

República da  Guiné-Bissau

Ministério da Educação Nacional

DOCUMENTO ORIENTADOR DA REFORMA CURRICULAR

DO ENSINO BÁSICO

(RECEB)



“Oferecer a todos uma formação de qualidade, a fim de assegurar um desenvolvimento humano e social inclusivo”

“Terra Ranka”, Relatório Final



Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação

Rua Dr. Hermann Caspary, Bairro Misitá, 2ª Fase, C.P. 132 – Bissau – Caxós
Telefone: 20 45 22 – Telefax: 20 45 34 • indebissau@bissauil.com

Julho, 2015

Sumário	
Nota introdutória.....	3
1. Reforma Curricular: Justificação.....	3
1.1. Evolução recente.....	3
1.2. Constrangimentos.....	3
1.3. Documentos Orientadores da Reforma Curricular.....	4
1.3.1. A nível multinacional.....	4
1.3.2. A nível nacional.....	5
2. O currículo do ensino básico: princípios, objetivos e metas.....	7
2.1. O Conceito de currículo.....	7
2.2. Um currículo orientado por competências.....	8
2.3. Princípios orientadores da reforma curricular.....	10
2.4. Metas.....	12
4. A estrutura curricular.....	13
3.1. Estrutura geral do ensino básico.....	13
3.2. Estrutura curricular por ciclo.....	14
3.2.1. Áreas inovadoras e disciplinas novas.....	15
3.2.2. Estrutura curricular do 1.º ciclo do ensino básico.....	17
3.2.2. Estrutura curricular do 2º ciclo do ensino básico.....	19
3.2.3. Estrutura curricular do 3º ciclo do ensino básico.....	20
4. Materiais pedagógicos: programas/orientações programáticas; manuais/cadernos de atividades e guias.....	21
4.1. Matrizes dos programas e das orientações programáticas.....	21
4.1.1. Os Programas.....	21
4.1.2. Orientações programáticas.....	22
4.2. Matrizes dos manuais e dos cadernos de atividades para alunos.....	23
4.2.1. Manuais escolares.....	23
4.3. Cadernos de atividades.....	24
4.4. Guias para professores.....	24
5. Experimentação, reformulação e generalização.....	24
5.1. Estratégias de experimentação.....	25
6. Apoios didáticos.....	27
7. Formação de professores.....	27
7.1. Formação inicial.....	27
7.2. Formação contínua.....	28
8. Avaliação das aprendizagens: avaliação diagnóstica, formativa e sumativa.....	28
9. Monitorização da reforma curricular: experimentação, acompanhamento, reformulação.....	29
9.1. Níveis e responsabilidades.....	29
9.2. Periodicidade.....	30
10. Gestão escolar: administrativa e pedagógica.....	30
11. Articulação família, escola e comunidade.....	30
12. Regulamentação.....	31
ANEXOS.....	31

Nota introdutória

Este documento é resultado de consulta e análise aprofundada de um conjunto de documentos elaborados pelo INDE, os quais facilitaram a elaboração do documento enquadrador pelo PGPD e UM, que durante a missão de Julho foi discutido e aprovado, com alterações. Tem como objectivo orientar a metodologia de implantação da reforma curricular, considerando os trabalhos já desenvolvidos pelo INDE.

1. Reforma Curricular: Justificação

1.1. Evolução recente

A última década, ao nível da educação na Guiné-Bissau, ficou marcada por alguns fatores muito positivos e com incidência no ensino básico: a promulgação, em 2011, da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE); a tomada de decisões no domínio dos incentivos à frequência escolar; e a melhoria de alguns indicadores de acesso e de sucesso.

A LBSE representa um progresso considerável na sistematização e organização do quadro e estruturas dos subsistemas de ensino e na abertura a modalidades especiais de educação, bem como na definição dos apoios e complementos educativos e na tipificação sumária dos recursos que devem enformar a ação educativa, em termos da sua exequibilidade.

Regista-se, sobretudo, o salto qualitativo decorrente da reestruturação e extensão do ensino básico obrigatório para nove anos e, para ele convergindo em termos de sustentabilidade e reforço, a institucionalização da educação pré-escolar. Perturbações externas, que, em diversas áreas, impediram a concretização de muitas das medidas e orientações, não podem obscurecer o mérito e o significado da sua promulgação.

Registou-se igualmente, a convergência de um conjunto de medidas de

natureza diversificada mas tendencialmente incentivadoras do acesso à escola: a abolição de propinas; a extensão do apoio alimentar; a expansão da rede pública; e a assunção comunitária de prestação de serviços no ensino básico e, mais significativamente ainda, no desenvolvimento da educação pré-escolar.

O clima de sensibilização à problemática da importância da iniciação e escolarização básica, patente em muitos estudos realizados no MEN, em particular no INDE, e as medidas atrás enunciadas determinaram, na última década, um forte crescimento dos efetivos em todos os níveis de ensino, que, no ensino básico, se refletiram, por exemplo, no aumento da taxa líquida de matrícula de 51% para 74% e da taxa de conclusão do ciclo primário, que passou de 26% para 67%. (RESEN, 2014)

1.2. Constrangimentos

Estudos e projetos elaborados a nível oficial, de que se devem salientar a “*Carta Política do Setor Educativo*” (2009) e o “*Programa Trienal para o Desenvolvimento da Educação*” (2010), evidenciam a existência de uma nova perspetiva de análise da educação, na qual a visão política incidente na deteção e na solução dos problemas se conjuga operacionalmente com uma visão de planeamento a curto e a médio prazos.

Esta tendência acabaria por desembocar, pela conjugação coincidente de muitas circunstâncias favoráveis, no PEO/GB-2025, concebido para um horizonte temporal de 10 anos.

Nos documentos citados aparecem bem identificados os constrangimentos que vêm impedindo a concretização de muitas medidas e orientações fixadas na LBSE para o ensino básico e que têm retardado o caminhar sustentado para a melhoria da sua qualidade e eficácia.

Apontaremos alguns que nos parecem mais relevantes e aos quais deveremos prestar uma atenção específica no contexto da reforma curricular.

A nível global, verificam-se: *“um défice de visão estratégica a longo prazo, bem como a falta de um sistema de gestão e de monitorização, acompanhados pela falta de fiabilidade das estatísticas da educação”* (PEO/GB-2025); um défice de financiamento, com implicações na qualidade de ensino com reflexos na qualificação dos professores tanto inicial como contínua.

A análise de dados disponibilizados nos referidos documentos mostra que não são satisfatórios alguns indicadores e situações, de entre os quais se destacam:

- apenas 39% de docentes qualificados e um elevado rácio professor/aluno (1/52); de uma coorte de 100 crianças no 1º ano apenas 6 atingem o 6º ano; 70% das crianças matriculadas no 1º ano tinham 10 ou mais anos;
- capacidade de acolhimento limitada, pela dimensão da rede e pela sua descontinuidade em termos de oferta do ensino básico completo; inexistência generalizada de equipamentos, de meios e de materiais pedagógicos; elevadas taxas de reprovação e abandono, com consequentes taxas de desperdício, particularmente penalizadoras nas zonas rurais e para as raparigas, e nos primeiros anos de escolaridade.

1.3. Documentos Orientadores da Reforma Curricular

Os documentos orientadores desta reforma foram analisados a dois níveis: a nível multinacional e a nível nacional.

1.3.1. A nível multinacional

As interdependências globais também se repercutiram nos sistemas educativos nacionais, acentuando a necessidade do estabelecimento de plataformas de atuação comuns em diversas áreas (estruturas de cursos, atribuição de diplomas, equivalências de estudos e de formações e, até, de metodologias de ensino e aprendizagem, com o recurso massivo e, em alguns casos, indiscriminado, às TIC) que facilitassem a mobilidade e o acolhimento de técnicos e de formandos e o intercâmbio de experiências, processos e métodos de ensino.

Não surpreendeu, por isso, que a valorização do contributo da educação para o desenvolvimento conduziu a movimentos da comunidade internacional, tendencialmente orientados por princípios de solidariedade e de democratização, genericamente consensuais, cuja amplitude acabou por determinar uma significativa influência nas políticas nacionais de educação. Como esses movimentos não pareciam colidir com os princípios de identidade e coesão nacionais específicos, os seus objectivos e metas acabaram por ser adotados e incorporados como contributos nas reflexões sobre as políticas nacionais.

Registaram-se progressos globais acentuados, com variações regionais ou nacionais, sendo certo que, em alguns casos, se verificaram riscos de alguma unicidade que não conseguiu responder às carências de natureza estrutural das especificidades nacionais, talvez por maior atenção prestada a indicadores quantitativos em detrimento das alterações qualitativas, estas, em regra, com maior potencial de sustentabilidade, mas com maiores exigências de tempo de implantação, porque, em educação, o tempo de maturação conta.

Os casos mais paradigmáticos do que bem se pode chamar de “internacionalismo educativo para o desenvolvimento” foram, sem dúvida, os movimentos resultantes da *Declaração Mundial de Educação para Todos* e do compromisso de atuação conjunta de 189 países membros das Nações Unidas, plasmado nos *Objetivos de Desenvolvimento do Milénio*, os quais a partir de Setembro de 2015, adotarão a designação de *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*.

O programa “*Educação para Todos*”, depois “*Educação de Qualidade para Todos*”, surgiu em 1990, na Conferência Mundial de Jomtien, tendo como objetivos principais, a alcançar até ao final daquela década, assegurar a todas as crianças uma educação básica de qualidade e reduzir drasticamente o analfabetismo dos adultos. Em 2000, no Fórum Mundial da Educação, realizado no Senegal, foram reafirmados e qualitativamente melhorados os objetivos, agora com um horizonte de cumprimento em 2015, fixado para alguns deles.

Na perspetiva da reforma curricular do ensino básico, importa reter três dos objetivos enunciados:

- (objetivo 2) o acesso universal a um ensino primário *obrigatório, gratuito* e de *boa qualidade*, em parte também preconizado na LBSE (art.12º) e retomado, em plenitude, no PEO/GB-2025;
- (objetivo 5) a instauração da *igualdade de acesso* à educação primária (e secundária) para rapazes e raparigas, igualmente postulado na Constituição (art. 49º) e na LBSE (art. 2º);
- (objetivo 6) a *melhoria da qualidade* da educação, objetivo primeiro do PEO/GB-2025 para o setor, agora num horizonte de 10 anos, e que deve constituir o denominador comum das ações da reforma curricular do ensino básico.

Também em 2000, foram proclamados pelas Nações Unidas os *Objetivos de Desenvolvimento do Milénio*, cartilha dos grandes obstáculos a um desenvolvimento universal sustentado, que, contemplando também especificamente a educação (Objetivo 2. Acesso ao ensino primário universal), refere ao que, genericamente, costumamos designar por “*currículo oculto*”, defendendo, por um lado, a criação de condições favorecedoras da obtenção de bons resultados escolares e, por outro, a abordagem regular de questões/problemas que favoreçam o desabrochar de valores e princípios do futuro cidadão participativo e solidário.

A criação de melhores condições físicas e materiais para a aprendizagem não dependerá estritamente da reforma curricular, mas também da ação de um corpo docente qualificado e de equipas dirigentes dotadas de maior eficácia, ela poderá contribuir decisivamente para a melhoria das condições em que decorre o processo de ensino e de aprendizagem e, assim, para a melhoria da qualidade da educação.

1.3.2. A nível nacional

A publicação da LBSE, em 2011 (Lei nº 4/2011 de 29 de Março), permitiu que nela fossem já incorporados muitos dos princípios universalmente aceites relativamente à estrutura, organização e funcionamento dos sistemas educativos, bem como dos princípios gerais a que deve obedecer o processo de ensino e de aprendizagem, sem prejuízo das especificidades nacionais e regionais da Guiné-Bissau.

A LBSE deve constituir, assim, a verdadeira bússola dos trabalhos da reforma curricular do ensino básico, agora em sintonia com o PEO/GB-2025, enquanto instrumento político definidor de prioridades, metas e recursos a considerar nos próximos dez anos, que, caso venham a ser bem-sucedidas e aplicados, poderão contribuir decisivamente para a superação

de alguns dos constrangimentos que pesam sobre o sistema educativo guineense.

Como pontos a reter na concretização da reforma curricular, devemos salientar:

- os artigos 2º (Princípios Gerais) e 3º (Objetivos Específicos) da LBSE, os quais, em sintonia com os princípios constitucionais (art. 49º), apontam as finalidades da educação, mediante a sua adaptação descentralizada às realidades sociais, incentivam à participação dos cidadãos na definição da política educativa e da administração escolar, promovendo a correção das assimetrias regionais e contribuindo para a salvaguarda do património cultural;
- a alínea b) do art. 3º, sobre o futuro escolar e profissional das alunas e dos alunos, no sentido de lhes “*assegurar uma adequada formação para o trabalho*”, em perfeita coerência com o determinado na Constituição (art. 16º) e no PEO/GB-2025;
- o nº 4 do art. 12º, relativo ao uso gratuito de livros e de materiais didáticos;
- a estrutura dos ciclos e a sua composição (art. 13º) e a luta que deve continuar, mas que será longa, para cumprimento efetivo dos nºs 2 e 3 do art. 13º (referentes à idade de entrada no ensino básico), também por razões de ordem pedagógica, ética e de racionalização de recursos;
- as orientações sobre as relações de ensino e de aprendizagem, primeiro com a pessoa em formação (art. 14º) e depois com as capacidades a desenvolver e a sua otimização por adequada orientação escolar e vocacional (art.15º);

- as medidas organizativas e formativas necessárias à concretização efectiva do disposto no nº5 do art.16º: organização do 1º semestre para os novos alunos e alunas;
- a atenção a prestar às especificidades das crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais - NEE (art. 33º);
- o recurso à utilização de modalidades de intervenção diferenciada nas diversas vertentes educativas e/ou formativas do ensino à distância (art. 36º).

Como já foi mencionado, o PEO/GB-2025 traça o quadro de desenvolvimento da Guiné-Bissau para os próximos dez anos, com implicações directas e associadas no setor da educação. Para além de orientações e metas já referidas nesta proposta, importa sublinhar três grandes linhas:

1. A prevista elaboração do Plano Diretor da Educação, que “*definirá as reformas necessárias para uma monitorização eficaz da educação e da formação profissional: quadro institucional, textos legais e regulamentares relativos à organização, ao funcionamento e gestão da Educação*”. Assim, espera-se que, em paralelo com a concretização da reforma curricular, se possa vir a contar com idêntica concretização do pacote legislativo referido no art. 62º da LBSE.
2. O PEO/GB-2025, no seu programa 30, que entre os seus projetos consta:
 - (i) a criação do sistema de informação e gestão da educação;
 - (ii) o reforço da qualidade e das capacidades da educação pré-escolar, primária e secundária, e a promoção da igualdade de género (com construção de infra-estruturas escolares para o ensino básico e secundário);
 - (iii) a criação de cantinas escolares (infra-estruturas e produtos alimentares).

3. Regista-se, também, a inclusão de outros programas, em cujo desenvolvimento o setor da educação será chamado a participar, diretamente e/ou tido em devida conta, na definição de objectivos e metas dos diferentes ciclos do ensino básico, na formulação de conteúdos programáticos, na adequação de metodologias para desenvolvimento de capacidades, na construção dos materiais de ensino (manuais e guias). A título exemplificativo, podem referir-se: programas 13/14/15: *Gestão sustentada dos ecossistemas*; programas 20/22/23: *Água*; programa 33: *Programas Especiais de Saúde*.

2. O currículo do ensino básico: princípios, objectivos e metas

A necessidade de se proceder à reforma curricular justifica-se porque o currículo do ensino básico em vigor na Guiné-Bissau não sofre alterações desde o início da década de 90, *“encontrando-se, por isso, desactualizado tecnicamente e desajustado do quadro constitucional vigente, não podendo, também, responder aos novos desafios colocados pelo recente Plano Estratégico e Operacional Guiné-Bissau, 2025”*.

Em termos gerais, a proposta considera que o currículo deve ser consistente com a LBSE e contribuir, na sua esfera específica de actuação, para a concretização do PEO/GB-2025. Deve, além disso, ter em consideração as tendências internacionais, no que concerne às competências a desenvolver pelos alunos, bem como as realidades nacionais e regionais, a fim de facilitar a mobilidade estudantil entre países vizinhos e promover a qualidade e a completude da formação. Deve, finalmente, procurar assegurar as condições que o tornem exequível, o que poderá determinar, após a fase de experimentação, a necessidade de definição de estratégias de generalização graduais.

Em termos técnicos, a construção de um currículo vai para além da

elaboração e aprovação do plano de estudos e dos programas das diversas disciplinas. O currículo é um documento complexo, pois é um instrumento de política educativa que deve estar alinhado, não só com as estratégias nacionais de desenvolvimento e com as políticas nacionais de educação, mas também com as prioridades e os resultados da investigação científica internacional. Acresce que o currículo pode ser organizado à luz de diversos princípios, designadamente em função de objectivos a alcançar pelos alunos, de conceitos a aprender, de competências de resolução de problemas a adquirir pelos alunos, ou de competências, gerais e específicas, a desenvolver, no final de um dado nível de ensino.

Em qualquer caso, o currículo deve, necessariamente, considerar não só as aprendizagens que os alunos devem realizar até ao final de cada nível de ensino, mas também atender a um conjunto de medidas subsequentes e convergentes, ao nível da elaboração de materiais didáticos (incluindo o livro do aluno e o guia do professor), da formação de professores, da organização da escola e das condições humanas e materiais de que esta dispõe, a fim de que o currículo implementado possa aproximar-se, o mais possível, do currículo prescrito.

2.1. O Conceito de currículo

O termo currículo não tem um significado único e consensual. Na verdade, existe uma diversidade de definições de currículo que dependem das perspectivas educacionais que se perfilham e que, por vezes, conduzem a algumas ambiguidades que precisam ser evitadas por terem implicações na formação dos jovens.

Na presente proposta de reforma, o currículo é visto como um conjunto de aspetos relativos a aprendizagens a realizar pelos alunos, que decorrem das políticas definidas na LBSE, e que podem ser alcançadas através de

situações formais ou não formais de ensino. Distingue-se, por isso, não só do plano de estudos (entendido como listagem de disciplinas e respectivos tempos curriculares), mas também do conjunto de programas de disciplinas de um dado ciclo de ensino e, ainda, de uma lista de conteúdos a transmitir aos alunos ou de um conjunto de objetivos a alcançar ou de competências a desenvolver nos alunos.

O currículo é visto como um plano estruturado de ensino e aprendizagem, organizado à luz de determinados princípios político-educacionais, sociais e culturais, legitimados no país, e que estabelece os valores, os conhecimentos, os comportamentos, os processos de raciocínio, as atitudes e as habilidades de comunicação e expressão que os alunos devem alcançar no final de um dado nível de escolaridade, previsto na estrutura geral do sistema de ensino, tal como a LBSE o organiza. Assim, o currículo prevê, não só os resultados de aprendizagem a alcançar, mas também o tipo de experiências de aprendizagem a facultar ao aluno (a planear em consistência com os resultados a alcançar) e, ainda, o tipo e incidência da avaliação das aprendizagens a realizar.

A LBSE prevê a existência de um currículo nacional a ser adotado em todo o território da Guiné-Bissau. No entanto, a implementação desse currículo, ao nível das experiências de aprendizagem, deve acolher as especificidades locais (em termos culturais, económicos, profissionais, de saúde, ambientais, de preservação de recursos e património, etc.), de modo a tornar a escola mais motivadora para os alunos e a aumentar a percepção, por parte da comunidade, da relevância social da educação.

Como foi referido anteriormente, um currículo pode ser organizado à luz de diversos princípios, entre outros, designadamente em função de objetivos a alcançar pelos alunos, de conceitos a aprender, de competências de resolução de problemas a adquirir pelos alunos, ou de competências,

gerais e específicas, a desenvolver no final de um dado nível de ensino. Qualquer uma destas formas de organizar um currículo tem pontos fortes e pontos fracos. Nenhuma delas está imune a críticas, embora, num dado momento, uma delas possa merecer mais preferências do que outras e ser, por isso, adotada em diversos países. No momento actual, por exemplo, a abordagem orientada por competências a desenvolver é a adotada na região africana em que a Guiné-Bissau se insere.

A opção por currículos orientados para o desenvolvimento de competências dos alunos tem implicações concretas em termos, não só da conceção do currículo, mas também da forma de o implementar e de avaliar as aprendizagens dos alunos, pelo que o conceito de competência carece de alguma clarificação no contexto desta proposta de reforma curricular.

2.2. Um currículo orientado por competências

O interesse na formação dos jovens para a vida activa, nomeadamente nos casos dos que seguem carreiras escolares curtas originou preocupações em várias organizações internacionais sobre a preparação que a escola facultava a esses jovens, nomeadamente em termos de vida pessoal e social, e de trabalho. Esta preocupação tem conduzido a alterações na forma de conceber os currículos, tendo a ênfase sido colocada em currículos cujos programas se baseiam na obtenção de resultados de aprendizagens (*learning outcomes*) a alcançar pelos alunos no final de um ciclo de ensino com a duração de alguns anos.

Nesse sentido, dispositivos europeus, como o quadro europeu de qualificações, definem competência como a capacidade comprovada de utilizar o conhecimento, as aptidões e as capacidades pessoais, sociais e/ou metodológicas, em situações profissionais ou em contextos de estudo e

para efeitos de desenvolvimento profissional e pessoal. Nesta definição, o conhecimento é entendido como o resultado da assimilação de informação (sobre factos, princípios, teorias e práticas relacionados com uma área de trabalho ou de estudo) através da aprendizagem, enquanto as aptidões (cognitivas e práticas) estão relacionadas com a capacidade de aplicar conhecimentos e utilizar recursos para realizar tarefas e resolver problemas. Assim, uma competência envolve a capacidade de enfrentar desafios e de desenhar, implementar e avaliar estratégias de resolução de problemas, estando associada a três tipos de atividades interligadas: mobilização, integração e transferência. Dito de outro modo, “A competência implica a capacidade de ajustar os saberes a cada situação – por isso eles têm de estar consolidados, integrados e portadores de mobilidade” (Roldão, 2008). A transferência requer, pois, não só conhecimento conceptual, mas também conhecimento de como, porquê e quando usar esse conhecimento para responder a questões e resolver problemas, ajustando os saberes a cada situação.

Numa abordagem orientada por competências, as competências não substituem os objectivos nem os conteúdos. A competência é, no fundo, o objectivo último dos vários objetivos que para ela contribuem. Os objetivos e competências interligam-se na medida em que o educando deve ser capaz de mobilizar os conhecimentos previstos nos diversos enunciados de aprendizagem (ou seja, nos objetivos) relacionados com uma dada competência para a resolução de problemas em diversos contextos da vida pessoal, familiar, profissional e social, demonstrando (se for capaz de os resolver) possuir essa competência.

No entanto, objetivos e competências distinguem-se na medida em que as competências desenvolvem-se (durante um período de tempo prolongado) enquanto os objetivos atingem-se (num curto intervalo de tempo). Por esta razão, é possível manter um mesmo conjunto de competências, por

exemplo, ao longo de toda a escolaridade básica, que, em cada ciclo, vão sendo trabalhadas e desenvolvidas a diferentes níveis de complexidade e profundidade, mas os objetivos, que vão sendo atingidos no final de cada pequena etapa de ensino e aprendizagem (por exemplo, uma unidade didáctica ou aula), têm que ir sendo substituídos por novos enunciados, ou seja, por novos objectivos a serem alcançados na etapa seguinte.

Assim, e assumindo que uma competência não se adquire mas antes se vai desenvolvendo, o currículo deve prever, por um lado o nível de competência a ser alcançado no final de cada ciclo de ensino. Por outro lado, deve prever que uma dada competência tem que ser trabalhada várias vezes, a níveis diferentes de complexidade e/ou em contextos diversos (incluindo os locais) para que possa ser consolidada e se torne passível de ser utilizada, com elevada proficiência, em situações da vida pessoal, social ou profissional do aluno.

O conceito de competência, especialmente em educação, não é, pois, consensual na sua definição, nem na sua aplicação. A implementação bem-sucedida de programas curriculares baseados no desenvolvimento de competências dependerá, entre outros, da conjugação de vários factores, incluindo:

- *professores* que, para além de possuírem uma formação científica adequada, sejam capazes de adotar práticas pedagógicas apropriadas para o desenvolvimento do pensamento crítico e assentes em metodologias favorecedoras de aprendizagem autónoma e integrada, de trabalho de projeto, de trabalho em grupo, e de aprendizagem pela prática;
- *ambientes de aprendizagem estimuladores*, em que a componente escolar esteja interligada com uma componente de prática vocacional;
- *ambientes de aprendizagem sensíveis às diferenças individuais*,

incluindo o contexto do estudante e os seus conhecimentos e aptidões prévias;

- *adoção de práticas de avaliação formativa* que forneçam aos estudantes um *feedback* substancial, regular e compreensível e que proporcionem aos professores informações sobre os progressos realizados pelos alunos, bem como sobre eventual necessidade de introdução de alterações no processo de ensino e de aprendizagem (CEDEFOP, 2011).

2.3. Princípios orientadores da reforma curricular

O Governo da Guiné-Bissau tem vindo a realizar um grande esforço no sentido de aumentar o nível de escolarização, tendo estabelecido, na LBSE, que a escolaridade obrigatória passará a ser de nove anos, reiterado no PEO/GB-2025 a atingir a sua universalização em 2020. Além disso, tem estado a tentar reduzir a taxa de abandono escolar antes do final da escolaridade obrigatória (9º ano), reforçando, assim, os aumentos verificados nas taxas de retenção e de conclusão de ciclos completos de escolaridade básica.

No entanto, é previsível que, nos próximos anos, muitos estudantes continuem a abandonar o ensino básico antes do 9º ano e que outros não prossigam estudos além da escolaridade obrigatória. Também ainda durante alguns anos, será exetável que um número considerável de alunos continue a ingressar no sistema educativo com alguns anos de atraso, ou seja, com idades que podem ser superiores a 6 anos, podendo ir mesmo para além de 10 anos.

A reforma curricular deverá procurar compatibilizar os objetivos e metas previstos na LBSE com o gradualismo imposto pela realidade atual, no espírito que inspira o art. 65º daquela Lei.

Assim, a proposta de reforma curricular considera que o currículo nacional do ensino básico deve atender aos seguintes princípios gerais:

A – Ao nível da concepção de ensino e de aprendizagem

- Os alunos são mentalmente ativos, pelo que constroem significados nas suas tentativas de compreenderem o mundo natural e social que os rodeia e de comunicarem com os outros. Desses esforços e interações resultam ideias que, não só fazem sentido para quem as possui, como podem ter valor afetivo, embora possam ser diferentes das ideias cientificamente aceites que a escola pretende veicular. Estas ideias (muitas delas típicas de culturas quotidianas e/ou locais) *devem constituir um ponto de partida para a aprendizagem escolar, a fim de evitar que se constituam como obstáculos às novas aprendizagens.*
- O aluno tem um papel ativo no processo de aprendizagem, *reelaborando* os conhecimentos que se pretende que ele aprenda, em função dos seus conhecimentos e experiências prévios e ainda dos seus interesses e motivações, pelo que *os resultados de um processo de aprendizagem dependem da qualidade dessa reelaboração.*
- O professor deve ter condições para promover situações de aprendizagem que, não só facilitem (por parte dos alunos) a diferenciação e a integração das perspetivas quotidiana e escolar, mas também evidenciem a plausibilidade, utilidade e relevância social das situações escolares, *de modo a favorecer uma aprendizagem significativa.*
- As escolas deverão utilizar o tempo de gestão própria para a *criação de contextos significativos de aprendizagem*, procurando associar conteúdos, práticas e processos da cultura e contexto local aos dos contextos disciplinares e/ou das

formações transdisciplinares e/ou das formações vocacionais.

- Os procedimentos de avaliação das aprendizagens devem permitir, não só monitorizar o desenvolvimento das competências, mas também ser consistentes com as aprendizagens a avaliar, *pois as características da avaliação influenciam o aluno em termos de aprendizagens que ele valoriza e realiza.*

B – Ao nível da organização do currículo

- Assentar em princípios compatíveis com as linhas orientadoras estabelecidas na LBSE, articuladas com os eixos definidos no PEO/GB-2025.
- Evoluir de uma *integração de conhecimentos*, organizados em torno de um número reduzido de grandes áreas de formação, para disciplinas específicas, horizontal e verticalmente articuladas, segundo o *princípio da especialização crescente*.
- Fomentar o desenvolvimento de *competências de natureza diversa*, incluindo as relativas a conhecimentos *conceituais* (conceitos, princípios, regras, leis, teorias), *procedimentais* (métodos e processos de trabalho), *atitudinais* (reações face à escola, às disciplinas, aos pais, às pessoas, bem como atitudes científicas, que se julga que os especialistas que trabalham em uma dada área possuem), de *raciocínio* (analítico, crítico, divergente) de *comunicação* (exposição, argumentação, contra-argumentação) e de *relacionamento interpessoal* (respeito, tolerância).
- *Dar cumprimento efetivo* ao previsto no nº 5 do art. 16º da LBSE sobre o 1º semestre do 1º ano, centrado no desenvolvimento de competências de domínio oral da língua portuguesa e de socialização dos alunos, devendo essa ação ser

desenvolvida no contexto de uma abordagem, com pendor lúdico, de assuntos relacionados com comunicação, relacionamento interpessoal, higiene, alimentação, saúde, segurança, e bem-estar físico e psíquico.

- Prever *mecanismos de recuperação dos alunos* que ingressam tardiamente no sistema de ensino e/ou que não dominem a língua portuguesa, assumida como língua de instrução;
- Prever a *articulação horizontal* entre as áreas lecionadas pelos professores de 1º e 2º ciclos e as áreas lecionadas por professores especialistas, de modo a garantir um *desenvolvimento harmonioso de competências transversais*.
- Prever a *articulação vertical* entre os três ciclos de ensino básico, nomeadamente no que concerne às competências a desenvolver, sem descuidar as necessidades impostas, quer pelo prosseguimento de estudos, quer pelo ingresso na vida ativa.
- *Incluir componentes práticas de formação vocacional*, progressivamente crescentes e integradas numa perspetiva de orientação escolar, que capacitem os jovens, com competências que lhes permitam ingressar na vida ativa, de modo *informado e sustentável*.
- *Prever práticas de avaliação diagnóstica e formativa*, capazes de fornecer *feedback* a toda a comunidade educativa e de permitir aos professores monitorizar as aprendizagens realizadas, bem como a evolução das competências dos alunos e desenhar atividades de remediação.
- Assegurar a existência de instrumentos (programas) e materiais de suporte (manuais para alunos e guias para professores) necessários à sua implementação, garantindo a indispensável articulação metodológica.

C – Ao nível da implementação do currículo

- Assegurar mecanismos regulares e sistemáticos de auscultação e de informação/sensibilização/formação diversificados (presenciais e/ou a distância) aos intervenientes diretos nas fases de implementação: experimentação, reformulação e generalização da reforma curricular.
- Providenciar a existência de instrumentos técnicos e de orientações metodológicas a utilizar nas diversas fases da implementação, para aferição adequada da recolha, análise e tratamento dos dados necessários.
- Garantir, por meios diversificados e metodologias adequadas, uma efetiva informação e participação da comunidade educativa em todas as fases de implementação.

D – Ao nível das escolas e dos professores

- *Promover formas de organização e gestão escolar* facilitadoras de novas relações interpessoais e grupais.
- *Fomentar a formação contínua de professores* ao nível local ou regional, a qual deve iniciar-se com formação na filosofia, estrutura e finalidades do novo currículo, para depois incidir em metodologias de ensino e temas científicos contemplados nos novos programas.
- Beneficiar de apoio específico para a preparação, organização e monitorização do 1º semestre dos alunos do 1º ano.
- Atender à existência de alunos com idades diferentes, usando metodologias de ensino adequadas a estudantes com interesses, necessidades e capacidades diversas.
- Valorizar modalidades e metodologias de avaliação diversas, consoante os objetivos da avaliação, bem como das aprendizagens e das competências a avaliar.
- Contemplar as especificidades locais, em termos de cultura, de recursos, de atividades, etc., de modo a facilitar a integração do

conhecimento local com o conhecimento escolar e a tornar relevante a frequência da escola.

- Promover a organização de centros escolares de recursos didáticos (incluindo biblioteca, laboratório para ensino de ciências e sala de informática).
- Disponibilizar guias que orientem os professores no desenvolvimento do currículo, bem como prover o acesso a recursos digitais (via internet).
- Facilitar o acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) por parte de toda a comunidade educativa (incluindo alunos), prevendo formas de aumentar a literacia digital dos seus membros.
- Promover uma relação de proximidade e mútuo empenhamento com os órgãos de comunicação social na difusão da reforma curricular, designadamente com as rádios locais, com vista a um mútuo empenhamento na difusão da reforma curricular.
- Fomentar a articulação com autoridades locais (das autarquias, dos serviços de saúde, dos serviços de água e eletricidade, do sector dos transportes e comunicações, etc.), bem como com profissionais (agricultores, pescadores, mineiros) e entidades culturais (pintura, música, dança, etc.).

2.4. Metas

Constitui objetivo do Governo “*efetivar a escolarização de base universal em 2020*” (*Carta Política do Setor Educativo*), promovendo também a melhoria dos níveis de conclusão, da equidade e qualidade do ensino.

O “*Programa Trienal para o Desenvolvimento da Educação*” vai um pouco mais longe, assumindo que, em 2020, seja possível que “*as crianças possam beneficiar de uma escolaridade primária completa de seis anos e a*

maioria frequentar o 3º ciclo do ensino básico”. Para o efeito, propõe-se, nesse documento, diversas acções: melhorar os currículos; distribuir os programas e promover a aquisição de manuais para os alunos e guias para os professores; apoiar alunos com dificuldades; melhorar a formação (inicial e contínua) dos professores; tornar mais eficaz a gestão e monitorização do sistema educativo.

É preconizado no PEO/GB-2025, uma perspetiva sistémica que abrange as seguintes dimensões:

- *organização e funcionamento do sistema*: reforçar as capacidades de acompanhamento e monitorização, suportadas num sistema mais eficiente de recolha e transmissão da informação e numa acrescida fiabilidade das estatísticas da educação;
- *resultados*: atingir a educação universal; melhorar as taxas de retenção no primário; reduzir as taxas de retenção das raparigas;
- *qualidade*: rever e melhorar os currículos de formação a todos os níveis; pôr à disposição dos alunos manuais escolares e materiais didáticos;
- *apoios*: construir cantinas escolares; condicionar os benefícios sociais à frequência/escolarização das crianças.

Ainda do PEO/GB-2025, duas formulações podem ser retidas e para delas retirar as necessárias consequências práticas:

- *“A melhoria da qualidade da educação/formação a todos os níveis passa pelo reforço da formação dos professores”*.
- *“O Plano Diretor da Educação procurará orientar melhor o sistema educativo para satisfação das futuras necessidades do mercado.*

4. A estrutura curricular

3.1. Estrutura geral do ensino básico

A estrutura geral do ensino básico que se propõe respeita a LBSE, cujos objetivos gerais são definidos no artigo 14º. O artigo 13º apresenta a organização do ensino básico em três ciclos, sequenciais, de 4 anos (com duas fases), de 2 anos (com uma fase) e de 3 anos (com uma fase); e os objetivos específicos, relativos a cada fase do ensino básico, que são enunciados no artigo 15º.

A LBSE determina, ainda, no seu artigo 16º, um conjunto de preceitos legais relativamente à estrutura do ensino básico e ao tipo de professor que deve lecionar em cada uma das fases que o compõem. Assim:

- na 1ª e 2ª fases, *“o ensino é ministrado numa perspetiva global e cabe a um único professor por turma, eventualmente auxiliado em áreas especializadas como, nomeadamente, a educação artística ou a educação física”*;
- na 3ª fase (2º ciclo), *“o ensino é ministrado por áreas de formação básica em moldes interdisciplinares (designadamente, formação pessoal e social, formação física e desportiva, formação humanística e formação científica e tecnológica), “cabendo ao único professor por turma a leção das matérias de todas elas, sendo auxiliado em áreas especializadas, nomeadamente, a educação artística ou a educação física”*;
- na quarta fase (3º ciclo) *“funciona de acordo com um plano curricular unificado, envolvendo diversas áreas vocacionais e cabendo a vários professores, à razão de um por disciplina”*.

A LBSE acrescenta, ainda, que:

“Excepcionalmente, pode-se permitir a um professor a docência apenas na 1.ª fase ou na 2.ª fase, tendo em conta o seu perfil e as necessidades da escola. Ao professor que leciona uma turma de 1º ano de escolaridade é incumbida a missão de acompanhar o mesmo grupo de alunos até à sua conclusão do 2º ciclo do ensino básico”.

Estão também subjacentes à elaboração da proposta de plano curricular os princípios decorrentes do PEO/GB-2025, mais concretamente no que se refere aos cinco eixos prioritários de intervenção (Paz e a Boa Governança; Biodiversidade e Capital Natural; Infra-estruturas e Desenvolvimento Urbano; Desenvolvimento Humano; e Ambiente de Negócios). Estes eixos parecem reforçar os objetivos gerais do ensino básico, na medida em que, à luz deles, é razoável esperar que a escola possa contribuir, na sua esfera de influência, para este plano de desenvolvimento, facultando aos alunos condições para, entre outros: se valorizar uma educação para a Paz e para a Tolerância; se reforçar o desenvolvimento pessoal, social e ético; se promover a saúde individual e coletiva; se incentivar a gestão responsável do património natural e edificado, bem como do património imaterial (cultura local); se trabalhar em prol do desenvolvimento sustentável (ao nível ambiental, social, económico, turístico, etc.).

Note-se que a gestão do património, aliada ao desenvolvimento sustentável, é especialmente importante num país como a Guiné-Bissau que tem uma biodiversidade muito rica, que pode ser útil ao país, em termos económicos (atraindo turismo) mas que precisa de ser preservada e gerida para não ser colocada em risco.

Assim, apesar de estruturado em três ciclos e quatro fases, o ensino básico apresenta uma unidade que decorre da existência de um conjunto de

competências gerais em cada nível de escolaridade, que subordinam os objetivos gerais e específicos a alcançar ao longo do percurso escolar.

3.2. Estrutura curricular por ciclo

O 1º e o 2º ciclo constituem os pilares da educação básica, permitindo ao aluno adquirir alguns conhecimentos fundamentais e desenvolver competências gerais relevantes para a sua formação pessoal e social. Esses conhecimentos e competências constituem pré-requisito para, no 3º ciclo, poder adquirir conhecimentos específicos das diversas disciplinas que compõem o currículo.

A proposta de estrutura curricular desta reforma obedece ao previsto na LBSE e tem em consideração outros documentos relevantes no que respeita à definição das competências que todos os cidadãos, escolarizados, devem possuir.

Começa, no 1º ciclo, com um ensino eminentemente globalizante, evoluindo para um ensino organizado em torno de áreas de formação interdisciplinares (2º ciclo), para terminar com um ensino “especializado”, organizado por disciplinas (3º ciclo). No entanto, há uma continuidade formativa que decorre do facto de a formação global prevista para o 1º ciclo integrar componentes de formação que, no 2º ciclo, originam áreas de formação, as quais, no 3º ciclo, originam disciplinas. Assim, a evolução das diversas componentes curriculares apresenta-se como segue:

- *competência linguística*, que mantém nos três ciclos a Língua Portuguesa, para depois, no 2º ciclo, agregar uma primeira língua estrangeira (Francês) e, mais tarde, no 3º ciclo, uma segunda língua estrangeira (Inglês);
- *conhecimento do meio*, que, no 1º ciclo, aborda de modo integrado o Meio Físico e Social, para depois, no 2º ciclo, se

dividir em Ciências da Natureza e em História e Geografia da Guiné-Bissau e, mais tarde, no 3º ciclo, originar, no primeiro caso, Ciências da Vida e da Terra e Ciências Físico-Químicas, e, no 2º caso, História e Geografia, agora como disciplinas autónomas;

- *competências expressivas*, que se inicia, no 1º ciclo, com a abordagem integrada da Expressão Musical, Plástica, Dramática e Motora, para, no 2º ciclo, originar a Educação Física e a Expressão Musical, Plástica, Dramática, integradas, e, para mais tarde, no 3º ciclo, surgir a Educação Visual e Tecnológica, mantendo-se a Educação Física;
- *formação para a vida*, com uma nova disciplina, Educação para a Cidadania, no 1º e 2º ciclos, que dá lugar à Educação para a Vida, no 3º ciclo;
- *coesão social*, com uma nova área disciplinar de *Integração Comunitária*, a gerir por cada escola, segundo atividades próprias, que promoverão o contato orientado com as realidades sociais e laborais, podendo, progressivamente, assumir formas específicas de formações vocacionais, como se prevê para o 3º ciclo, no art. 16º, nº 1, alínea c) da LBSE.

A sequência das disciplinas que compõem estas diversas componentes curriculares, ao longo dos três ciclos do ensino básico, pode ser visualizada na figura que se segue.

COMPONENTES CURRICULARES	1º CICLO		2º CICLO	3º CICLO
	1ª fase	2ª fase		
Competências linguísticas	Língua Portuguesa		Língua Portuguesa	Língua Portuguesa
			Francês	Francês
			Inglês	Inglês
Conhecimento do meio	Meio Físico e Social		Ciências da Natureza	Ciências da Vida e da Terra
			História e Geografia da Guiné-Bissau	História Geografia
Conhecimento matemático	Matemática		Matemática	Matemática
Competências expressivas	Expressões		Expressões	Educação Visual e Tecnológica
			Educação Física	Educação Física
Formação para a Vida	Educação para a Cidadania		Educação para a Cidadania	Educação para a Vida
Coesão social	Integração Comunitária		Integração Comunitária	Integração Comunitária

3.2.1. Áreas inovadoras e disciplinas novas

✓ *Educação Ambiental*

A Educação Ambiental constitui uma das principais inovações na presente Reforma Curricular do ensino básico, integrada de forma transversal e progressiva em diferentes disciplinas, sobretudo no Meio Físico e Social, Expressões, Educação para a Cidadania, Ciências da Natureza, Ciências da Vida e da Terra, Geografia, Educação para a Vida, Ciências Físico-Químicas. Igualmente, é abordada em outras disciplinas fundamentais, nomeadamente em Matemática e nas Línguas.

✓ *Língua Portuguesa*

A opção por Língua Portuguesa, em vez de Português, visa reforçar a ideia de que o que está em causa, nesta componente curricular do ensino básico, é, de fato, promover um bom domínio da língua portuguesa, nas suas diversas componentes.

✓ *Meio Físico e Social*

Existe em São Tomé e Príncipe e em países da UEMOA (embora em alguns casos, como acontece no Senegal – e também em Angola- com a designação de Estudo do Meio). Na Guiné-Bissau trata-se de uma retomada do MFS, pois esta disciplina fez parte do programa do Ensino Básico nas décadas de 80 e 90. Incide no estudo do ambiente natural e social em que a criança se integra, sendo que esse mesmo meio fornece as informações necessárias para responder a questões relevantes para a criança. Assim, visa levar a criança a progredir do familiar e concreto para o desconhecido e abstracto, alargando paulatinamente a escala do espaço e do tempo, e explicitando as interacções entre o ambiente natural e o ambiente social, de modo a promover a compreensão de que as partes integram um todo e que, por isso, o que quer que se faça numa dessas partes afecta as outras, e que, conseqüentemente, o que acontece numa localidade afeta, não só a região em que ela se insere, mas todo o mundo. Simultaneamente, esta progressão do concreto e factual para o geral e abstrato, facilitará a reconstrução das concepções da criança sobre o mundo, criando condições para, no 2º ciclo, poder começar a elaborar conceitos científicos abstratos que lhe permitam compreender e explicar aspetos do mundo natural não observável (na disciplina de Ciências da Natureza) e da História e Geografia do seu país (na disciplina de História e Geografia).

✓ *Ciências da Natureza*

Esta disciplina existe em diversos países (incluindo Portugal) e visa o estudo da natureza, ou seja do mundo natural, nas suas componentes biológicas, geológicas, físicas e químicas. A designação enfatiza o objeto de estudo em lugar de o fazer por adjetivação, inadequada, das Ciências, como acontece na designação “Ciências Naturais” (não há ciências não naturais).

✓ *Ciências da Vida e da Terra*

Visa o estudo da vida e o estudo da Terra, enfatizando as componentes do mundo que constituem o seu objeto de estudo e separando-as de outras componentes que são objecto de estudo por parte da física e da química (o que não é claro na designação “Ciências Naturais”). Na verdade, esta designação delimita o âmbito da disciplina em causa, da área das ciências, em vez de adjetivar, inadequadamente, as Ciências, como acontece na designação “Ciências Naturais” (que, para além de não haver ciências não naturais, não evidencia por que razão não incluem a Física e a Química). Designação semelhante (Ciências da Terra e da Vida) é adotada em Cabo Verde.

✓ *Educação para a Cidadania*

Visa preparar as pessoas para tomar decisões e para assumir responsabilidades individuais, comunitárias e sociais. Embora todas as disciplinas se devam preocupar com estes assuntos, considera-se que, na 2ª fase do 1º ciclo, começa a haver necessidade de explicitar e de integrar ideias e de promover a formalização de procedimentos relevantes para essa assunção, o que requer a existência de um “espaço” curricular próprio. Esta área disciplinar/disciplina existe, por exemplo, em Cabo Verde e, embora com a designação de Educação Cívica, no Senegal.

✓ *Educação para a Vida*

Existe na África do Sul (com a designação *Life Orientation*). Visa desenvolver nos alunos competências relevantes para serem bem-sucedidos numa sociedade em mudança acelerada, tirando partido das suas potencialidades para responder eficazmente aos desafios que o mundo do trabalho lhes coloca. Deve desenvolver conhecimentos, valores, atitudes e *skills* que permitam ao aluno tomar decisões e fazer escolhas fundamentadas, entre outros, no domínio do mundo do trabalho, seja em termos de prosseguimento de estudos, seja em termos de escolha de uma

profissão.

✓ **Integração Comunitária**

É uma área curricular não disciplinar, que visa promover a integração dos alunos no meio e na comunidade a que pertencem (favorecendo o conhecimento dos recursos e potencialidades disponíveis e das profissões relevantes), bem como a contribuição da escola para a melhoria das condições de vida (incluindo familiares, ambientais, de saúde, de segurança, etc.) das populações. Este “espaço” curricular deverá ser gerido pela escola, consoante o meio (agrícola, piscatório, turístico, etc.) em que se insere e os recursos (incluindo humanos) de que dispõe. As suas atividades devem progredir da observação (na 1º fase do 1º ciclo) para a intervenção, com base em metodologia de projeto, e, assim, contribuir para preparar os alunos que abandonem a escola antes do final do ensino básico (ou antes disso) para escolherem e desempenharem uma profissão.

3.2.2. Estrutura curricular do 1.º ciclo do ensino básico

Em consonância com o previsto na LBSE, o 1º ciclo do ensino básico adopta um modelo de ensino globalizante, privilegia o desenvolvimento integrado de aprendizagens e inclui as seguintes áreas disciplinares:

- **Língua Portuguesa** (iniciação e desenvolvimento da leitura, da escrita e da oralidade);
- **Expressões** (expressões motora, plástica, musical e dramática).
- **Matemática** (aritmética e cálculo);
- **Meio Físico e Social** (assuntos do âmbito das ciências físicas e naturais e das ciências sociais);
- **Educação para a Cidadania** (aprender a ser, a estar, a relacionar-se, a participar, a decidir e a utilizar as TIC);
- **Integração Comunitária** (aprender a fazer trabalhos úteis e a começar a conhecer o mundo laboral).

Antes de avançar nesta proposta, vale a pena atentar no plano de estudos em vigor neste nível de ensino (Quadro 1 A, em anexo).

Comparativamente com o plano de estudos em vigor, a proposta de plano de estudos para o 1º ciclo (Quadro 2):

- mantém, com a mesma designação, a Matemática;
- mantém, com designações e objetivos diferentes:
 - o Português, que agora passa a designar-se Língua Portuguesa, uma vez que fica mais claro o que se pretende trabalhar;
 - as Ciências Sociais e as Ciências Naturais que agora passam a designar-se Meio, Físico e Social (incluindo temas de Ciências Sociais e Ciências da Natureza), promovendo a abordagem integrada da inter-relação homem-natureza;
 - a Educação Física e a Expressão (que agora passam a designar-se Expressões, incluindo Expressão Musical, Plástica, Dramática e Motora), pois neste nível de ensino o que se pretende é que a criança aprenda a exprimir-se, de forma harmoniosa, recorrendo ao corpo e a diversas formas de expressão;
- passa a integrar a Educação para a Cidadania (EC), que, tirando partido do trabalho meritório que o INDE tem vindo a desenvolver, deverá ser abordada pelo professor titular em articulação com as outras componentes, mas de modo a desenvolver explicitamente um conjunto de competências gerais, a definir no respetivo programa, que são transversais às diversas áreas de formação;
- propõe-se, ainda, a existência de um período escolar, Integração

Comunitária (IA), com o objetivo de fomentar a articulação de conteúdos e práticas, visando a coesão regional, iniciando o desenvolvimento de competências para a vida prática em articulação, também, com as áreas produtivas que o PEO/GB-2025 considera como futuros pólos de desenvolvimento e potenciais nichos de mercado. Este tempo será gerido por cada escola, de modo a permitir aos alunos iniciar os seus contatos com as diversas profissões, no sentido de se irem familiarizando com elas.

Nos termos da LBSE (nº 5 do art. 16º), o 1º ciclo deve incluir um semestre inicial (1º semestre do 1º ano) destinado **exclusivamente** a preparar as crianças para o ensino. Atendendo a que a língua de instrução é a língua portuguesa e a que muitas crianças, quando chegam à escola, não dominam essa língua, este semestre deve ter como principal objetivo a promoção do domínio da oralidade em língua portuguesa pelas crianças, através de metodologias apropriadas para o ensino de português-língua segunda.

Na verdade, ao mesmo tempo que a criança aprende a estar na escola e desenvolve hábitos de organização e de trabalho, ela pode melhorar o seu domínio oral da língua portuguesa. Contudo, deve fazê-lo em contextos de realização de atividades de carácter lúdico, que visem, simultaneamente, a iniciação às TIC, a formação pessoal e social, a promoção da saúde, o desenvolvimento sustentável, etc. Todas as áreas disciplinares devem contribuir para (sempre que possível) fomentar o uso das TIC e trabalhar as competências gerais, não directamente relacionadas com conteúdos disciplinares tradicionais, que decorrem dos objetivos gerais do ensino básico e dos eixos de desenvolvimento considerados prioritários pelo PEO/GB-2025.

No entanto, dada a elevada relevância de algumas delas, na 2ª fase, elas

devem ter um lugar explícito no plano de estudos, para que, logo que possível, estejam garantidas condições mínimas para um tratamento sistemático das mesmas. Por isso, se propõe a área de Educação para a Cidadania, na 2ª fase do 1º ciclo, para tratar estes e outros temas, tais como, a biodiversidade (complemento do seu tratamento em Meio Físico e Social), escolas saudáveis e papel das escolas na área da prevenção sanitária e preservação do património cultural e natural, da educação para a Paz e para as TIC. O 1º ciclo deverá assegurar uma iniciação a estes assuntos, que serão aprofundados nos ciclos seguintes.

Quadro 2 -Plano de estudos para o 1º ciclo do ensino básico e respetivos tempos letivos semanais

Áreas disciplinares	1ª fase		2ª fase	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano
Língua Portuguesa	10	10	9	9
Matemática	7	7	7	7
Meio Físico e Social *	4	4	4	4
Expressões**	4	4	4	4
Educação para a Cidadania	--	--	1	1
Integração Comunitária	***	***	***	***
Total (tempos lectivos por semana)	25	25	25	25

*Nota: *Inclui Ciências Sociais e Ciências da Natureza; **Inclui Expressão Musical, Plástica, Dramática e Motora); *** será objecto de orientações gerais a serem definidas e adaptadas ao contexto em que a escola esta inserida.*

3.2.2. Estrutura curricular do 2º ciclo do ensino básico

Na perspectiva da especialização crescente, o 2º ciclo do ensino básico adota um modelo de ensino semiglobalizante, organizado em termos de áreas interdisciplinares, que visam fomentar aprendizagens integradas em cada área de formação. A fim de dar cumprimento ao previsto na LBSE, as diversas áreas devem contribuir para a formação pessoal e social dos estudantes. Contudo, a formação na área da educação sexual e reprodutiva, educação sanitária, educação ambiental e educação científica e tecnológica pode, também, ser facultada em Ciências da Natureza. Por seu turno, e embora de diferente formas, a Educação Física, através da formação física e desportiva, e a História, podem dar um contributo especial para a educação em direitos humanos e para a educação cívica.

Também aqui, antes de avançar na proposta, vale a pena atentar no plano de estudos em vigor neste nível de ensino (Quadro 2A, em anexo).

Comparativamente com o plano de estudos em vigor, na proposta que aqui se apresenta (quadro 2) adotam-se as alterações concetuais e terminológicas que já foram justificadas aquando da apresentação da proposta de plano de estudos para o 1º ciclo, de modo a que os dois novos planos de estudos formem um todo coerente. Contudo, relativamente ao 1º ciclo, propõem-se as seguintes exceções: Meio Físico e Social dá origem a duas disciplinas (Ciências da Natureza e História e Geografia); é incluída uma primeira língua estrangeira – Francês.

A eliminação de Corte e Costura justifica-se, pelo fato de ter uma designação que remete para uma profissão muito específica, podendo algumas noções sobre este assunto ser consideradas na área disciplinar de Educação para a Cidadania, iniciada na 2ª fase. Esta nova área disciplinar deverá permitir aprofundar temas iniciados no 1º ciclo, bem como

desenvolver competências do âmbito da educação para a tolerância (incluindo, religiosa e racial), da educação para o consumo e da formação vocacional.

Este último assunto deve ser abordado conjuntamente com a área disciplinar de Integração Comunitária, de modo a ser facultado aos alunos, um conhecimento das diversas profissões exercidas na localidade/região da escola, com destaque para as mais relevantes na sociedade, e uma iniciação dos alunos às mesmas.

Propõe-se a separação entre a História e Geografia e as Ciências da Natureza por razões que se prendem com a diferente natureza epistemológica das disciplinas em causa e para que seja mais fácil contemplar, nas Ciências da Natureza, a componente de Geologia, relevante num país com recursos naturais ricos como acontece no caso da Guiné-Bissau.

A integração do Francês como língua estrangeira obrigatória é uma opção que decorre das características do contexto regional em que o país está inserido e visa facilitar a mobilidade e intercâmbio com os países vizinhos. **Esta opção por Francês, em vez de Língua Francesa, pressupõe uma abordagem de aspectos linguísticos e culturais de modo integrado.**

O tempo curricular de Integração Comunitária, que deverá funcionar em moldes semelhantes aos do 1º ciclo, deve agora facultar a possibilidade de contatos com as diversas profissões, de modo a que os alunos possam começar a iniciar-se em algumas delas.

Está prevista a existência de professores especializados de Expressões, de Educação Física e de Francês, sendo as restantes áreas leccionadas por um professor generalista. Contudo, sempre que possível, essas

áreas devem ser lecionadas por dois professores, um para as áreas da Língua e Ciências Sociais (incluindo Língua Portuguesa e História e Geografia), e outro para as ciências exatas e naturais (incluindo Matemática e Ciências da Natureza, sendo que esta última abrange temas de Biologia, Geologia, Física e Química).

Quadro 2 - Plano de estudos para o 2º ciclo do ensino básico e respetivos tempos letivos semanais

Áreas disciplinares	Anos	
	5º	6º
Língua Portuguesa	7	7
Francês	2	2
História e Geografia	3	3
Expressões*	3	3
Educação Física	2	2
Matemática	5	5
Ciências da Natureza	3	3
Educação para a Cidadania	2	2
Integração Comunitária	**	**
Total (tempos lectivos por semana)	27	27

*Nota: * Inclui Expressão Musical, Plástica e Dramática); ** será objecto de orientações gerais a serem definidas e adaptadas ao contexto em que a escola está inserida.*

3.2.3. Estrutura curricular do 3º ciclo do ensino básico

Continuando a adotar o princípio da especialização crescente, o 3.º ciclo do ensino básico abrange um conjunto de componentes curriculares de natureza disciplinar, organizadas em regime mono ou bi-disciplinar,

consoante os casos. Tratando-se do ciclo terminal do ensino básico, ele deve preparar quer para o ingresso na vida ativa, quer para o prosseguimento de estudos.

Mais uma vez, antes de avançar na proposta, vale a pena atentar no plano de estudos em vigor neste nível de ensino (Quadro 3A em anexo).

Relativamente ao plano de estudos em vigor, no plano de estudos que se propõe (Quadro 3) elimina-se a Educação Social, reorganizam-se outras disciplinas e adotam-se as alterações previstas para os novos 1º e 2º ciclos. Tomando como referência este último ciclo, propõem-se as seguintes alterações: Ciências da Natureza dá origem a duas disciplinas (Ciências Físico-Químicas e Ciências da Vida e da Terra); inclui-se a segunda língua estrangeira - Inglês.

A opção por disciplinas de Ciências Físico-Químicas e Ciências da Vida e da Terra, em vez de Biologia, Física e Química (do currículo em vigor), visa conseguir um número de disciplinas equilibrado, que se mantenham ao longo dos três anos do 3º ciclo, e promover a integração de conhecimentos de Física e de Química, bem como de Biologia e de Geologia, sem que “tenham” que ocorrer repetições desnecessárias. Além disso, permite integrar no currículo a Geologia sem aumentar o número de disciplinas e a dispersão dos alunos.

A Educação para a Vida substitui, embora nos mesmos moldes, a Educação para a Cidadania, e assume neste ciclo de estudos uma importância especial ao permitir aprofundar competências do âmbito da educação para a tolerância (incluindo, religiosa e racial) e da educação para o consumo, e para a preservação da biodiversidade, já iniciadas nos ciclos anteriores, mas integrando agora componentes de formação vocacional, que permitam aos alunos desenvolver competências exigidas por uma ou

algumas profissões.

A integração do Inglês como língua estrangeira obrigatória é uma opção que decorre da importância internacional desta língua, enquanto língua de trabalho, e visa garantir, a todos os cidadãos que completem a escolaridade obrigatória, competências mínimas de comunicação em língua inglesa, seja para efeitos de prosseguimento de estudos, seja para efeitos profissionais ou de lazer. **Esta opção por Inglês, em vez de Língua Inglesa, pressupõe uma abordagem de aspectos linguísticos e culturais de modo integrado.**

Finalmente, a disciplina de Educação Visual, que poderá ser modular, deverá passar a ser designada por Educação Visual e Tecnológica, de modo a que, para além do desenvolvimento do sentido estético (expressões), o aluno aprenda técnicas que podem ser úteis no seu dia-a-dia pessoal e profissional (educação tecnológica).

Quadro 3 – Plano de estudos do 3º ciclo do ensino básico e respetivos tempos letivos semanais

Disciplinas	Anos		
	7º	8º	9º
Língua Portuguesa	4	4	4
Francês	2	2	2
Inglês	2	2	2
História	2	2	2
Geografia	2	2	2
Matemática	4	4	3
Ciências Físico-Químicas	3	3	3
Ciências da Vida e da Terra	2	2	3
Educação Visual e Tecnológica	2	2	2
Educação para a Vida	2	2	2
Educação Física	2	2	2

Integração Comunitária	*	*	*
Total (tempos lectivos por semana)	27	27	27

Nota: * *será objecto de orientações gerais a serem definidas e adaptadas ao contexto em que a escola está inserida.*

4. Materiais pedagógicos: programas/orientações programáticas; manuais/cadernos de atividades e guias

4.1. Matrizes dos programas e das orientações programáticas

Competências A desenvolver	Temas Subtemas	Conteúdos	Objetivos	Propostas metodológicas,	Recursos	Propostas de Avaliação	Nº de aulas
		síntese de conceitos (conhecimento, habilidades/aptidões atitudes e comportamentos)	(metas intermédias a atingir)	(estratégias do professor meios a utilizar e actividades do aluno)	(materiais de concretização da aula)		horas lectivas carga horária

4.1.1. Os Programas

Aceitando que um programa de uma dada disciplina é um documento que concretiza, para essa disciplina, a filosofia do currículo em que se integra, os programas das disciplinas têm que respeitar os princípios estabelecidos no Documento Orientador do RECEB, nomeadamente no que concerne ao âmbito da disciplina e aos conceitos de currículo e de ensino orientado para o desenvolvimento de competências.

Assim, para cada ciclo e/ou fase de ensino (1º ciclo), será elaborado um conjunto de programas para cada área disciplinar ou disciplina, o qual deve incluir:

- 1 - Nota introdutória:
 - Localização curricular e características da área disciplinar/disciplina no currículo

- Perspetivas sobre o ensino da área disciplinar/disciplina e os seus objetivos;
- 2 - Competências a desenvolver até ao final do ciclo (ou fase) de ensino:
 - Competências transversais (comuns a diversas áreas disciplinares e disciplinas – ver abaixo)
 - Competências específicas da área disciplinar/disciplina, a definir nos respetivos programas;
- 3 - Metodologias a privilegiar (atendendo às competências, transversais e específicas) a desenvolver):
 - Metodologias de ensino da área disciplinar/disciplina
 - Metodologias de avaliação das aprendizagens
- 4 - Programa da área disciplinar/disciplina, organizado por anos, sendo que, para cada ano de escolaridade, o programa terá a seguinte estrutura geral:

- 5 - O programa, de cada ano de escolaridade, incluirá, ainda, uma lista de documentos/ livros (científicos e didáticos) e de *websites* que podem ser utilizados pelos professores como complemento para preparação das aulas.

- 6 - As competências transversais, a desenvolver em todas as áreas disciplinares e disciplinas, são:
 - Usar adequadamente linguagens de diversas áreas do saber científico, cultural e tecnológico para se expressar;
 - Usar a língua portuguesa para comunicar adequadamente e para expressar pensamentos estruturados;
 - Utilizar saberes científicos, culturais e tecnológicos para tomar decisões e resolver problemas quotidianos;

- Utilizar informação para produzir conhecimentos e produtos;
- Realizar actividades de forma autónoma, responsável e criativa;
- Cooperar com os outros em tarefas e projetos comuns;
- Proteger o meio ambiente e a biodiversidade;
- Adoptar comportamentos promotores da saúde pessoal e pública, bem como da qualidade de vida;
- Adotar medidas de segurança pessoal, colectiva e pública.
- Promover a aplicação de normas e regras de convivência social e cultural;
- Promover o respeito pelas diferenças étnicas, religiosas, políticas, etc.;
- Promover a igualdade e equidade de género.

4.1.2. Orientações programáticas

As orientações programáticas serão elaboradas para áreas disciplinares ou disciplinas de natureza eminentemente prática, que visam a preparação dos alunos para a escola e para a vida e que, sendo fortemente dependentes das características do contexto em que a escola se insere, devem organizar-se em torno de atividades a realizar (em vez de se organizarem em torno de conceitos específicos a abordar).

Tal como os programas, as orientações programáticas de uma dada área disciplinar/disciplina são um documento que concretiza, para essa área disciplinar/disciplina, a filosofia do currículo em que se integra, pelo que têm que respeitar os princípios estabelecidos no Documento Orientador do RECEB, nomeadamente no que concerne ao âmbito da área disciplinar/disciplina e aos conceitos de currículo e de ensino orientado para o desenvolvimento de competências.

Assim, para cada ciclo e/ou fase de ensino (1º ciclo), será elaborado um conjunto de orientações programáticas para cada disciplina, o qual deve incluir:

- 1 - Nota introdutória:
 - Localização curricular e características da área disciplinar/disciplina no currículo
 - Perspetivas sobre o ensino da área disciplinar/disciplina e os seus objetivos;
- 2 - Competências a desenvolver até ao final do ciclo (ou fase) de ensino:
 - Competências transversais (comuns a diversas disciplinas – ver abaixo)
 - Competências específicas da disciplina, a definir nas respetivas orientações programáticas;
- 3 - Metodologias a privilegiar (atendendo às competências, transversais e específicas) a desenvolver):
 - Metodologia de ensino da área disciplinar/ disciplina
 - Metodologias de avaliação das aprendizagens
- 4 - Orientações programáticas da área disciplinar/disciplina, organizadas por anos, sendo que, para cada ano de escolaridade, as orientações programáticas terão a seguinte estrutura geral:

Competências a desenvolver	Temas Subtemas	Objectivos metas intermédios a atingir	Propostas de actividades (estratégicas do professor meios a utilizar e actividades do aluno)	Recursos (materiais de concretização da aula)	Propostas de Avaliação	Nº de aulas previsto
----------------------------	----------------	--	--	---	------------------------	----------------------

- 5 - Orientações programáticas, para cada ano de escolaridade, incluirão, ainda, uma lista de documentos/livros (científicos e

didáticos) e de *websites* que podem ser utilizados pelos professores como complemento para preparação das aulas.

- 6 - As competências transversais, a desenvolver em todas as áreas disciplinares/ disciplinas, são as referidas em 4.1.1, nº6.

4.2. Matrizes dos manuais e dos cadernos de atividades

para alunos

4.2.1. Manuais escolares

Os manuais escolares serão elaborados para as disciplinas em que há programas. São materiais informativos e formativos, reutilizáveis, destinados aos alunos. Servem o currículo em vigor, devendo reinterpretá-lo o mais fielmente possível, ao nível da filosofia, dos conteúdos e das orientações metodológicas, incluindo as relativas à avaliação das aprendizagens.

Os manuais organizam-se em unidades, correspondentes a temas programáticos, e estas em subunidades, correspondentes a subtemas.

Cada unidade didática iniciar-se-á com questões motivadoras, relacionadas com a temática da unidade e que serão retomadas no final da unidade, em atividade a ser realizada pelos alunos.

Ao longo do desenvolvimento de cada subtema, serão integradas atividades, de natureza diversa, a realizar pelos alunos. As atividades podem ter uma estrutura diferenciada, sendo algumas de natureza indutiva, outras de natureza dedutiva e outras de cariz investigativo.

No final de cada unidade didática serão apresentadas atividades (incluindo

exercícios ou problemas de papel e lápis, atividades de pesquisa bibliográfica ou de campo, atividades de construção ou de produção, etc.) a serem resolvidas pelos alunos, nas aulas ou como trabalho de casa. Será ainda incluído um teste formativo, para auto-avaliação dos alunos.

4.3. Cadernos de atividades

Os cadernos de atividades serão elaborados para as disciplinas em que há orientações programáticas e devem permitir ao aluno desenvolver competências, realizando atividades de natureza diversa.

Serão adotados na 1ª fase do 1º ciclo (bem como em algumas disciplinas específicas de outras fases e ciclos – ex. Expressões) e deverão prever que os alunos realizem atividades nesses próprios cadernos (não sendo, por isso, reutilizáveis).

Serão organizados em unidades, correspondentes a temas programáticos, e estas em subunidades, correspondentes a subtemas, que por vezes se desdobrarão em tópicos.

Para cada tópico, será elaborada uma ou mais atividades, com a seguinte estrutura geral (alternativas a seleccionar consoante as disciplinas):

- Eu observo/Eu pergunto
- Eu aprendo/Eu aprendo a fazer/Eu investigo/Eu experimento
- Eu exercito/Eu aplico/Eu analiso
- Eu faço/Eu proponho
- Eu avalio o que aprendi

4.4. Guias para professores

Os guias do professor devem ajudar o professor a concretizar o programa e

a utilizar o caderno de atividades ou o manual escolar no contexto da sua escola e atendendo às características dos seus alunos.

Deve auxiliar o professor na planificação, contextualizada, das suas aulas e deve, por isso, incluir:

- Programa da disciplina a que se refere;
- Proposta de desenvolvimento das diversas unidades didáticas, explicitando:
 - Atividades de diagnóstico dos conhecimentos /competências dos alunos;
 - Dificuldades que, normalmente, os alunos apresentam e possíveis formas de as minimizar/ultrapassar;
 - Planificação da unidade, consoante o previsto no programa;
 - Atividades e recursos didáticos alternativos, quer em função do local quer em função das características dos alunos;
 - Formas de utilização do Caderno de Atividades/Manual Escolar.
- Propostas de testes formativos, incluindo atividades de integração de saberes através de situações-problema.

5. Experimentação, reformulação e generalização

Para a experimentação do novo currículo do Ensino Básico é imprescindível formar os professores experimentadores das escolas seleccionadas nas zonas rurais e urbanas das quatro regiões piloto.

A Capacitação/superação dos professores experimentadores será pelas Equipa Técnica Regional (formadas por inspectores-formadores, diretores regionais da Educação) e Equipa Técnica Local de enquadramento

pedagógico (inspetores-formadores setoriais, coordenadores pedagógicos, diretores das escolas piloto). Também, terá lugar durante as sessões quinzenais de planificação e coordenação (Comissões de Estudo).

A experimentação do novo Currículo do Ensino Básico visa o alcance dos seguintes objetivos:

- Testar os programas, manuais e guias elaborados no âmbito da Reforma Curricular;
- Avaliar a eficácia e a pertinência das sugestões metodológicas propostas nos programas, manuais e guias, numa perspetiva de desenvolvimento de competências visadas;
- Identificar os aspetos e a dimensão a melhorar ao nível dos programas, guias e manuais;
- Proceder a integração das sugestões recolhidas nos programas, manuais e guias na perspetiva da sua melhoria.

5.1. Estratégias de experimentação

Para realizar os objetivos definidos no quadro da experimentação dos suportes didáticos elaborados no âmbito da reforma curricular do ensino básico, devem ser executados os seguintes eixos estratégicos:

i) Impressão e disponibilização de programas, guias e manuais do aluno da 1ª a 9ª classe.

Para o cumprimento deste eixo, é preciso:

- Harmonizar a estrutura e finalizar os materiais elaborados procedendo a integração das emendas e seguida de revisão analítica dos programas, manuais e guias;

- Proceder a impressão de programas, manuais e guias de acordo com o número de beneficiários;
- Distribuir os suportes didáticos aos professores, gestores pedagógicos e aos alunos das escolas piloto.

ii) Identificação de escolas pilotos em todas as regiões

Serão selecionadas vinte e duas (22) escolas a nível nacional, sendo duas por cada região educativa (uma escola do 1º e 2º ciclos e uma do 3º ciclo). Em cada região serão selecionadas quatro turmas de 1º ciclo (1 de 1º ano, 1 do 2º ano, 1 do 3º ano e 1 do 4º ano); 2 turmas do 2º ciclo (1 do 5º ano e 1 do 6º ano); 3 turmas do 3º ciclo (1 turma do 7º ano, 1 de 8º ano e 1 turma do 9º ano).

A experiência abrange um universo de aproximadamente 3.960 alunos, sendo 440 alunos do 1º ano, 440 do 2º ano, 440 do 3º ano, 440 do 4º ano, 440 do 5º ano, 440 alunos do 6º ano, 440 alunos do 7º ano, 440 alunos do 8º ano e 440 alunos do 9º ano.

Universo dos professores experimentadores de todas as regiões será: 506

- 1º Ciclo 44 professores;
- 2º Ciclo 88 professores;
- 3º Ciclo: 7º ano, 121 professores; 8º ano, 132 professores; 9ºano, 121 professores.

Critérios de seleção das escolas

A identificação dessas escolas piloto será feita na base de seguintes critérios:

- Facilidade de acesso;
- Escolas com um número significativo da inscrição das raparigas;
- Escolas com condições mínimas para o funcionamento.

- Escolas públicas e / ou de auto – gestão.

iii) Seleção de professores experimentadores

Crítérios de Seleção

- Estatuto do professor (efetivo ou novo ingresso);
- Professor com formação pedagógica;
- Professor efetivo com 5 anos de experiência na docência ou professor de novo ingresso com boa performance;
- Professor pontual, assíduo e aplicado.

iv) Formação dos professores experimentadores

A estratégia de formação deve privilegiar a acção e a participação do professor através do trabalho de grupo, da exposição, elaboração de plano de aula, ficha de avaliação do aluno e elaboração de situações de integração.

- Avaliação dos professores experimentadores.

A avaliação das aquisições da formação realizar-se-á no decurso do processo de experimentação.

v) Capacitação/ superação dos professores experimentadores

A Capacitação/superação dos professores experimentadores será feita no decurso das missões de seguimento e apoio técnico, pelas Equipa Técnica Central (composta por técnicos do INDE e Concetores), Equipa Técnica Regional (formado por inspetores-formadores, diretores regionais da Educação) e Equipa Técnica Local de enquadramento pedagógico (inspetores-formadores setoriais, coordenadores pedagógicos, diretores das

escolas piloto). Também, terá lugar durante as sessões quinzenais de planificação e coordenação (Comissões de Estudo).

vi) Ateliês de familiarização/sensibilização dos gestores pedagógicos

Este reforço da formação/sensibilização será feito através de agrupamento regional e na base dos documentos elaborados pela Equipa Técnica Central (ETC) no âmbito da Reforma Curricular.

A experimentação do novo currículo do Ensino Básico requer acompanhamento sistemático e regular. De igual modo, a realização de sessões de planificação conjunta, coordenação e apoio técnico-pedagógico aos professores experimentadores.

O seguimento do processo de experimentação será feito a diversos níveis com responsabilidades precisas. Os níveis de seguimento são os seguintes:

- Nível nacional;
- Nível regional;
- Nível local.

A nível nacional, o seguimento e avaliação devem ser asseguradas pelo Ministério da Educação Nacional, através das suas instituições que intervêm diretamente no domínio de ensino a saber, o INDE e a Inspeção Geral da Educação, através dos seus técnicos.

A nível regional, a experimentação será assegurada pelos elementos da equipa técnica regional indigitados por cada Direção Regional das Regiões onde a experimentação será feita.

A nível local, o seguimento e avaliação estarão a cargo dos gestores pedagógicos (diretores das escolas, inspetores setoriais, coordenadores pedagógicos).

6. Apoios didáticos

Para a implementação da Reforma Curricular, qualquer que seja o contexto e nível em que se aplica, é indispensável assegurar a existência de instrumentos (programas) e materiais de suporte (manuais para alunos e guias para professores) necessários à sua implementação, garantindo a indispensável articulação metodológica.

Para este efeito, o Ministério Educação Nacional, com o apoio concertado da Fundação Calouste Gulbenkian (FCG) e das organizações parceiras tais como UNICEF, UNESCO, Banco Mundial, Plan Guiné-Bissau, ADPP e outras, deverá dotar as escolas dos materiais didáticos necessários para a operacionalização do processo de ensino-aprendizagem em diferentes áreas disciplinares e a todos os níveis do básico. Em termos gerais os referidos materiais didáticos vão desde dicionários, gramáticas e livros da língua portuguesa e das duas línguas estrangeiras adotadas no quadro desta reforma (francês e inglês), globos e mapas geográficos sobre realidades nacionais, regionais e globais, atlas, folhetos, cartazes e desdobráveis sobre aspetos ambientais e cívicos do meio circundante, mapas do corpo humano, animais, plantas e outras fenómenos físicos, biológicos ou naturais, aos materiais para as expressões artísticas, visuais e gráficas ou tecnológicas, assim como recursos audiovisuais diversos.

Dever-se-á criar bibliotecas ou centros de documentais de apoio a nível das regiões como ainda utilizar uma biblioteca itinerante.

7. Formação de professores

Vale a pena repetir, pela sua pertinência e relevância, a citação (cf. pág. 9) do “*Terra Ranka*”, sobre a formação de professores: “*A melhoria da qualidade da educação/formação a todos os níveis passa pelo reforço da formação dos professores*”. A importância desta citação decorre, sobretudo, do facto de a reforma curricular pretende assumir-se, exactamente, como um contributo decisivo para aquela melhoria da qualidade.

7.1. Formação inicial

As inovações introduzidas no currículo do ensino básico tornam necessária a reestruturação do currículo das escolas de formação de professores deste nível, entendido este no sentido abrangente adoptado no âmbito deste documento. Para o efeito, dentre várias medidas visadas há que destacar a imperativa necessidade de repensar o sistema de bivalência na formação de professores do 3º ciclo, particularmente Biologia/Química e Física/Matemática em consequência da introdução da disciplina das Ciências Físico-Químicas neste ciclo, bem como a integração da Educação Visual e Tecnológica como uma área de formação nas Escolas de Formação de professores.

Não se trata de modificar apenas os planos de estudo e os seus conteúdos – exigidos, desde logo, pela criação de disciplinas novas e/ou, até aqui, sem tradição de existência curricular – mas da alteração substantiva de métodos e práticas formativas, numa via de regresso ao velho princípio de que “só se pode ensinar, aquilo que se sabe bem”; da instauração de novas práticas relacionais dentro das escolas, e, destas, com a comunidade, que permitam vivenciar, na prática, os fundamentos de algumas disciplinas curriculares, como a Educação para a Cidadania/Educação para a Vida, ou ensaiar projetos que permitam que a nova área multidisciplinar de Integração

Comunitária possa passar gradualmente das intenções aos actos; da contribuição para desvincular a Área das Expressões do labéu de “um intervalo de lazer entre disciplinas exigentes” que sobre ela recai, generalizadamente; do apego a uma educação/ensino de valorização permanente da identidade guineense, das suas memórias patrimoniais e do empenho responsável no seu desenvolvimento.

Mas, para isso, as escolas terão de ser progressivamente dotadas de meios compatíveis com as exigências que lhes são colocadas.

7.2. Formação contínua

Será, todavia, sobre a formação contínua que recairá o peso maior de contribuir para a gradual consolidação da reforma curricular.

A formação contínua deverá, eventualmente, caminhar no sentido de formações modulares que respondam a necessidades efetivas de formação dos professores, considerados por grupos de necessidades formativas afins e tipificadas através de inquéritos, de atualização permanente, que possam responder a critérios de relevância (evitando repetições formativas que nada trazem à formação), de racionalização (respondendo a necessidades pessoais bem identificadas), de diversificação de modalidades (privilegiando a formação presencial ou a distância), tendo em conta a rentabilidade e a racionalização, sempre dentro do princípio que a formação do professor não pode depender da geografia da localização do seu local de trabalho.

Numa primeira fase, os professores em exercício devem beneficiar de ciclos de formação intensiva para a familiarização e aplicação do novo currículo, nomeadamente nas disciplinas ou áreas disciplinares novas.

Numa segunda fase, será indispensável a elaboração de um modelo de formação contínua dos professores em serviço, que tenha em consideração a compatibilização do perfil actual com o perfil desejável do professor perante os novos desafios sociais, culturais, ambientais, económicos, científicos e tecnológicos que lhe são colocados pela reforma curricular.

Deve-se aproveitar as rádios comunitárias dispersas por país e outros meios tecnológicos disponíveis e/ou a disponibilizar para a divulgação e realização de ações formativas a distância aos professores sobre a reforma curricular e as novas exigências pedagógicas, de uma maneira mais eficaz e mais barata.

8. Avaliação das aprendizagens: avaliação diagnóstica, formativa e sumativa

A avaliação das aprendizagens é um aspeto fundamental em qualquer reforma curricular. Como foi referido anteriormente, os procedimentos de avaliação das aprendizagens devem ser capazes de permitir, não só monitorizar o desenvolvimento das competências, mas também ser consistentes com as aprendizagens a avaliar, visando o sucesso na aprendizagem. A avaliação deve, por isso, ser encarada como uma “avaliação para a aprendizagem”. Isto significa que, para além dos exames de final de ciclo, com carácter sumativo e certificador, previstos na LBSE, devem ser implementadas ao longo do ano e do ciclo as modalidades de avaliação diagnóstica, formativa e sumativa, sob responsabilidade do professor, em articulação com as orientações gerais definidas pelo Ministério e com eventuais especificidades distritais e/ou locais. Estas avaliações contribuem para a avaliação de final de período (trimestre) e de ano, a qual será relevante para fornecer *feedback* aos pais e encarregados de educação sobre a evolução dos alunos e para, no final do ano, decidir sobre a transição ou a retenção dos alunos num dado ano de escolaridade.

A avaliação diagnóstica, com carácter prospetivo, pode assumir vários formatos (teste escrito, questões orais, tarefas a realizar, etc.) e fornece informação ao professor sobre pré-requisitos de aprendizagem de um dado assunto. Deve ter implicações em estratégias de ensino a adotar e conduzir à diferenciação pedagógica.

A avaliação diagnóstica, concretizada pela observação, pode assumir um papel especialmente relevante no 1º ano de escolaridade, em que as crianças estabelecem os primeiros contatos com um mundo diferente do habitual, crianças que são, também elas, diferentes entre si. No respeito pelas diferenças que o professor deve observar, ele terá de ser muito apoiado para tentar entender essas diferenças e tomá-las em consideração no seu trabalho: em termos formativos, pelo MEN, e, em termos informativos, pelas famílias e pela comunidade.

Acresce que a rede de escolas do 1º ciclo deve ser a rede de malha mais fina de todos os serviços públicos do país, pelo que deve desempenhar um papel importante em termos de prevenção e de deteção precoce de determinadas situações/problemas, o que garantirá o retorno do investimento que possa ser feito na formação dos professores nessas áreas e das sinergias que possam ser estabelecidas com os serviços de saúde.

A avaliação formativa deve ser contínua e sistemática, podendo, tal como a diagnóstica, assumir formatos diferentes. Esta avaliação visa fornecer *feedback* constante a professores e alunos sobre eventuais dificuldades de aprendizagem, de modo a, sempre que necessário, permitir a adoção de estratégias de superação que promovam o sucesso educativo do aluno e da escola.

A avaliação sumativa, com carácter periódico e de controlo, visa a atribuição de uma classificação ao aluno. Embora podendo haver momentos específicos de avaliação sumativa (a concretizar através de provas escritas ou outro tipo de testes, da responsabilidade do professor), a

classificação a atribuir ao aluno, no final do período ou do ano, deve atender à avaliação formativa que continuamente vai sendo realizada e à evolução do aluno nas diversas competências a desenvolver durante o ano.

9. Monitorização da reforma curricular: experimentação, acompanhamento, reformulação

9.1. Níveis e responsabilidades

O seguimento e a avaliação do processo de experimentação serão feitos a diversos níveis com responsabilidades distintas/precisas. Os níveis de seguimento são os seguintes:

- Nível nacional;
- Nível regional;
- Nível local.

A nível nacional, o seguimento e avaliação devem ser asseguradas pelo Ministério da Educação Nacional, através das suas instituições que intervêm diretamente no domínio de ensino a saber, o INDE e a Inspeção Geral da Educação, através dos seus técnicos.

A nível regional, a experimentação será assegurada pelos elementos da equipa técnica regional indigitados por cada Direção Regional das Regiões onde a experimentação será feita.

A nível local, o seguimento e avaliação estarão a cargo dos gestores pedagógicos (diretores das escolas, inspetores setoriais, coordenadores pedagógicos).

9.2. Periodicidade

Para uma maior eficácia e harmonização dos esforços de diferentes intervenientes no processo de experimentação, é preciso estabelecer períodos específicos de seguimentos e avaliação para cada nível de intervenção na experimentação.

Assim, ao nível local, o seguimento e avaliação serão semanais para a recolha das informações sobre o desenrolar das atividades da aprendizagem e as possíveis correcções de falhas pontuais verificadas;

A nível regional, o seguimento e avaliação deverão ser feitos quinzenalmente recolhendo informações a partir de gestores sobre o desenrolar das atividades nas escolas experimentais e, diretamente nas escolas fazendo a observação “in loco” das atividades de Ensino-Aprendizagem.

A nível nacional, o seguimento e a avaliação serão feitos mensalmente para se inteirar do desenvolvimento das atividades da experimentação a nível de cada região e a nível local e apoiar através de conselhos que possam ajudar a melhorar as atividades.

Para cada nível de intervenção, deverá haver instrumentos adequados de seguimento e avaliação tais como fichas de observação ou grelhas para a recolha de informações sobre o funcionamento da experimentação em seus diferentes aspetos. Essas fichas ou grelhas de observação deverão conter:

- Aspetos da organização do processo pedagógico nas suas diferentes vertentes (informação sobre o professor, situação geográfica da escola, planificação dos conteúdos, métodos e técnicas aplicados, objetivos, forma de comunicação dos conteúdos, participação activa dos alunos, etc.).

Após a realização de cada missão de seguimento ou de avaliação, os intervenientes de cada nível devem elaborar relatórios que testemunham as suas presenças, as constatações e observações feitas, as sugestões com vista a melhoria do currículo renovado e da metodologia da experimentação e recomendações tendo em vista as ações futuras.

10. Gestão escolar: administrativa e pedagógica

É necessário integrar a componente da gestão e administração escolar nos centros de formação inicial. Da mesma forma, torna-se indispensável assegurar a formação contínua para os diretores e gestores das escolas, bem como para os professores que não usufruíram desta formação.

A implantação da reforma vai ter exigências ao nível da direção das escolas. Por isso, é necessário integrar a componente da gestão e administração escolar na formação inicial dos professores, e, também, na formação em serviço para a atualização dos mesmos.

Da mesma forma, torna-se indispensável a formação dos diretores e gestores das escolas em gestão e administração escolar para uma melhor gestão pedagógica e administrativa da escola e do currículo (ex.: perfil de liderança, prevenção e resolução de conflitos).

11. Articulação família, escola e comunidade

A criação de boas condições de aprendizagem, a participação da comunidade na planificação de atividades da escola, assim como a participação ativa da escola no desenvolvimento da comunidade efetiva-se pela articulação família-escola-comunidade.

Para a materialização deste ideal, é imprescindível a criação de estruturas e organização necessárias que participem na gestão e manutenção das escolas, na garantia de condições de segurança das mesmas. Para uma boa sintonia entre a família, a escola e a comunidade será indispensável a criação de associação de pais e encarregados de educação, criação de comité de gestão da relação escola-comunidade em todas as escolas.

12. Regulamentação

A materialização de qualquer Reforma Curricular passa pela definição de medidas de carácter político, normativo e prescritivo por parte do Governo/MEN.

Para este efeito, o Ministério da Educação Nacional deverá produzir um documento/ Despacho ministerial de orientação para a implementação do novo currículo a título experimental.

Terminada a experimentação, o novo currículo do Ensino Básico deverá ser apresentado ao Conselho de Ministros para a aprovação e, posteriormente à Assembleia Nacional Popular para o efeito de promulgação

ANEXOS

Anexo 1: Planos de estudos em vigor no Ensino Básico

Quadro 1A - Plano de estudos em vigor no 1º ciclo, incluindo disciplinas e respetivas cargas horárias semanais

Disciplinas	Ano			
	1º	2º	3º	4º
Português	10	10	8	8
Ciências Sociais	2	2	2	2
Ciências Naturais	2	2	3	3
Matemática	7	7	8	8
Expressão	3	3	3	3
Ed. Física	1	1	1	1
Total (tempos letivos por semana)	25	25	25	25

Quadro 2A - Plano de estudos **em vigor** no 2º ciclo, incluindo disciplinas e respetivas cargas horárias semanais

Disciplinas	Anos	
	5º	6º
Português	6	6
Ciências Sociais	4	4
Ciências Naturais	5	5
Matemática	5	5
Expressão	2	2
Ed. Física	2	2
Corte e Costura	2	2
Francês	1	1
Total (tempos letivos por semana)	27	27

Quadro 3A - Plano de estudos **em vigor** no 3º ciclo, incluindo disciplinas e respectivas cargas horárias semanais

Disciplina	Anos		
	7º	8º	9º
Português	4	4	4
Educação Social	2	2	2
História	2	2	2
Geografia	2	2	2
Francês	4	3	3
Inglês	4	3	3
Matemática	4	4	4
Física	3	2	2
Química	--	2	2
Biologia	2	2	2
Educação Visual	2	2	2
Ed. Física	2	2	2
Total (tempos letivos por semana)	31	30	30

Anexo 2: Planos de estudos propostos no Documento Enquadrador

Quadro 1B: Proposta de plano de estudos para o 1º ciclo do ensino básico e respetivos tempos letivos semanais

Áreas disciplinares	1ª fase		2ª fase	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano
Língua Portuguesa	10	10	9	9
Matemática	7	7	7	7
Meio Físico e Social *	4	4	4	4
Expressões**	4	4	4	4
Educação para a Cidadania	--	--	1	1
Integração Comunitária	***	***	***	***
Total (tempos letivos por semana)	25	25	25	25

Nota: *Inclui Ciências Sociais e Ciências da

Natureza; **Inclui Expressão Musical, Plástica, Dramática e Motora); *** *será objecto de orientações gerais a serem definidas e adaptadas ao contexto em que a escola está inserida.*

Quadro 2B: Proposta de plano de estudos para o 2º ciclo do ensino básico e respetivos tempos letivos semanais

Áreas disciplinares	Anos	
	5º	6º
Língua Portuguesa	7	7
Francês	3	3
História e Geografia	3	3
Expressões*	2	2
Educação Física	1	1
Matemática	5	5
Ciências da Natureza	3	3
Educação para a Cidadania	1	1
Integração Comunitária	**	**
Total (tempos letivos por semana)	25	25

Nota:* Inclui Expressão Musical, Plástica e Dramática); ** *será objecto de orientações gerais a serem definidas e adaptadas ao contexto em que a escola está inserida.*

Educação Visual e Tecnológica	2	2	2
Educação para a Vida	1	1	1
Educação Física	1	1	1
Integração Comunitária	*	*	*
Total (tempos letivos por semana)	25	25	25

Nota: * *será objecto de orientações gerais a serem definidas e adaptadas ao contexto em que a escola está inserida.*

** *será objecto de orientações gerais a serem definidas e adaptadas ao contexto em que a escola está inserida.*

Quadro 3B: Proposta de plano de estudos para o 3º ciclo do ensino básico e respetivos tempos letivos semanais

Disciplinas	Anos		
	7º	8º	9º
Língua Portuguesa	4	4	4
Francês	2	2	2
Inglês	3	3	2
História	2	2	2
Geografia	2	2	2
Matemática	4	4	3
Ciências Físico-Químicas	2	2	3
Ciências da Vida e da Terra	2	2	3

Parceiros Técnicos e Financeiros





Universidade do Minho

