 10 docentes
Grupos Focais - Graduados	Graduados	1 grupo focal por curso com 10 graduados
<b>DIRECÇÕES CENTRAIS, DE FACULDADE, CENTROS DE PESQUISA</b>		
Questionários e entrevistas	Directores e Directores-Adjuntos, Reitor e Vice-Reitores	Comissão Científica da Reforma

Quanto aos empregadores, ordens, associações, parceiros a serem entrevistados, apresentamos uma lista que é apenas uma possibilidade de identificação. Em função da natureza do curso, as Comissões de autoavaliação irão melhor identificar a quem entrevistar:

Ordens e Associações: Engenheiros, Contabilistas e Auditores, Advogados, Associação de Geógrafos de Moçambique (GAM), ONP- Sindicato Nacional dos Professores, Associação dos Psicólogos, Associação de Tecnologias, Observatório Rural, MINEDH, Associação dos Municípios, Secretaria de Estado do Desporto, Secretaria de Estado da Juventude e Emprego, Associação dos Sociólogos, Confederação das Associações Económicas de Moçambique (CTA), Instituto Nacional de Estatística, Instituto Nacional de Educação, Sindicato Nacional de Jornalistas, Associação Nacional de Escritores de Moçambique, Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa

A responsabilidade da aplicação dos instrumentos e elaboração de relatórios fica definida conforme consta do quadro 7.

**Quadro 7:** Responsabilidade pela aplicação dos instrumentos de recolha de dados

<b>Instrumento</b>	<b>Grupo Alvo</b>	<b>Responsável</b>
Relatório de Autoavaliação do curso	Curso	Comissão do Curso
Questionário	Estudantes	Comissão do Curso
Questionário	Docentes	Comissão do Curso
Questionário	Graduados	Comissão do Curso
Questionário	CTA do Curso	Comissão do Curso
Questionário	Direcções Centrais e Directores de Faculdade	Comissão Científica
Grupos focais	Estudantes	Comissão do Curso
Grupos focais	Docentes	Comissão do Curso
Grupos focais	CTA afecto ao Curso	Comissão do Curso
Entrevista	Empregadores, Ordens Profissionais e parceiros	Comissão do Curso
Entrevista	Reitor, Vice-Reitor Académico, Vice-Reitora para a área de Administração e Finanças	Comissão Científica
Análise documental	Documentos normativos	Comissão Técnica

### **5.7. Procedimentos de Análise de Dados**

Para a análise de dados será privilegiada a análise de conteúdo e a análise estatística.

A análise de conteúdo usa-se geralmente para material qualitativo, neste caso dados das entrevistas, grupos focais e documentos.



A análise de conteúdo obedecerá às seguintes fases: (i) pré-análise; (ii) exploração do material; (iii) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (Bardin, 1995). Deste modo, a pré-análise visará a organização do material, com a realização de uma leitura flutuante, definição de categorias de análise e realização da codificação e organização. Passaremos seguidamente para a exploração do material até à etapa do tratamento dos resultados e sua interpretação (Ibid).

A análise estatística usa-se geralmente para o material quantitativo. Os dados dos questionários serão submetidos à análise estatística, usando como recurso o pacote estatístico SPSS.

### **5.8. Procedimentos para Elaboração dos Relatórios**

Cada curso elabora o seu relatório de autoavaliação que será encaminhado, de forma progressiva, ao Chefe de Departamento, Direcção da Faculdade e às Comissões Científica e Técnica da RC.

A Comissão Técnica elabora o Relatório de Auto-avaliação dos Documentos Normativos da UP-Maputo e divulgará a toda a Comunidade Universitária;

A Comissão Científica elabora o Relatório de Autoavaliação Institucional e divulgará a toda a Comunidade Universitária.

Após consensos em relação aos Relatórios, seguir-se-ão as outras fases da reforma curricular, conforme constam do cronograma de actividades.

A avaliação do decurso da reforma curricular será contínua, com auscultação a todos os intervenientes, sob responsabilidade dos coordenadores das Comissões Científica, Técnica, de Faculdade e do Curso.

### **5.9. Garantia de qualidade**

Ao longo do processo de RC deve ser garantida a qualidade, de modo a que seja um processo credível e fidedigno. Este desiderato será garantido pelo Gabinete de Auto-Avaliação e Qualidade da UP-Maputo que, para o efeito, irá definir instrumentos específicos.

## 6. Cronograma de actividades

O cronograma de actividades será bastante flexível. O que apresentamos é uma possibilidade de trabalho, que até a esta fase foi sofrendo profundas alterações, no meio da pandemia do COVID-19 que assola o mundo (quadro 8).

Quadro 8: Cronograma de actividades

Nº	Actividades	Responsável	Prazo	Participantes
1.	Apresentação dos Termos de Referência da Reforma Curricular 2020 ao Conselho Académico.	Direcção Pedagógica	Dezembro de 2019	Membros do Conselho Académico
2.	Homologação das Comissões de Trabalho da Reforma Curricular	Reitoria	Janeiro de 2020	
3.	Socialização dos resultados da avaliação curricular nos cursos de graduação (tomar em consideração os relatórios de cada curso)	Director Pedagógico e DAPs	Março de 2020	DAPs, Chefes de Departamento, Directores de Curso e Docentes
4.	Socialização dos Termos de Referência da Reforma Curricular	Direcção Pedagógica e Direcção Científica	Março de 2020	Comunidade da UP-Maputo
5.	Elaboração do Projecto de Reforma Curricular	Coordenadora da Comissão Científica	15 de Julho de 2020	Membros da Comissão Científica
6.	<b>Seminário I:</b> Apresentação do Projecto de Reforma Curricular com os DAPs, DPPE e Comissão Consultiva da Reforma	Coordenadora da Comissão Científica	Agosto de 2020	DAPs, DPPE e Comissão Consultiva da Reforma
7.	<b>Seminário II:</b> Apresentação do Projecto de Reforma Curricular aos Directores de Curso e	Coordenadora da Comissão Científica	Agosto de 2020	Directores de Curso e Associações de Estudantes

	Associações de Estudantes			
8.	<b>Seminário III:</b> Apresentação do Projecto de Reforma Curricular aos empregadores, associações e ordens, MINEDH e MCTESTP	Coordenadora da Comissão Científica	Agosto de 2020	Empregadores, associações e ordens, MINEDH e MCTESTP
9.	Autoavaliação Institucional: Avaliação da política e filosofia de formação na UP-Maputo; Avaliação da relevância dos cursos e dos serviços académicos e administrativos oferecidos	Coordenador da Comissão da Faculdade e do Curso	Setembro de 2020	Estudantes, docentes, CTA, graduados, parceiros, empregadores do curso.
10.	Autoavaliação Institucional: Relatório de Avaliação de Documentos Normativos, como Regulamento Académico, Normas para Produção e Publicação de Trabalhos Científicos, Regulamento das Jornadas Científicas, Regulamento da Carreira Docente, Regulamento do Fundo de Apoio a Pesquisa e Extensão	Coordenador da Comissão Técnica	Setembro de 2020	Comissão Técnica
11.	Deslocações Nacionais e Internacionais para troca de experiências com universidades estrangeiras:	Direcção Central	Setembro de 2020	Comissões da Reforma Curricular
12.	Entrega dos Relatórios de Autoavaliação (por curso)	Comissões do Curso e da Faculdade	Outubro de 2020	Comissões da Reforma Curricular
13.	Elaboração do Relatório de Autoavaliação Institucional da UP-Maputo	Coordenadora da Comissão Científica	Dezembro de 2020	Comissão Científica
14.	<b>Seminário IV</b> Divulgação e Debate do Relatório de Autoavaliação Institucional da UP-Maputo com os DAPs, DPPE e	Coordenadora da Comissão Científica	Fevereiro de 2021	DAPs, DPPE e Comissão Consultiva da Reforma

	Comissão Consultiva da Reforma			
15.	<b>Seminário V</b> Divulgação e Debate do Relatório de Autoavaliação Institucional da UP-Maputo com os empregadores, associações e ordens, MINEDH e MCTESTP	Coordenadora da Comissão Científica	Fevereiro de 2021	Empregadores, associações e ordens, MINEDH e MCTESTP
16.	Elaboração da Proposta das Bases e Directrizes Curriculares dos Cursos	Coordenadora da Comissão Científica	Março de 2021	Comissão Científica, da Faculdade e do Curso
17.	Elaboração e/ou Reelaboração de Documentos Normativos	Coordenador da Comissão Técnica	Março de 2021	Membros da Comissão Técnica
18.	<b>Seminário VI:</b> Apresentação e Debate da Proposta de Bases e Directrizes Curriculares e dos Documentos Normativos	Coordenadora da Comissão Científica e Coordenador da Comissão Técnica	Abril de 2021	Comunidade da UP-Maputo (em fases)
19.	Elaboração dos Novos Planos Curriculares	Comissão da Faculdade e Comissão do Curso	Junho de 2021	
20.	Codificação dos currículos pelo DRA	DRA	Agosto de 2021	DRA
21.	Apreciação dos Currículos e Documentos Normativos pelo Conselho Académico	Presidente do Conselho Académico	Setembro de 2021	Membros do Conselho Académico e Coordenadores das Comissões da Reforma Curricular
22.	Aprovação dos Currículos de Documentos Normativos pelo Conselho Universitário	Presidente do Conselho Universitário	Setembro de 2021	Membros do Conselho Universitário e Coordenadores das Comissões

				da Reforma Curricular
23.	Elaboração do currículo compacto para a publicação e folhetos	Director do Curso	Outubro de 2021	Comissões dos Cursos, Gabinete de Comunicação, Informação e Imagem (GCII)
24.	Apresentação do Relatório Final da Reforma Curricular	Coordenadores das Comissões	Novembro de 2021	Todas as Comissões

## 7. Orçamento da Reforma Curricular

Para a Reforma Curricular está orçamentado um total de 27.069.788,00 meticais, como se pode observar nas tabelas 9 e 10.

**Quadro 9:** Orçamento da Reforma Curricular

Nº	Actividades	Responsável	Prazo	Participantes	Descrição	Orçamento
1.	<b>Seminário Interno I:</b> Socialização do Projecto de Reforma Curricular com os DAPs, DPPE e Comissão Consultiva da Reforma Curricular	Coordenadores das comissões científicas e técnica	Agosto de 2020	Cerca de 50 pessoas	Lanche e almoço	250.000,00 mts
2.	<b>Seminário Interno II:</b> Socialização do Projecto de Reforma Curricular com os directores de curso e Associação de estudantes	Coordenadores das comissões científicas e técnica	Agosto de 2020	Cerca de 50 pessoas	Lanche e almoço	250.000,00 mts
3.	<b>Seminário Interno III:</b> Socialização do Projecto de Reforma Curricular com os	Coordenadores das comissões científicas e técnica	Agosto de 2020	Cerca de 50 pessoas	Lanche e almoço	250.000.00 mts

	empregadores, associações e ordens; representantes do MINEDH e Ministério de Ciências e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional (MCTESTP)					
4.	Deslocações Internacionais para troca de experiências com universidades estrangeiras: 4 África do Sul (130 usd/dia) 4 Portugal(350 usd/dia) 4 Brasil(300usd/dia) 4 Finlândia (250 usd/dia)	Coordenadores das Comissões	Setembro de 2020	Membros das comissões	Pagamento de ajudas de custo, passagens aéreas e seguro de viagem	7.092.288,00 mts
5.	Deslocações nacionais para troca de experiências com outras universidades: 5 UEM 5 Unilicungo 5 Unizambéze 5 Unilúrio	Coordenadores das Comissões	Setembro de 2020	Membros das comissões	Pagamento de ajudas de custo, passagens aéreas e seguro de viagem	1.310.000,00 mts
6.	Equipamento e reprodução dos questionários e outros instrumentos da RC	Comissões Científica, da Faculdade e do Curso	Agosto de 2020	Estudantes, docentes, direcções centrais, CTA e empregadores	- 1 Fotocopiadora; - Impressora a cores; - Toner para fotocopiadora - Tonner para impressora; - Resmas de papel. - 3 Gravadores	2.750.000,00 mts

					digitais; - 2 Máquinas fotográficas; - 6 Flashes - 2 Discos externos (Tipo terra); - 24 Laptops; - Anti virus	
7.	Acervo bibliográfico	Faculdades	Agosto de 2020	Docentes e Direcção de Serviços de Documentação e Informação	Obras em conformidade com as necessidades de cada curso	2.500.000,00 mts
8.	Processamento estatístico dos questionários da RC	Coordenadores das Comissões Técnica e Científica da RC	Setembro de 2020	Membros da comissão científica e grupo de estatística	Pacotes estatísticos	200.000,00 mts
9.	Elaboração do Relatório de Autoavaliação Institucional da UP-Maputo	Coordenadora da Comissão Científica	Dezembro de 2020	Comissões Científica e Técnica	Lanche e almoço	50.000,00 mts
10	Pagamento de subsídios e outras despesas a 2 equipas de avaliadores: a) 2 Avaliadores externos moçambicanos. b) 3 Avaliadores externos: português, brasileiro e finlandês.	UP Maputo	Setembro de 2020	Todas as Comissões	Pagamento de subsídios Pagamento de passagens aéreas Pagamento de alojamento e alimentação	2.800.000,00 mts
11	Pagamento de subsídios aos membros das Comissões da Reforma	UP Maputo	Setembro de 2020	Membros das Comissões da Reforma	Primeira prestação (pagamento a ser efectuado com base no orçamento da reforma)	1.300.000,00 mts

12	<b>Seminário Interno IV:</b> Socialização do relatório de Autoavaliação Institucional da UP-Maputo com os DAPs, DPPE e Comissão Consultiva da Reforma Curricular	Coordenadores das Comissões Técnica e Científica da RC	Fevereiro de 2021	Cerca de 50 pessoas	Lanche e almoço	250.000,00 mts
13	<b>Seminário Interno V:</b> Socialização do relatório de Autoavaliação Institucional da UP-Maputo com os empregadores, associações e ordens; representantes do MINEDH e Ministério de Ciências e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional (MCTESTP)	Coordenadores das Comissões Técnica e Científica da RC	Fevereiro de 2021	Cerca de 50 pessoas	Lanche e almoço	250.000,00 mts
14	Elaboração da Proposta das Bases e Directrizes Curriculares e Guião para a elaboração dos planos curriculares dos Cursos	Coordenador da Comissão Técnica	Março de 2021	Cerca de 13 pessoas (membros da Comissão Técnica)	Lanche	50.000,00 mts
15	Elaboração e/ou Reelaboração de Documentos Normativos	Coordenador da Comissão Técnica	Março de 2021	Cerca de 13 pessoas (membros da Comissão Técnica)	Lanche	50.000,00 mts
16	<b>Seminário VI:</b> Apresentação e Debate da Proposta de Bases e Directrizes Curriculares e dos Documentos	Coordenadora da Comissão Científica e Coordenador da Comissão Técnica	Abril de 2021	Representantes das comissões da faculdade, do curso e membros das comissões científicas e	Lanche	127.500,00



	Normativos			técnica		
17	Elaboração de Planos Curriculares	Comissão da Faculdade e Comissão do Curso	Junho de 2021	Docentes das várias disciplinas (uma média de 48 disciplinas por curso)		5.350.000,00
18	Revisão técnica dos currículos	Coordenadores das comissões científica e técnica	Durante a elaboração dos planos curriculares (Junho de 2021)	Comissões dos cursos		-----
19	Codificação dos currículos pelo DRA	DRA	Agosto de 2021	Directores de cursos		100.000,00 mts
20	Apreciação dos Currículos e Documentos Normativos pelo Conselho Académico	Presidente do Conselho Académico	Setembro de 2021	Membros do Conselho Académico e Coordenadores das Comissões da Reforma Curricular		-----
21	Aprovação dos Currículos e Documentos Normativos pelo Conselho Universitário	Presidente do Conselho Universitário	Setembro de 2021	Membros do Conselho Universitário e Coordenadores das Comissões da Reforma Curricular		-----
22	Elaboração do currículo compacto para a publicação e folhetos	Director do Curso	Outubro de 2021	Comissões dos Cursos, Gabinete de Comunicação, Informação e Imagem (GCII)		-----
23	Apresentação do Relatório Final da Reforma Curricular	Coordenadores das Comissões	Novembro de 2021	Todas as Comissões		-----
24	Pagamento de subsídios aos membros das Comissões da Reforma	UP Maputo	Novembro de 2021	Membros das Comissões da Reforma	Segunda prestação (pagamento a ser efectuado com base no orçamento da reforma)	1.300.000,00 mts

25	Edição e publicação do relatório da reforma curricular	Direcção de Serviços de documentação e Informação (DSDI)	Dezembro de 2021	DP e DC		500.000,00 mts
26	Total em Meticais					27.069.788,00
27	Total em Dólares					387.098,35
28	Total em Euros					342.438,81

### Quadro 10: Resumo do orçamento da Reforma Curricular

Ordem	Despesas Totais	Valores em Meticais
1.	Equipamentos, materiais de escritórios e reprodução de materiais	2.750.000,00
2.	Acervo bibliográfico	2.500.000,00
3.	Elaboração e codificação dos Planos Curriculares	5.450.000,00
4.	Eventos científicos	1.777.500,00
5.	Viagens	8.402.288,00
6.	Pacotes estatísticos	200.000,00
7.	Remunerações extraordinárias (incentivos) e avaliadores externos	5.400.000,00
8.	Edição e publicação do Relatório da Reforma Curricular	500.000,00
Total em Meticais		<b>26.979.788,00</b>
Total em Dólares		<b>385.811,38</b>
Total em Euros		<b>341.300,31</b>

## 8. Comissões de Trabalho

Para a Reforma Curricular da UP-Maputo foram constituídas as seguintes Comissões de Trabalho:

### a) Comissão Consultiva

A Comissão Consultiva tem com a missão promover o diálogo e a concertação no âmbito de Reforma Curricular. A mesma deverá reunir com a Comissão Científica e Técnica sempre que se julgar necessário. Fazem parte desta Comissão:

- Director Pedagógico (Coordenador)

- Directora Científica
- Directores de Faculdades
- Directora do Centro de Educação Aberta e à Distância
- Directora dos Serviços de Documentação e Informação
- Directora da Administração e Finanças
- Director de Planificação e Desenvolvimento Institucional
- Directora do Registo Académico
- Director do Gabinete Jurídico
- Chefes de Departamento (área Pedagógica)
- Representante dos Estudantes
- Representante do Corpo Técnico Administrativo
- Representante da Sociedade Civil (Associações e outras Organizações Sociais e/ou não governamentais)
- Dois Representantes dos Empregadores (Educação, Ordens e Confederação das Associações Económicas - CTA).

**b) Comissão Científica**

A Comissão Científica é responsável pela elaboração do Projecto de Reforma Curricular, orientação da reflexão sobre os modelos de formação a adoptar, elaboração de Bases e Directrizes Curriculares e do guião para apresentação do plano curricular do curso. Esta Comissão tem a seguinte composição:

- Profª Doutora Stela Mithá Duarte (Cordenadora)
- Profª Doutora Ana Paula Camuendo
- Prof. Doutor Adriano Niquice
- Prof. Doutor Benedito Sapane
- Profª Doutora Bendita Lopes
- Prof. Doutor Sabil Mandala
- Mestre Arcanjo Nharucue
- Prof. Doutor Guilherme Basílio
- Prof. Doutor Gustavo Paipe
- Dr. Elídio Eugénio Madivádua
- Msc. José Luís Sambo

**c) Comissão Técnica**

A Comissão Técnica é responsável pela Avaliação, Revisão, Elaboração e/ou Reelaboração de Documentos Normativos (Ex.: Regulamento Académico, Normas para Produção e Publicação de Trabalhos Científicos, Regulamento das Jornadas Científicas, Regulamento da Carreira Docente, Regulamento do Fundo de Apoio a Pesquisa e Extensão, etc.). Esta Comissão é constituída por:

- Prof. Doutor Félix Singo (Coordenador)
- Profª Doutora Carla Mabote
- Prof. Doutor Elias Narciso Matos
- Prof. Doutora Suzete Buque
- Prof. Doutor Malaquias Tsambe
- Profª Doutora Leonilda Sanveca
- Prof. Doutor Bernardino Cordeiro Feliciano
- Prof. Doutor Daniel Nivagara
- Msc. Fulgência Francisco Simbe
- Msc. Marcos Muthewuye
- Msc. Francisco Manguene
- Msc. Atália Mondlane

**d) Comissão da Faculdade**

A Comissão da Faculdade tem a tarefa de coordenar as actividades da Reforma Curricular na unidade académica e é constituída por:

- Director da Faculdade (coordenador)
- Director-Adjunto Pedagógico
- Director-Adjunto da Pós-Graduação
- Chefe de Departamento (área pedagógica)
- Directores de Curso
- Representante do Corpo Técnico e Administrativo (CTA)
- Representante dos Estudantes
- Secretário Científico da Faculdade

**e) Comissão do Curso**

A Comissão do Curso está encarregue da coordenação do processo de reflexão sobre o currículo em uso e a respectiva reforma e é constituída por:

- Director de Curso (Coordenador)
- Todos os Docentes do Curso
- Representante do CTA de cada Curso
- Representante dos Graduados

## **Bibliografia**

- ALTET, Marguerite. “As competências do professor profissional: Entre conhecimentos, esquemas de ação e de adaptação, saber analisar”. In: PAQUAY, Léopold *et al.* (Orgs). *Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?* 2. ed. Porto Alegre, ARTMED, 2001 (pp. 24 – 35).
- BARBOSA, Adérito *et al* (Coords) *Desafios da educação – Ensino Superior*. Nampula/Porto, Década das Palavras, 2016.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa, Edições 70, 1995.
- BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: Uma Introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Porto Editora, 1994.
- CANDAU, Vera Maria(Org.). *Diferenças culturais e educação: construindo caminhos*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2011.
- CARBONELL, Juame. *A aventura de inovar: A mudança na escola*. Porto Alegre, Artmed, 2002.
- CHIZZOTTI, António. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 12. ed. S. Paulo, Cortez Editora, 2017.
- COLOMBO, Sónia e RODRIGUES, Gabriel. *Desafios da gestão universitária contemporânea*. Brasil, Artmed editora, 2011.
- COSTA, Dália. “A recolha de dados: técnicas utilizadas. In: SILVESTRE, Hugo e ARAÚJO, Joaquim. *Metodologia para a investigação social*. Lisboa, Escolar Editora, 2012.
- CRESWELL, John. *Projecto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativo e misto*. 2. ed. Trad. Luciana Rocha. Porto Alegre, Artmed, 2007
- DIAS SOBRINHO, José. “Avaliação e transformação na educação superior brasileira (1995-2009): do Provão ao SINAES”. *Avaliação*. V. 5. Campinas, Sorocaba, SP, 2010.
- DIAS, Hildizina *et al* (Orgs). *O processo de Reforma Curricular na Universidade Pedagógica (2007-2009)*. Maputo, UP, 2015.
- DOS SANTOS, Maria Eduarda V. M. *Desafios pedagógicos para o Século XXI*, Lisboa, Livros Horizonte, 1999.
- FERNANDES, Margarida Ramires. *Mudanças e inovação na Pós-modernidade: perspectivas curriculares*. Porto, Porto Editora, 2000.
- GIL, Antonio. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. S. Paulo, Atlas, 2006.

- JULIATTO, Clemente. *A universidade em busca da excelência: um estudo sobre a qualidade da educação*. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2010.
- KOTECHA, P. *Engaging universities in the regional integration project in Southern Africa*. In SARUA (2012) *Perspectives of Regional Identity and the Roles of Higher Education in Southern Africa*, 2012.
- LAKATOS, Eva e MARCONI, Marina. *Fundamentos de Metodologia científica*. 3. ed. São Paulo, Editora Atlas, 1991.
- LEITE, Denise. *Reformas universitárias: avaliação institucional participativa*. Rio de Janeiro, Editora vozes, 2005.
- LOPES, Alice. *Políticas de Integração Curricular*. Rio de Janeiro, UERJ, 2008.
- LOPES, Alice e MACEDO, Elizabeth. *Teorias de Currículo*, São Paulo, Cortez Editora, 2011.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Plano Estratégico do Ensino Superior, 2011-2020*, Maputo, 2011.
- MORIN, Edgar. *Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro*. 2.ed. São Paulo, Cortez, 2000.
- PACHECO, José A. *Currículo: teoria e práxis*. Porto, Porto Editora, 1996.
- PACHECO, José A. *Políticas Curriculares*. Porto, Porto Editora, 2002.
- PIRES, Maria Laura B. *Ensino Superior: Da ruptura à inovação*, Lisboa, Universidade Católica Editora, 2007.
- POPKEWITZ, Thomas S. *Reforma educacional: Uma política sociológica – Poder e conhecimento em educação*. Porto Alegre, ARTMED, 1997.
- RIBEIRO, António Carrilho. *Desenvolvimento Curricular*. Lisboa, Texto Editora, 2012.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. *Poderes instáveis em educação*, Porto Alegre, ARTMED, 1999.
- SACRISTÁN, José Gimeno. *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre, Editora Penso, 1990.
- SEBARROJA, Jaime C. “As reformas e a inovação pedagógica: discursos e práticas”. In: SACRISTÁN, J. Gimeno. *Saberes e incertezas sobre o currículo*, Porto Alegre, Editora Penso, 1990.
- Serralheiro, J. *O processo de Bolonha e a formação dos educadores e professores portugueses*. Porto, Profedições, 2005.
- SILVA, Mónica R. *Currículo e Competências: a formação administrada*. São Paulo, Cortez, 2008.

- TEODORO, A. “Bolonha e a reforma universitária: dos riscos potenciais às possibilidades de mudança. In: *O processo de Bolonha e a Formação dos Educadores e Professores Portugueses*, Profedições, 2005 (pp. 51-58).
- UNESCO. *Moçambique: Revisão de Políticas Educacionais*, Maputo, MINEDH, 2019.
- UNESCO. *Declaração mundial sobre educação superior no século XXI: visão e ação* [Paris, 1998], 2. ed, Piracicaba, UNIMEP, 2000.
- ZABALZA, Miguel A. *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Rio Tinto, Edições Asa, 2003.

### Website

- CASTANHO, Sérgio. *Da Universidade modelo aos modelos de universidade*, Revista de Estudos de Educação, Ano 04, nº1, maio de 2002 – disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/1394/1377> - acessado: 02.04.2020.
- GESSER, Verónica e RANGHETTI, Diva S. *O currículo no ensino superior: princípios epistemológicos para um design contemporâneo*, 2011 – disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/6775/4902> - acessado: 26.03.2017.
- MORGADO, José C. *et al.* (Orgs) *Currículo, formação e internacionalização: Desafios contemporâneos*. Fundação para a Ciência e Tecnologia/Instituto de Educação, Universidade do Minho, 2018 – disponível em: <http://www3.uma.pt/jesusousa/Publicacoes/113.EBook.pdf>. - acessado: 26.03.2020.
- MORGADO, José C. *Globalização e (re)organização do ensino superior: perplexidades e desafios*, Revista Perspectiva, v. 24, nº 1, jan/jun, 2006 – disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/10752/10265> - acessado: 26.03.2017.
- PACHECO, José A. “Ser professor em contextos de regulação transnacional. Para uma atitude cosmopolita” In: MORGADO, José C. *et al.* (Orgs) *Currículo, formação e internacionalização: Desafios contemporâneos*, Fundação para a Ciência e Tecnologia/Instituto de Educação, Universidade do Minho, 2018 – disponível em: <http://www3.uma.pt/jesusousa/Publicacoes/113.EBook.pdf>. - acessado: 26.03.2020.



- PEREIRA, Elisabete M. A. *A construção do conhecimento na modernidade e na pós-modernidade: Implicações para a universidade*, 2014 – <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos> acessado: 26.03.2017
- SLOMSKI, Vilma G. *et al. Mudanças curriculares e qualidade de ensino: ensino com pesquisa como proposta metodológica para formação de contadores globalizados* – disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rco/article/download/34763/37501/> - acessado: 25.03.2020.
- WILSON-STRYDOM, Merridy e FONGWA, Samuel N. *Um perfil do Ensino Superior na África Austral – Volume 1: Perspectiva Regional*, Wits, SARUA, 2012 – disponível em: <https://www.sarua.org/files/SARUA%20Profiles%20of%20HE%20Vol%201%20Port.pdf> – acessado: 10.05.2020.

<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/a-construcao-do-conhecimento-na-modernidade-e-na-pos-modernidade-implicacoes-para-a-universidade>

[http://www.sa.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/20126493622130capitulo da dissertacao do professor osmar lottermann- capitulo1- o curriculo integrado](http://www.sa.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/20126493622130capitulo_da_dissertacao_do_professor_osmar_lottermann-_capitulo1-_o_curriculo_integrado) - acessado: 26.03.2017.

## Documentos

- CNAQ. *Manual de Avaliação Externa de Cursos e/ou Programas*. Maputo, CNAQ, 2016.
- COMITÉ DE CONSELHEIROS. *Agenda 2025 – Visão e estratégias da Nação*, Maputo, 2003.
- MOÇAMBIQUE. BR. 1ª Série, Nº43. Decreto 5/2019, de 04 de Março. *Cria a Universidade Pedagógica de Maputo*. Maputo, Imprensa Nacional, 2019a.
- MOÇAMBIQUE. BR. 1ª Série, Nº30. Decreto 2/2019, de 13 de Fevereiro. *Extingue a Universidade Pedagógica criada pelo Decreto Nº13/1995, de 25 de Abril e revoga o respectivo Decreto*. Maputo, Imprensa Nacional, 2019b.
- MOÇAMBIQUE. BR. 1ª Série, Nº254. Lei Nº19/2018, de 28 de Dezembro. *Estabelece o Regime Jurídico do Sistema Nacional de Educação na República de Moçambique*. Maputo, Imprensa Nacional, 2018a.
- MOÇAMBIQUE. BR. 1ª Série, Nº150. Decreto 46/2018, de 01 de Agosto. *Aprova o Regulamento de Licenciamento e Funcionamento das Instituições Públicas do Ensino Superior e Revoga o Decreto Nº48/2010, de 11 de Novembro*. Maputo, Imprensa Nacional, 2018b.
- MOÇAMBIQUE. BR. 1ª Série Nº52. Decreto 63/2007. *Cria o Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior (SINAQES)*. Maputo, Imprensa Nacional, 2007.
- MOÇAMBIQUE. BR. 1ª Série, Nº16. Decreto 13/95, de 25 de Abril. *Atinente à transformação do Instituto Superior Pedagógico para Universidade Pedagógica*. Imprensa Nacional, Maputo, 1995.
- MOÇAMBIQUE. BR. 1ª Série, Nº49. Diploma Ministerial 73/85, de 04 de Dezembro. *Cria na Cidade de Maputo o Instituto Superior Pedagógico e aprova o respectivo Estatuto Orgânico*. Imprensa Nacional, Maputo, 1985.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2015/10/agenda2030-pt-br.pdf>. Consultado a 29/05/2020.
- SADC. *Regional Capacity Building Strategy for Education Management Systems in the Southern African Development Community*. Botswana, SADC, 2009.
- SARUA – Southern African Regional Universities Association. *Ensino Superior na Região Austral: Actuais tendências, desafios e recomendações – Uma contribuição em prol do desenvolvimento de um plano estratégico regional para revitalizar e reforçar o ensino superior na Região da SADC*, Joanesburgo, África do Sul, 2012.

UNIVERSIDADE PEDAGÓGICA DE MAPUTO. Direcção Pedagógica. *Termos de Referência da Reforma Curricular*. Maputo, UP-Maputo, 2020.

UNIVERSIDADE PEDAGÓGICA DE MAPUTO. Direcção Pedagógica. *Relatório de Avaliação Curricular - 2019*. Maputo, UP, 2019.

UNIVERSIDADE PEDAGÓGICA. CEPE. *Bases e Directrizes Curriculares para os cursos de Graduação na Universidade Pedagógica*. Maputo, UP-CEPE, 2010.