

República da Guiné-Bissau
Unidade, Luta, Progresso



Ministério da Educação e Ensino Superior

**Plano Sectorial da Educação
(2017-2025)**

Julho 2017

ÍNDICE

LISTA DAS SIGLAS E ACRÓNIMOS	3
I. CONTEXTO	4
1.1. CONTEXTO GERAL.....	4
1.1.1. <i>O contexto político</i>	4
1.1.2. <i>A situação demográfica</i>	4
1.1.3. <i>O contexto social e a vulnerabilidade do país face aos riscos de crises e de catástrofes</i>	5
1.1.4. <i>O contexto macroeconómico</i>	6
1.2. CONTEXTO SECTORIAL.....	8
1.2.1. <i>O acesso ao pré-escolar</i>	8
1.2.2. <i>O acesso, a conclusão e a equidade no ensino básico</i>	9
1.2.3. <i>A qualidade do Ensino Básico</i>	11
1.2.4. <i>A situação da escolarização nos outros ciclos de ensino</i>	12
1.2.5. <i>A gestão, a pilotagem e o financiamento do sector da educação</i>	14
1.2.6. <i>Análise das capacidades</i>	16
II. ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO DO PSE.....	22
2.1. ESTRATÉGIAS PARA A MELHORIA DO ACESSO E DA EQUIDADE.....	24
2.1.1. <i>Acesso e equidade no pré-escolar</i>	24
2.1.2. <i>Acesso e equidade no ensino básico</i>	25
2.1.3. <i>Acesso e equidade no secundário</i>	29
2.1.4. <i>Acesso e equidade no ensino técnico e na formação profissional</i>	30
2.1.5. <i>Acesso e equidade no ensino superior</i>	31
2.1.6. <i>Acesso e equidade na alfabetização e na educação não formal</i>	32
2.2. AS ESTRATÉGIAS PARA A MELHORIA DA QUALIDADE.....	33
2.2.1. <i>A qualidade no ciclo pré-escolar</i>	34
2.2.2. <i>A qualidade nos dois primeiros ciclos do Ensino Básico</i>	36
2.2.3. <i>A qualidade no 3º ciclo do ensino básico</i>	38
2.2.4. <i>Reforçar as competências do pessoal docente do Ensino Básico e do Pré-escolar</i>	39
2.2.5. <i>A qualidade no secundário</i>	40
2.2.6. <i>A qualidade no Ensino Técnico e na Formação Profissional</i>	42
2.2.7. <i>A qualidade no Ensino Superior e na Investigação Científica</i>	43
2.2.8. <i>A qualidade da Alfabetização e da Educação não Normal</i>	44
<i>Educação não formal</i>	44
2.3. AS ESTRATÉGIAS PARA A MELHORIA DA GOVERNANÇA E DA PILOTAGEM DO SECTOR	46
2.3.1. <i>Gestão de fluxo dos alunos</i>	46
2.3.2. <i>Reforço do papel dos Pais e Encarregados de Educação e da Comunidades</i>	46
2.3.3. <i>Gestão dos recursos humanos</i>	47
2.3.4. <i>Gestão pedagógica</i> :.....	48
2.3.5. <i>Gestão financeira e administrativa do sector</i> :	49
2.3.6. <i>Melhoria da planificação e da gestão das construções de escolas</i> :.....	50
III. MODALIDADES E CAPACIDADES DE IMPLEMENTAÇÃO DO PSE:	52
3.1. MODALIDADE DE EXECUÇÃO DOS FINANCIAMENTOS NO SECTOR DA EDUCAÇÃO:	53
3.2.1. <i>Reforço das capacidades da função logística</i> :.....	55
3.2.2. <i>Reforço do Sistema de Informação para a Gestão da Educação (SIGE)</i> :.....	55
3.2.3. <i>Reforço das capacidades de gestão financeira</i> :.....	56
IV. DISPOSIÇÕES INSTITUCIONAIS E DISPOSITIVOS DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PSE	57
4.1. DISPOSIÇÕES PARA A IMPLEMENTAÇÃO, ACOMPANHAMENTO E MONITORIZAÇÃO DO PSE:	57
4.1.1. <i>Elaboração e aprovação dos planos de acção anuais</i> :.....	58

4.1.2. Seguimento da execução física:	60
4.2. AS INSTÂNCIAS DE COORDENAÇÃO E DE MONITORIZAÇÃO DO PSE	60
4.2.1. O Comité de Pilotagem do PSE (CP/PSE):.....	60
4.2.2. O Comité de Coordenação do PSE (CC/PSE):.....	61

LISTA DAS SIGLAS E ACRÓNIMOS

AENF	Alfabetização e Educação Não Formal
APEE	Associação dos Pais e Encarregados de Educação
ASS	África Subsaariana
CC/PSE	Comité de Coordenação do PSE
CEDEAO	Comunidade Económica dos Estados da África Ocidental
CP/PSE	Comité de Pilotagem do PSE
DAO	Dossiê de Concursos
DGEB	Direcção-Geral do Ensino Básico
DRH	Direcção dos Serviços de Recursos Humanos
ETFP	Ensino Técnico e Formação Profissional
ENA	Escola Nacional de Administração
ENs	Escola Normal de Professores
ENS	Escola Normal Superior
EPT	Educação para Todos
GEPASE	Gabinete de Estudos, Planeamento e Avaliação do Sistema Educativo
GLE	Grupo Local de Educação
INAFOR	Instituto Nacional de Formação Técnica e Profissional
INDE	Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação
INE	Instituto Nacional de Estatística
ISU	Instituto das Estatísticas da UNESCO
MEF	Ministério da Economia e das Finanças
MEN	Ministério da Educação Nacional
NTIC	Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação
PAAO	Plano de Acções Anual Orçamentado
PAM	Programa Alimentar Mundial
PATO	Plano de Acções Trienal Orçamentado
PME	Parceria Mundial para a Educação
PSE	Plano Sectorial da Educação
RESEN	Relatório sobre o Estado do Sistema Educativo Nacional
SAB	Sector Autónomo de Bissau
SIGE	Sistema de Informação e de Gestão da Educação
SNU	Sistema das Nações Unidas
TBE	Taxa Bruta de Escolarização
TDR	Termos de Referências
UAC	Universidade Amílcar Cabral
UEMOA	União Económica e Monetária da África Ocidental

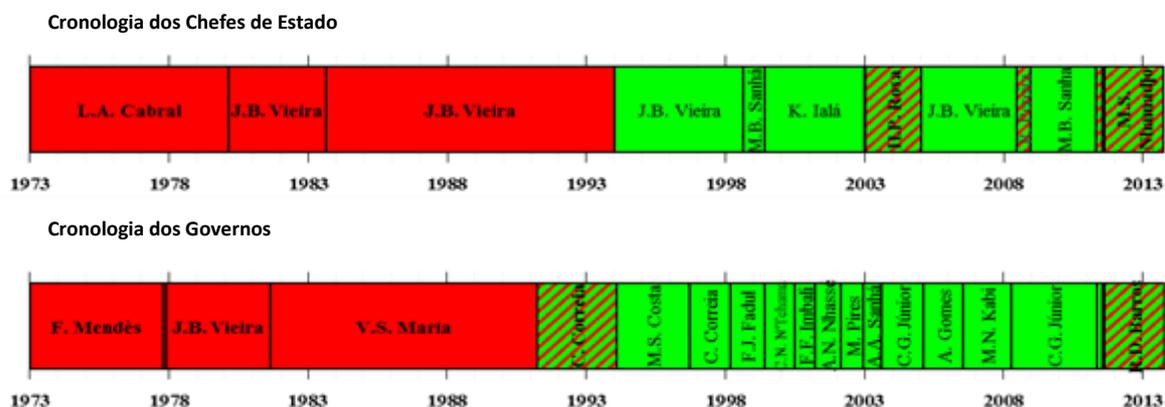
I. CONTEXTO

1.1. CONTEXTO GERAL

1.1.1. O contexto político

Desde a independência em 1973, após uma longa guerra de libertação, o poder executivo da Guiné Bissau tem-se caracterizado por uma instabilidade política quase permanente. Nas últimas quatro décadas, o poder político mudou de mãos a 16 vezes, geralmente de forma não consensual (ver gráfico 1). Isto representa uma duração média de exercício do poder de 2,5 anos, com alguns períodos particularmente curtos, tendo como consequência mudanças frequentes na chefia das equipas responsáveis dos departamentos governamentais, dentre os quais o da Educação Nacional. Este contexto de forte instabilidade política e institucional fragilizou a administração pública, sobretudo no domínio da gestão económica e financeira do país; o sistema educativo não foi poupado. A impossibilidade de o Estado funcionar normalmente em certos momentos traduziu-se, por exemplo, no que respeita aos professores, em atrasos salariais significativos e longos períodos de greve.

Gráfico 1: Cronologia dos Chefes de Estado e de Governo, 1973-2013



Fonte: Construção dos autores a partir de *Perspectiva Mundo*, base de dados da Universidade de Sherbrooke.

No entanto, a recente evolução do contexto político e institucional deixa prever uma melhoria da situação. Com efeito, após o último golpe de estado militar em 2012 e sob o efeito da pressão da comunidade internacional (nomeadamente as sanções da União Africana e a intervenção militar da CEDEAO), o ano de 2014 colocou-se sob o signo do regresso à estabilidade com a eleição democrática de um presidente e a formação de um governo civil de reconciliação nacional.

1.1.2. A situação demográfica

A população da Guiné-Bissau era estimada em pouco mais de um milhão e meio de habitantes em 2014. Segundo as estimativas das Nações Unidas, esta população deverá crescer ao ritmo de 2,3% por ano até 2024. À semelhança de muitos países africanos, esta população é particularmente jovem: os indivíduos entre os 3-5 anos representam 10% da população total, os indivíduos entre 6 e 17 anos de idade representam 29% da população

total, ao passo que as crianças com idade para frequentar o ensino básico (6-14 anos de idade) representam 22,7% da população. A pressão demográfica no sistema educativo será portanto muito forte no decurso da próxima década. O que implica que, para atingir o objectivo da escolarização universal, será preciso planificar a expansão do sistema educativo a fim de lhe permitir acolher um número crescente de crianças (ver tabela 1).

Tabela 1: Alguns indicadores demográficos, 1990 – 2024

	2009	2014	2020	2024
População total (milhares)	1.551	1.746	2.004	2.186
3-5 anos	10,0%	9,7%	9,2%	8,9%
6-14 anos	23,0%	22,7%	22,3%	21,9%
6-17 anos	29,7%	29,2%	28,7%	28,3%
Taxa de natalidade (‰)	43,5	41	37,1	34,2
Taxa de mortalidade (‰)	15	12,7	10,3	9,1
Índice de fecundidade	5,20	4,94	4,62	4,41
Taxa de crescimento médio anual	2,3%			

Fonte: INEC, RGPH 2009, Afristat, Nações Unidas e cálculo dos autores

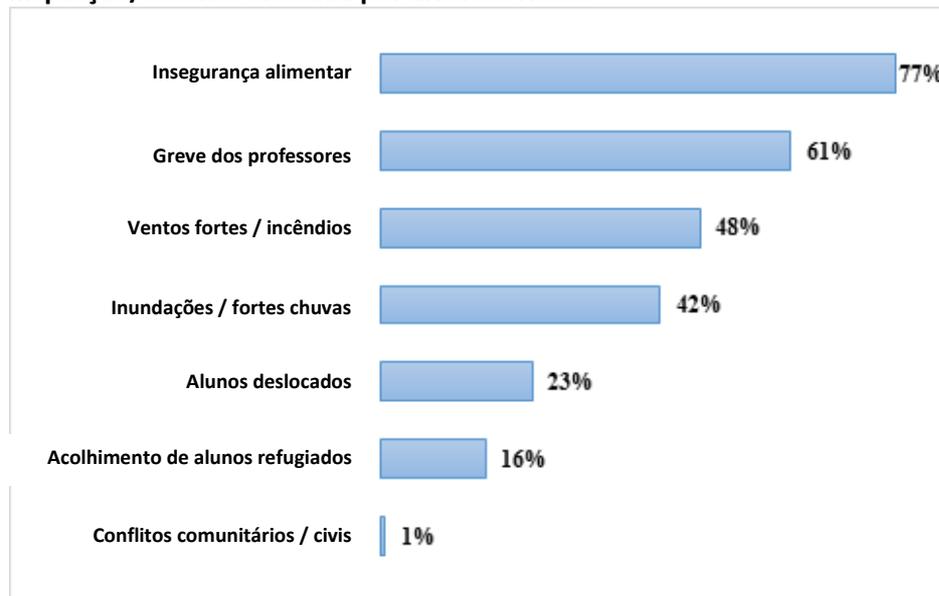
1.1.3. O contexto social e a vulnerabilidade do país face aos riscos de crises e de catástrofes

No plano socioeconómico, cerca de 60% da população vive no meio rural. Apesar da existência de vários grupos étnicos, cinco deles representam cerca de 82 % da população (Fula, Balanta, Mandinga, Manjaco e Papel). O crioulo é considerado a língua nacional e é o meio de comunicação entre os diferentes grupos étnicos. O português, declarado língua oficial, é pouco falado e o seu uso limita-se aos meios oficiais e a um pequeno número de guineenses. O analfabetismo entre os indivíduos com 15 e mais anos de idade era de 49,8% em 2009, o que mostra que metade da população adulta não sabe ler nem escrever.

A população experimenta dificuldades no acesso aos serviços e infraestruturas sociais de base. A pobreza aumentou, com 69,3% da população a viver abaixo do limiar da pobreza em 2010 (ou seja, com menos de dois dólares norte-americanos por dia), contra 64,7% em 2002. As crianças de tenra idade e as mulheres guineenses encontram-se numa situação de saúde e de nutrição muito precária marcada por altas taxas de mortalidade e malnutrição que, de forma geral, são imputáveis à precariedade económica e política que o país tem atravessado. O sector privado, que já era pouco desenvolvido, ficou ainda mais fragilizado com esta instabilidade. A persistência de indicadores sociais desfavoráveis, nomeadamente uma esperança de vida muito baixa (50,1 anos / RGPH 2009), explica o motivo por que o relatório sobre o desenvolvimento humano de 2012 coloca a Guiné-Bissau no 176º lugar entre 187 países.

Este contexto de pobreza generalizada tem uma particular incidência no sistema educativo, quer em relação à procura, quer em relação à oferta educativa. Além disso, vários riscos fragilizam o sistema e tornam-no vulnerável. O gráfico 2 estabelece uma classificação dos riscos a que o sistema educativo está sujeito.

Gráfico 2: Proporção dos inspectores e directores de escolas que declaram que a sua inspecção/escola é afectada por diversos riscos



Fonte: Inquérito específico da GEPASE

A insegurança alimentar aparece como sendo o risco de vulnerabilidade mais importante que pesa sobre o sistema educativo da Guiné-Bissau. Este resultado corrobora o do inquérito levado a cabo no país pelo PAM em Setembro de 2013, que realça que a maior parte da população (93%) está numa situação de insegurança alimentar. As outras ameaças mais importantes que afectam o sistema educativo são, por um lado, as greves dos professores em que frequentemente participa todo pessoal docente e não docente ou da inspecção, mostrando a que ponto a greve pode paralisar o sistema e, por outro lado, as inundações e as fortes chuvas: quando se sabe que boa parte das infra-estruturas escolares do país são construídas com materiais provisórios e que não existem meios de transporte à disposição dos alunos, compreende-se o alcance da influência das chuvas no funcionamento regular das escolas.

1.1.4. O contexto macroeconómico

Desde o ano 2000, o desempenho económico da Guiné-Bissau tem sido baixo e irregular. O país ressent-se da sua dependência do sector agrícola, principalmente da cultura da castanha de caju; um sector central que representa cerca de dois terços do PIB. A instabilidade política afectou as actividades económicas. Em média, no período de 2000-2013, a taxa de crescimento do PIB foi de apenas 2,4%. Este nível de crescimento económico é insuficiente tendo em conta o crescimento demográfico do país e, assim, não permitiu melhorar de forma substancial o PIB por habitante. Com efeito, ao preço constante de 2013, o PIB era já de 331 556 FCFA em 2000 e não ultrapassou os 336 269 FCFA em 2013.

O Estado tem dificuldade em mobilizar recursos próprios para o seu funcionamento. Por um lado, os recursos externos baixaram passando de 50,5 mil milhões de Francos CFA em

2011 para 19,7 mil milhões de Francos CFA em 2013, por outro lado, os recursos internos do Estado que tinham atingido um nível de 58,7 mil milhões de Francos CFA em 2011 (contra menos de 47 mil milhões de Francos CFA entre 2000 e 2009) diminuíram para 41,1 mil milhões de Francos CFA em 2013. Assim, se os recursos internos do Estado representavam 11% do PIB em 2000 (número igualmente observado em 2011), estes representam apenas 7,2% do PIB em 2013, número extremamente baixo. Quando se compara este número com países de riqueza comparável (PIB/habitante compreendido entre 400 e 800 dólares norte-americanos), damos-nos conta de que a Guiné-Bissau apresenta um valor muito abaixo da média destes países (16,1%), bem como em relação à média observada no continente africano (21,2% em 2011).

Por outro lado, nota-se que a parte dos recursos externos nos recursos totais do Estado é significativa, visto que em média, no período 2000-2013, os recursos externos representam 44% das receitas totais, o que mostra uma grande dependência da Guiné-Bissau face à ajuda externa, mesmo sendo ela bastante volátil. Com efeito, os recursos externos representavam 51% dos recursos totais em 2000 chegando a representar 64% dos recursos totais em 2009, ao passo que em 2013 representam um pouco menos de um terço das despesas totais. Esta forte volatilidade da ajuda externa deve-se nomeadamente às crises políticas que agitam regularmente a Guiné-Bissau e ao facto de vários financiamentos externos terem sido congelados em 2012.

No período 2000-2013, as despesas públicas ultrapassam de longe as receitas do Estado, não obstante o país ter beneficiado de recursos externos que representam em média 44% dos recursos totais e que permitiram financiar as despesas públicas.

Se compararmos as despesas totais com os recursos totais do Estado, damos-nos conta de que a Guiné-Bissau apresenta um défice orçamental que representa uma média de 2,7% do PIB no período 2000-2013 e que não está em condições de financiar o conjunto das suas despesas recorrentes com os seus recursos internos. Com efeito, desde 2000, as despesas correntes não voltaram a atingir o nível de 84,8 mil milhões de Francos CFA (valor observado no ano 2000) e fixaram-se em 50,1 mil milhões de FCFA em 2013. Estão assim em decréscimo em relação ao período 2008-2012, período em que as despesas correntes do Estado se situavam entre 60 e 68 mil milhões de Francos CFA. Este decréscimo global das despesas correntes deve relacionar-se com a degradação da capacidade de mobilização de recursos internos. No que diz respeito às despesas com investimentos, estas são financiadas essencialmente por recursos externos (em média 94% das despesas com investimentos no período 2000-2013 são financiadas com recursos externos) e a sua evolução é irregular.

No que diz respeito à repartição intersectorial do Orçamento de Estado, as arbitragens não são favoráveis ao sector da educação. As despesas correntes do Estado realizadas e concedidas ao sector da educação representaram apenas 11,4% em média no período 2002-2013. Esta percentagem ascende a 13% em 2013, muito abaixo da média dos países com nível de riqueza comparável para os quais a média se fixa em 23%. O Estado gastava cerca de 16 000 Francos CFA por criança guineense dos 6 aos 14 anos de idade (população em idade de frequentar o ensino básico), e esta despesa é de cerca de 18 000 Francos CFA em 2013, depois de ter ascendido a cerca de 22 000 Francos CFA em 2011. Tal montante, que representa 5% do PIB/habitante, é insuficiente face à ambição do país de assegurar a

todas as crianças de 6-14 anos um ensino básico de qualidade (a média na ASS¹ é de 11% do PIB/habitante, sendo que o investimento na educação é aí considerado insuficiente). O sector da educação aparece, portanto, como muito subfinanciado na Guiné-Bissau.

Contudo, notam-se perspectivas de crescimento bastante satisfatórias com o regresso à normalidade das instituições e a recente estabilização da situação económica. Assim, prevê-se uma taxa de crescimento do PIB de 4,7% por ano para o período 2014-2018 no documento de enquadramento macroeconómico (INE). Foi revisto em alta (5% até 2019 e 6% entre 2020 e 2025) com base nas previsões utilizadas no quadro da elaboração do documento de política Terra Ranka. Tal deveria deixar uma maior margem de manobra às autoridades para aumentar os recursos concedidos à educação.

1.2. CONTEXTO SECTORIAL

À semelhança dos outros países em desenvolvimento, a Guiné-Bissau comprometeu-se a assegurar a todas as crianças uma educação de qualidade. Este compromisso foi retomado na lei de bases do sistema educativo e fez da educação um direito. Espera-se que a educação catalise a emergência do país, assegure a igualdade de acesso e o sucesso de todos, contribua para o desenvolvimento de cada cidadão, e apoie os esforços em matéria de democracia e de progresso social.

Para atingir estes objectivos, o sistema educativo está organizado em subsectores, compreendendo o pré-escolar, o ensino básico (1º, 2º e 3º ciclos), o ensino secundário, o ensino superior, o ETEFP, a alfabetização e a educação não formal, tendo cada um finalidades específicas (vide a lei de bases do sistema educativo). Além disso, todas as questões educativas estão sob alçada do Ministério da Educação Nacional. Para assegurar as suas funções, este Ministério conta com uma estrutura central e 11 direcções regionais.

Em 2014, o Ministério da Educação Nacional (MEN) realizou um estudo diagnóstico (RESEN) do seu sistema educativo. O objectivo era fazer um balanço dos progressos realizados desde 2000, ano em que foi proclamado o compromisso de Educação Para Todos (EPT/2015). Este estudo revelou que, se entre 2000 e 2010 se registaram progressos substanciais em matéria de escolarização, observa-se desde 2010 certa estagnação. Os principais resultados desta análise são retomados de seguida de acordo com os ciclos de ensino:

1.2.1. O acesso ao pré-escolar

Foram realizados esforços para aumentar a escolarização das crianças no ensino pré-escolar. Assim, a TBE passou de 7% em 2010 para 13% em 2013, tendo sector privado acolhido, quase metade dos alunos escolarizados. Infelizmente, o pré-escolar continua presente essencialmente nos grandes centros urbanos; com efeito, o sector autónomo de Bissau (SAB) e a região de Oio contam com quase 2/3 das crianças do pré-escolar. As

¹ África Subsaariana

crianças das outras regiões não têm a oportunidade de aceder a este nível de ensino, uma vez que nestas localidades, o sector privado não tem este nível e o público tem dificuldade em desenvolvê-lo. A oferta comunitária que aí tenta instalar-se continua a ser insuficiente e não oferece boas condições de acolhimento das crianças pequenas.

1.2.2. O acesso, a conclusão e a equidade no ensino básico

Apesar dos progressos registados no decurso da década precedente, que permitiram melhorar a cobertura dos diferentes ciclos de ensino básico (TBE de 143% para o 1º ciclo, 76% para o 2º ciclo e 61% para o 3º ciclo), a conclusão dos dois primeiros ciclos do ensino básico degradou-se, passando de 64% em 2010 para 59% em 2013. O exame do percurso escolar de uma geração, mostra que 23% das crianças não chegam a entrar na escola e 18% das que entram, abandonam o ensino antes do 6º ano. Em consequência, o país está ainda longe de atingir o objectivo da escolarização básica universal.

A análise efectuada no quadro do RESEN, aponta certos factores que podem explicar estes resultados. Trata-se em primeiro lugar, da organização das escolas, sendo que a maioria delas não oferece todos os níveis do ensino básico. Por conseguinte, depois do 1º ciclo do ensino básico, as oportunidades de prosseguir os estudos são muito reduzidas. Com efeito, apenas 25% das escolas oferecem esta oportunidade, o que significa que as restantes 75% não oferecem os 6 níveis de escolaridade. A impossibilidade de frequentar um ensino básico completo na mesma escola, afecta cerca de metade dos alunos (47%). Isto obriga os alunos afectados (cerca de 147 000) a procurarem vagas noutras escolas, provavelmente distantes das suas habitações que muitas vezes não têm capacidade de os acolher. Por um lado, esta situação acarreta despesas adicionais às famílias, e por outro, o abandono dos que não conseguem vaga.

Tabela 2: Situação das escolas relativamente às classes oferecidas

A escola oferece as classes de	Proporção de escolas		Número de níveis oferecidos (2012-13)	Número de escolas	Proporção de escolas	Número de alunos	Proporção de alunos
	2010	2012					
1A a 2A	92%	93%	1 único nível	81	5%	4.431	1%
1A a 3A	83%	84%	2 níveis	135	8%	9.015	3%
1A a 4A	73%	74%	3 níveis	224	13%	20.593	6%
1A a 5A	25%	27%	4 níveis	801	46%	101.273	32%
1A a 6A	22%	25%	5 níveis	51	3%	12.143	4%
			6 níveis	433	325%	169.495	53%
Número de escolas	1.494	1.725	TOTAL	1.725	100%	316.950	100%

O segundo factor explicativo é o número elevado de reprovações. Com efeito, os estudos demonstraram uma correlação positiva forte entre as reprovações e o abandono escolar. Em 2013, havia 21% de repetentes no 1º ciclo do ensino básico, 18% de repetentes no 2º ciclo do ensino básico e 17% de repetentes no 3º ciclo do ensino básico. Todos estes números são nitidamente superiores ao valor de 10% sugerido pelo quadro indicativo da iniciativa *Fast-Track* que entre 2000 e 2010 serviu de referência para inspirar as políticas educativas e são

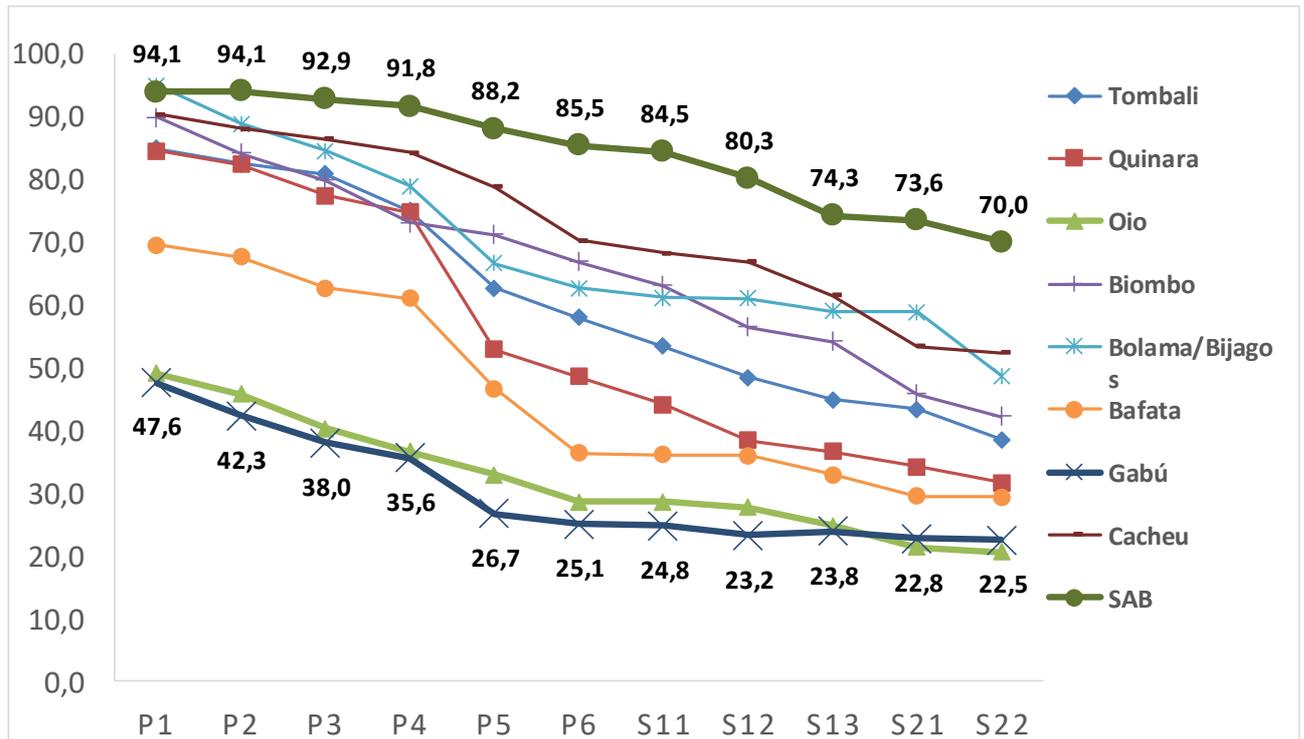
igualmente superiores a 12% que é a média na África Subariana. A prática da reprovação, está muito enraizada no sistema educativo da Guiné-Bissau, pois estes números elevados mantiveram-se praticamente inalterados há mais de 15 anos. Embora esta medida seja muito dispendiosa para o sistema educativo, nenhum estudo conseguiu provar a eficácia da reprovação, o que levanta várias interrogações quanto à continuação desta prática.

O último aspecto diz respeito à entrada tardia na escola primária. Com efeito, afigura-se que mais de 96% das crianças escolarizadas no 2º ano têm mais idade do que a requerida (7 anos). Na realidade, a idade média das crianças deste nível é de 11 anos. Com estas entradas tardias e a frequência elevada de reprovações, constata-se que no 5º ano, a quase totalidade dos alunos (98%) tem uma idade superior à requerida (10 anos). A idade média neste nível é de 15 anos. Assim, nas classes do segundo ciclo do ensino básico, coloca-se um duplo problema: por um lado, alunos com idade avançada convivem com alunos ainda muito novos, situação que pode ser difícil de gerir pelos professores. Por outro lado, estes alunos chegam a uma idade em que os custos de oportunidade têm uma grande relevância (trabalho para os rapazes e casamento para as raparigas), levando-os a abandonar o ensino sem terem tido tempo de adquirir as competências de base necessárias ao longo da vida.

Uma das características demonstradas no RESEN, é a deficiente equidade do sistema educativo da Guiné-Bissau. Isto constata-se tanto no acesso à escola como na conclusão dos ciclos de ensino e em várias dimensões: género, meio da residência, nível de riqueza, e regiões. A análise da equidade de género, mostra que as raparigas têm menos acesso do que os rapazes e, abandonam muito mais do que os rapazes. Com efeito, 75% das raparigas de uma geração, acedem ao primeiro ciclo do ensino básico, contra 80% dos rapazes; enquanto que, apenas 48% das raparigas chegam ao final do segundo ciclo do ensino básico, enquanto 72% dos rapazes o concluem. Observa-se igualmente que a falta de escolas que ofereçam os 6 primeiros níveis do ciclo de base, penaliza mais as raparigas do que os rapazes. Isto explica-se pelo facto de que, se fôr preciso continuar os estudos noutra localidade, as famílias preferem mandar os rapazes em detrimento das raparigas. A análise da equidade, tendo em conta o meio da residência mostra que 66% das crianças do meio rural, acedem à escola contra 91% do meio urbano. Em termos de conclusão, aqui também, a diferença é maior: 79% das crianças de uma geração que vivem em meio urbano, concluem os dois primeiros ciclos do ensino básico, ao passo que este número é de apenas 40% para as crianças do meio rural. Por fim, os dados colocam em evidência o facto de as crianças das famílias mais ricas, terem nitidamente mais oportunidades de aceder (83%) e de concluir (66%) o ensino obrigatório do que as crianças das famílias mais pobres (para estas últimas, o acesso e a conclusão são respectivamente de 67% e 49%). As diferenças nos efeitos acumulados são bastante substanciais, e ampliam-se nas classes superiores. Uma rapariga de uma família pobre do meio rural, tem apenas 52% de hipóteses de aceder à escola, contra 93% para um rapaz de uma família rica e que viva em meio urbano. Em termos de conclusão no ensino secundário, as diferenças de oportunidades entre estes dois perfis são ainda maiores (15% contra 78%). No que se refere às disparidades regionais, existem regiões onde quase todas as crianças vão à escola e nela permanecem bastante tempo, contrariamente as outras regiões onde menos de metade das crianças vai à escola e abandona bastante cedo. Gabú e Oio são as regiões

onde uma criança tem menos oportunidades de aceder à escola. O gráfico 3 dá uma imagem destas disparidades regionais.

Gráfico 3: Disparidades regionais em matéria de acesso à escola, Guiné-Bissau, 2010



1.2.3. A qualidade do Ensino Básico

Nos dois primeiros ciclos do ensino básico, o nível de aquisições dos alunos é fraco. Com efeito, no 2º ano, tanto em português como em matemática, os alunos não dominam metade do que deveriam saber. A situação é mais grave no 5º ano, onde apenas um terço do programa escolar é dominado pelos alunos. Em consequência, no 2º ano, cerca de 20% dos alunos encontram grandes dificuldades, pois o seu **resultado** corresponde ao que obteria um aluno que respondesse de forma aleatória. No 5º ano, quando praticamente já não há possibilidade de remediar a situação, a percentagem de alunos com dificuldades é ainda maior: 25% em português e 34% em matemática.

Os dados de que dispomos indicam que o sistema educativo da Guiné-Bissau, enfrenta dificuldades específicas, em transmitir os conhecimentos aos alunos. Com efeito, do ponto de vista da comparação internacional, o desempenho dos alunos do 2º ano, coloca a Guiné-Bissau em 3º lugar entre 14 países onde os mesmos testes foram realizados. Mas no 5º ano, o desempenho dos alunos coloca a Guiné-Bissau nos últimos lugares, sinal de que os outros países conseguem recuperar o atraso, enquanto os alunos guineenses continuam a acumular lacunas ao longo dos anos.

Uma das principais causas do insucesso dos alunos em matéria de aquisição de conhecimentos é o nível dos professores. Tanto em português quanto em matemática, os próprios professores têm dificuldades em responder correctamente às perguntas que foram feitas aos alunos. Se 32% dos professores não conseguem responder correctamente à prova de português dada aos alunos do 2º ano de escolaridade, a percentagem é mais alta em matemática, representando mais de metade dos docentes (54%). No 5º ano, o problema generaliza-se: 95% dos professores não dominam o que ensinam aos alunos em português e 98% dos professores não dominam a matemática que ensinam aos alunos.

A análise dos determinantes da qualidade mostrou o efeito benéfico da posse do manual de português relativamente às aquisições dos alunos. Infelizmente, em 2014, constatava-se ainda, que num terço das turmas, nenhum aluno possuía manuais. Convém notar que, no que diz respeito ao manual de matemática, o efeito benéfico da sua posse não se observa, o que suscita questões sobre a sua concepção e o uso que dele é feito.

Registam-se desigualdades importantes na qualidade entre as escolas. As diferenças dos **resultado** podem variar de 1 a 30 consoante a escola em que o aluno é escolarizado. Os alunos das escolas privadas aprendem melhor, seguem-se os das escolas comunitárias e por fim os alunos das escolas públicas e autogeridas. Os actores da educação concordam com o facto de que esta classificação resulta das exigências de gestão, acompanhamento e monitorização das aprendizagens, que são mais estritas nas escolas privadas do que nas outras. Do ponto de vista da igualdade de género, surge no início da educação de base, uma diferença entre rapazes e raparigas em desfavor das raparigas. É a partir do 5º ano que vemos estas diferenças reduzirem-se consideravelmente. Observaram-se também disparidades regionais em matéria de aquisições escolares, sendo nas regiões de Cacheu, Gabú, Quinara e Tombali, que os alunos encontram mais dificuldades nas duas disciplinas avaliadas.

1.2.4. A situação da escolarização nos outros ciclos de ensino

No ensino secundário, os dados mostram que apesar do acesso a este nível ter aumentado (de 29% em 2010 para 39% em 2013) as desistências continuam elevadas: 38% dos jovens abandonam a escola antes de concluir este ciclo. Além deste fraco desempenho do ensino secundário, este subsector confronta-se com um problema mais grave: a ausência de um currículo uniformizado, que deveria servir de referência e de base para monitorizar todas as acções de desenvolvimento deste ciclo. Com efeito, a ausência de currículo uniformizado tem como consequência o facto de cada liceu funcionar de acordo com o seu próprio programa de ensino e ter os seus próprios manuais escolares. Torna-se portanto impossível organizar uma formação dos professores do secundário uma vez que não existe diretivas claras sobre o que deverão ensinar depois de colocados; e a ausência de formação tem por consequência o facto de nem todos os professores dos liceus terem formação própria para exercer a sua profissão. Neste contexto, avaliar o nível das aquisições dos alunos é difícil: a ausência de um programa harmonizado faz com que cada escola seja responsável pela avaliação e a certificação dos seus alunos. Esta dificuldade de avaliar a qualidade do ensino secundário é agravada pela inexistência de um exame nacional no final do ensino secundário. Consequentemente, na ausência de uma universidade pública nacional em funcionamento, os alunos que saem do secundário têm dificuldade em fazer

reconhecer as suas qualificações nas universidades dos países vizinhos. Por fim, existe insuficiência de docentes (em quantidade e em qualidade) particularmente nas disciplinas fundamentais que são o português e as matérias científicas.

Quanto ao ensino superior, o número de alunos aumentou de maneira significativa no decurso da última década, tanto ao nível do público como do privado (3 122 alunos em 2005 e 10 439 em 2013). No entanto, este nível de ensino enfrenta problemas de organização e de adequação às necessidades de desenvolvimento económico e social. Apesar da criação da Universidade Amílcar Cabral, cuja finalidade é a de reorganizar o funcionamento das instituições públicas que oferecem ensino superior, as acções nem sempre são eficazes e as instituições continuam a funcionar de forma não organizada. O perfil dos professores não está adaptado às normas exigidas para um ensino superior de qualidade. Com efeito, muitos professores têm o nível de licenciatura ou mestrado e os que têm um nível pelo menos igual ao do doutoramento são escassos. Embora não exista uma avaliação que permita apreciar a qualidade das formações dispersas, os actores da educação são unânimes em afirmar que estas formações não se adequam às exigências do desenvolvimento económico do país. Por outro lado, as infra-estruturas não estão adaptadas a um ensino de nível superior (falta de laboratório, de ligação à internet, de uma biblioteca regularmente actualizada).

No que diz respeito ao ensino técnico e formação profissional (ETFP), é necessário reformar este subsector. Com efeito, contrariamente aos estabelecimentos formais que oferecem este tipo de ensino, a necessidade de responder às aspirações dos jovens em adquirir uma formação que lhes abra as portas do mercado de trabalho levou progressivamente ao surgimento de formas alternativas de formação profissional. Nos estabelecimentos formais, por exemplo, além das formações habituais que duram um ano lectivo, são cada vez mais propostas formações de curta duração, sem que haja uma codificação clara do que é ensinado, do que é esperado, nem das modalidades de avaliação da implementação destas formações. Existem formações profissionais não formais (aprendizagens) que ainda não são tidas em conta pelo MEN. Por outro lado, não existe um sistema de recolha de dados estatísticos, relativamente a este subsector que permita analisar a sua evolução e fundamentar as decisões políticas com base em factos.

Na opinião dos actores deste subsector, existe falta de formadores qualificados (sendo o conjunto de formadores que existentes já com idade avançada e estando a maioria na reforma), falta de regulamentação que permita avaliar a qualidade do ensino dispensado nas acções de formação de curta duração e, por fim, falta de exames a nível nacional, o que limita a validade dos certificados e diplomas emitidos pelos estabelecimentos do ETFP. Por todos estes motivos, foi realizada uma análise específica deste subsector em 2015, cujos resultados permitiram identificar as medidas prioritárias a serem tomadas para o ETFP.

No que diz respeito à alfabetização e à educação não formal, até 2015 não existia nenhuma medida a favor das crianças de 9 a 14 anos que estão fora do sistema escolar; apenas são organizadas algumas sessões de alfabetização destinadas aos adultos. Também aí é necessário efectuar um estudo específico² para se apurar o que está realmente a ser feito,

² Este estudo está a decorrer e será finalizado em 2015 “já finalizado”.

a taxa de cobertura em relação ao número de adultos-alvo, o custo e a eficácia das acções de formação ministradas. É a partir dos resultados deste estudo que se poderá conceber uma estratégia decenal para este subsector. Convém notar que, na falta de uma política eficaz de alfabetização, a taxa de alfabetização continua baixa: apenas 57% da população é alfabetizada³.

1.2.5. A gestão, a pilotagem e o financiamento do sector da educação

A gestão e a monitorização do sector da educação caracterizam-se por um lado, por uma insuficiência de recursos e, por outro lado, por grandes desigualdades na sua repartição. Tomando o exemplo das salas de aula, as escolas primárias públicas parecem muito sobrelotadas. Com efeito, o rácio de alunos por sala de aula nestas escolas é de 62. À excepção das regiões de Bolama/Bijagós e Cacheu, onde este rácio desce para 48, este mesmo rácio é superior a 62 em todas as outras regiões do país, chegando mesmo a 72 em Bafatá. Todos estes indicadores põem em evidência uma forte necessidade de construção de salas de aula. Além disso, há desigualdades na repartição das salas de aula entre as escolas. Escolas com o mesmo número de alunos (por exemplo 300), têm um número de salas de aula muito variável (entre 2 e 8). Do mesmo modo, escolas que têm o mesmo número de salas de aula (por exemplo 4), têm um número de alunos muito variável (entre 50 e 450 alunos). Uma melhor gestão da construção de salas de aula a fim de oferecer a todos os alunos condições de escolarização equitativas e satisfatórias surge como necessária.

No que diz respeito aos docentes, o sistema actual não conta com um número suficiente. Nos 1º e 2º ciclos do ensino básico se os professores pagos pelo Estado fossem os únicos a exercer e, se além disso, todos estivessem colocados de forma equitativa, então um professor teria a seu cargo 48 alunos. Este número é superior ao objectivo visado pelo Ministério que deseja atingir um rácio aluno-professor de 40. Passa-se o mesmo no 3º ciclo do ensino básico e no ensino secundário onde, para garantir que todos os grupos pedagógicos recebam o devido número de horas letivas, um professor deve dispensar em média 26 horas por semana, ao invés das 22 horas previstas na legislação em vigor. A necessidade em professores é ainda maior nas disciplinas científicas e em português. A falta de professores obriga os pais e encarregados dos alunos a recrutarem professores comunitários que, apesar das suas contribuições, o défice persiste. Os recursos em docentes não estão repartidos equitativamente, como se constata pelo rácio aluno-professor no ensino básico (1º e 2º ciclos) que varia enormemente entre regiões, de 25 no sector autónomo de Bissau a 65 em Gabu (ver tabela 3).

Tabela 3: Rácio aluno-professor e grau de coerência na colocação dos professores das escolas públicas, 2013

³ Dados publicados pelo instituto das estatísticas da UNESCO

Região	Rácio aluno-professor		Grau de aleatoriedade [1-R2]	
	Professores pagos apenas pelo Estado	Todos os professores	Professores pagos apenas pelo Estado	Todos os professores
Bafatá	47,5	44,0	0,17	0,17
Biombo	41,0	41,0	0,04	0,04
Bolama/Bijagós	27,6	27,6	0,17	0,17
Cacheu	50,3	44,0	0,36	0,33
Gabu	65,0	65,0	0,10	0,10
Oio	57,5	52,4	0,27	0,20
Quínara	59,7	55,3	0,14	0,11
SAB	25,3	25,0	0,27	0,27
Tombali	58,1	51,2	0,28	0,22
Total geral	48,1	44,7	0,24	0,23

De forma geral, constatam-se grandes disparidades nas dotações das escolas em infra-estruturas e recursos humanos, materiais e financeiros no conjunto do sistema educativo. Tudo isto mostra que, ou não existem regras de gestão que permitam uma dotação equitativa dos recursos, ou estas regras encontram graves dificuldades na sua implementação. Tudo isto revela fraca capacidade, tanto em termos de planificação, como de gestão dos recursos. Em consequência, chega-se a situações em que a despesa pública por aluno, varia entre menos de 5 000 FCFA e mais de 30 000 FCFA entre escolas. Do mesmo modo, em escolas com aproximadamente a mesma dimensão (por exemplo de 250 a 300 alunos), algumas recebem do governo, por ano, 1 milhão de francos CFA, enquanto outras absorvem até 9 milhões de francos CFA.

Uma das principais razões que explicam a deficiente monitorização do sistema educativo é a falta de dados completos em relação ao sector. Os dados disponíveis dizem respeito apenas aos níveis de ensino geral. Não estão disponíveis para todos os anos lectivos, não contêm todas as variáveis úteis e geralmente não são exaustivos. Em consequência, não é possível levar a cabo algumas análises que poderiam permitir o melhor conhecimento das dificuldades do sector. Nalguns casos, é todo um subsector que está sem informação (ensino superior, ETEP, alfabetização).

O sector da educação é subfinanciado desde há vários anos, o que constitui um factor limitativo do seu desenvolvimento. Os recursos públicos do sector destinam-se em 97% a cobrir os custos com o salário do pessoal, o que não deixa margem de manobra para as despesas com a qualidade ou o reforço da capacidade das estruturas administrativas, muito menos dos estabelecimentos escolares.

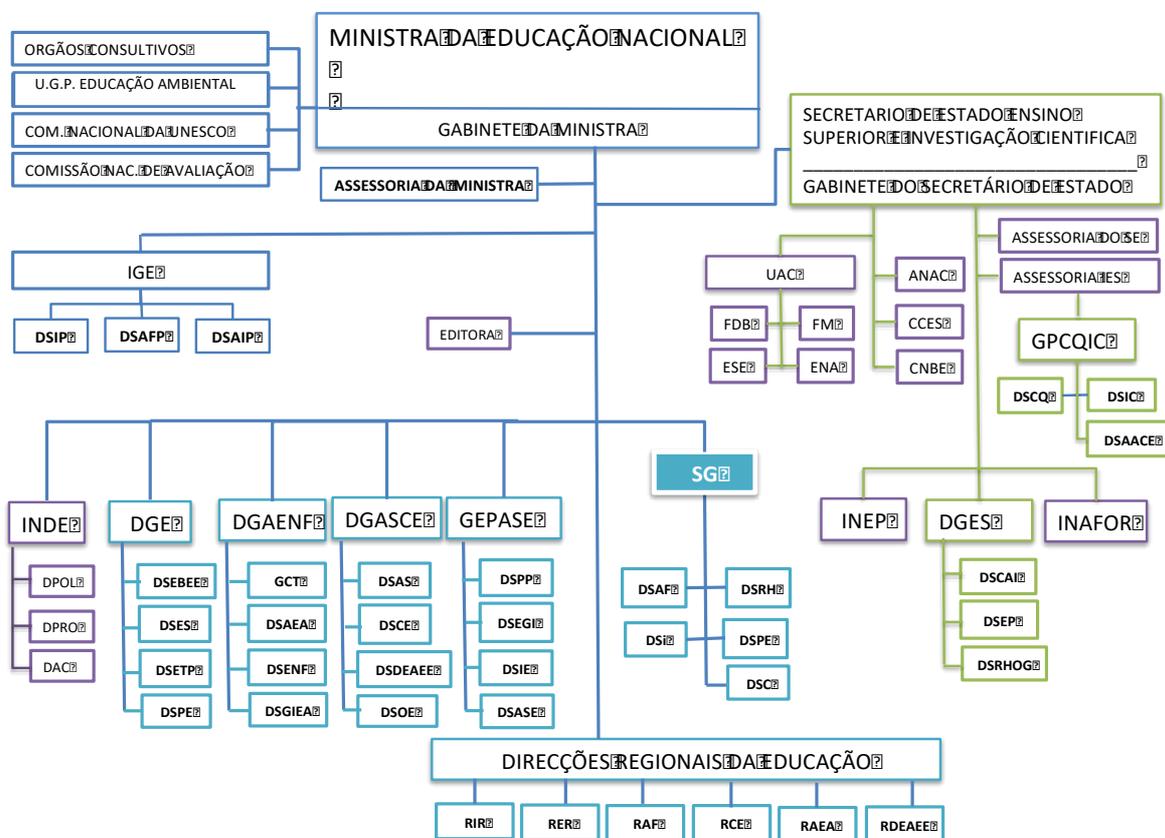
Com vista a corrigir as disfunções constatadas, o Governo decidiu pôr em prática um programa decenal de desenvolvimento do sector da educação (2016-2025). Esta perspectiva vai ao encontro do desejo já afirmado no passado, de alcançar a escolarização de base universal em 2025 e de inscrever assim o país num processo de redução da pobreza e de desenvolvimento económico e social durável.

1.2.6. Análise das capacidades

Esta análise é fruto de observações e de conversações dos principais responsáveis do Ministério da Educação Nacional. Não se trata de resultados de uma auditoria funcional da administração escolar e a maioria dos resultados indicados mereceriam ser aprofundados numa análise completa. Trata-se da análise das principais funções consideradas críticas para a implementação do PSE.

1.2.6.1. Análise da organização da administração da educação

O sector da educação é da competência de um único Ministério. O organograma que se segue mostra a sua organização⁴ :



Na realidade, esta organização apenas se encontra parcialmente implementada. Por exemplo, os órgãos consultivos e a comissão nacional de avaliação nunca foram criados.

A análise das atribuições por função mostra o seguinte:

As questões *pedagógicas* são da responsabilidade de:

⁴ Para as siglas, ver o anexo número 2.

- A Direcção-Geral do Ensino (**DGE**), encarregada de definir e apoiar a implementação de políticas relativas às componentes pedagógicas e didácticas do pré-escolar (DSPEPI), do ensino básico (DSEBEE), do secundário (DSES) e do ensino técnico (DSETP);
- O Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação (**INDE**), encarregado das políticas educativas e do desenvolvimento curricular (programas, manuais escolares, guias pedagógicos, materiais didácticos e da formação contínua dos professores);
- A Inspeção-Geral da Educação (**IGE**), encarregada da supervisão e do controlo pedagógico (DSIP);
- A Direcção-Geral do Ensino Superior e da Investigação Científica (**DGESIC**), encarregada do acompanhamento e da análise do ensino superior;
- As Direcções Regionais da Educação (**DRE**) (1 para cada uma das 11 regiões educativas do país), encarregadas das questões ligadas à gestão escolar e do enquadramento pedagógico com o apoio dos inspectores do sector).

A **monitorização da avaliação** é da alçada de:

- ✓ A Inspeção-Geral da Educação (**IGE**), que assegura o controlo administrativo (DSAFP);
- ✓ O Gabinete de Estudos, Planeamento e Avaliação do Sistema Educativo (**GEPASE**), encarregado das análises, do planeamento e da monitorização;
- ✓ A Direcção-Geral da Alfabetização e da Educação Não Formal (**DGAENF**), encarregada da elaboração e da monitorização dos programas de educação não formal e da alfabetização;
- ✓ A Direcção-Geral da Planificação, do Controlo de Qualidade e da Investigação Científica (GPCQIC), encarregada da planificação e do controlo de qualidade;

A **gestão administrativa e financeira** é da competência do:

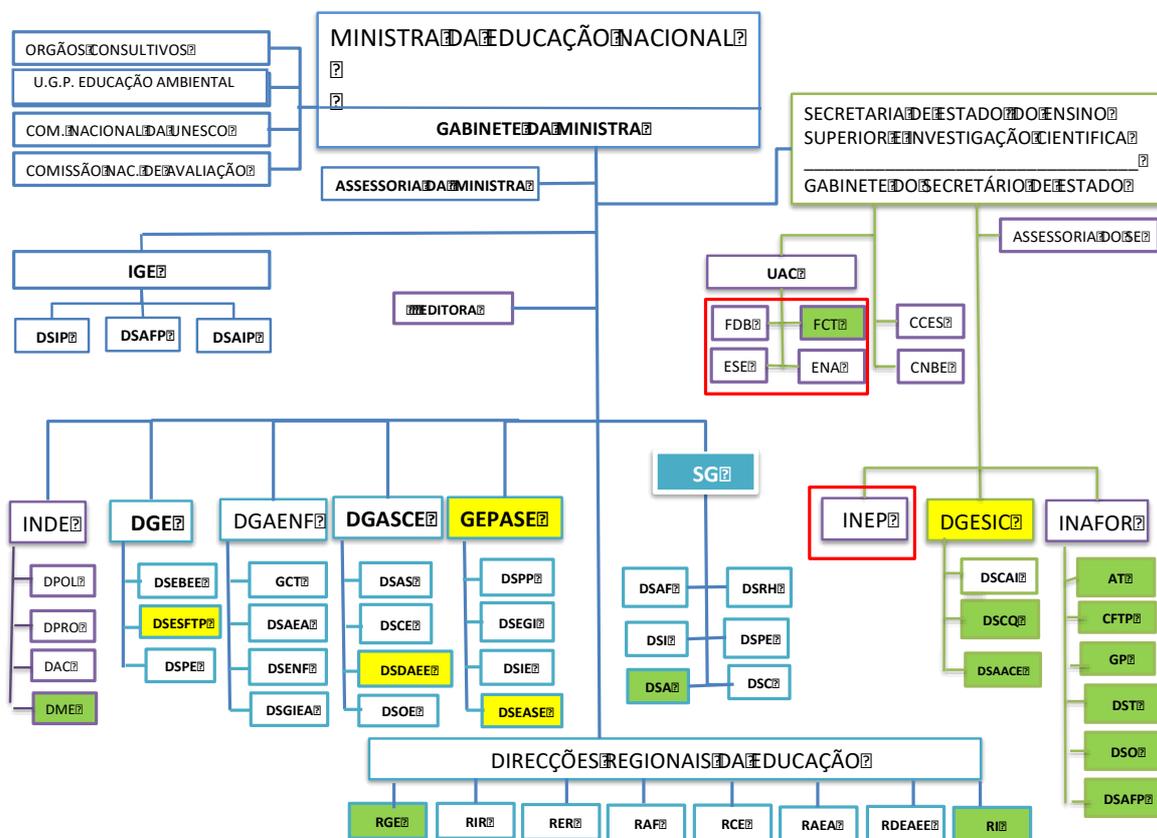
a) **Secretário-Geral:** Os serviços do Secretariado-Geral compreendem, nomeadamente, a Direcção dos Serviços Administrativos e Financeiros e a Direcção dos Serviços dos Recursos Humanos. Estes serviços estão encarregados de assegurar o apoio técnico especializado às equipas do MEN nos domínios administrativos e financeiros (DSAF) e na gestão dos recursos humanos (DSRH);

A **coordenação** é da responsabilidade do:

a) **Ministro da Educação:** assegura a coordenação da actividade do sector, uma vez que não existe qualquer nível intermédio entre o Ministro e as Direcções-gerais e regionais. Com

efeito, o SG é responsável apenas pelas questões administrativas e financeiras. O ensino superior derroga esta situação, as direcções responsáveis por este ensino são da competência directa do Secretário de Estado do Ensino Superior, que, por sua vez, presta contas ao Ministro da Educação.

Estão em curso esforços para a revisão da organização do MEN. O organograma que se segue está actualmente em discussão e integrará a recém-criada Secretaria de Estado do Ensino Básico, Secundário e Profissional tendo por objectivo recentrar certas funções e adaptar-se à reorganização dos serviços administrativos preconizados no quadro da reforma para a modernização da administração da Guiné-Bissau.



1.2.6.2. Análise das capacidades de funcionamento da administração da educação

O exame da actividade e dos produtos do Ministério da Educação mostra, antes de mais, uma **autonomia funcional muito reduzida**.

Em matéria de **administração e de gestão do pessoal**, o MEN não controla o recrutamento, nem o estatuto (geridos pelo Ministério da Função Pública), nem a remuneração (gerida no Ministério das Finanças). Nenhuma função de antecipação (reflexão sobre a evolução dos estatutos ou das especialidades ou sobre os modos de gestão) está sediada no ministério. O seu papel, de facto, reduz-se à preparação administrativa do concurso de recrutamento (selecção com base no *dossier*), à gestão das colocações e à transmissão dos *dossiers* para o

enquadramento na função pública. Observa-se, aliás, que, em relação à questão da colocação, o resultado não é satisfatório. A aleatoriedade que preside à colocação geográfica dos docentes nos níveis de ensino, é importante e as oportunidades de obter progressos notáveis nessa matéria, sem o domínio da relação entre a colocação exacta e a necessidade real, são muito poucas.

Os investimentos *imobiliários* do sector são raramente financiados pelo orçamento de estado e são geridos geralmente por parceiros técnicos e financeiros e/ou por unidades de gestão criadas para o efeito. As capacidades do ministério para gerir as construções são muito reduzidas, ao ponto de, por exemplo, não existir qualquer recenseamento do património construído. Não tendo o mapa escolar um carácter operacional e regulamentar, o MEN tem dificuldade em fazer respeitar os sítios de implantação e construção⁵ de novas escolas.

O Ministério da Educação tem um *domínio muito limitado das questões financeiras* que lhe dizem respeito, quer se trate da preparação orçamental anual, quer da execução das despesas de aquisições de bens e serviços que lhe são necessários. Muitas actividades são realizadas parcialmente, ou são mesmo colocadas de parte, devido à falta de disponibilidade de recursos para as despesas correntes.

Todas as direcções técnicas afirmam que nunca são consultadas aquando da preparação do orçamento para expressarem as suas necessidades. O processo de preparação orçamental é mal conhecido pelas direcções técnicas e segue o mesmo esquema desde há vários anos⁶.

O esquema da preparação das despesas correntes pelos serviços responsáveis pelas despesas é também mal conhecido e pouco descrito de modo que os poucos recursos inscritos para despesas correntes não salariais (3% do orçamento do sector) não são frequentemente usados por motivos de disponibilidade de tesouraria. O desfasamento entre o orçamento votado e a sua execução é muito significativo a nível de despesas com bens e serviços. De resto, observa-se que a taxa de execução do orçamento da educação para aquisição de bens e serviços diminui ano após ano⁷.

A limitação das actividades, devido à insuficiência de recursos, ocorre mesmo que os recursos supostamente mobilizados pelo Estado não tenham sido esgotados.

Verifica-se a mesma situação com os recursos externos mobilizados pelos parceiros do desenvolvimento: sabe-se que os atrasos de execução são características dos projectos que têm contribuído para as suas sistemáticas extensões e reestruturações devido à incapacidade da administração de os acompanhar.

⁵ Não existe um programa de construção e não é exigido qualquer autorização prévia antes do início das obras, o que faz com que o MEN não tenha autoridade quanto à escolha dos locais de implantação, nem quanto ao tipo de construção realizado.

⁶ O Ministério da Economia e das Finanças informa relativamente ao nível de evolução do orçamento e relativamente às rubricas referentes a evolução.

⁷ Os serviços financeiros referem a percentagem de 5% para a execução das rubricas orçamentais destinadas à aquisição dos bens e serviços do MEN.

A função **logística** é de importância capital para um Ministério da Educação. A produção de um serviço educativo básico não representa em si uma grande dificuldade, em comparação com os demais bens ou serviços. Os insumos são insuficientes, mas não indisponíveis. A única dificuldade com o fornecimento público deste serviço, prende-se com a dispersão das populações as quais se destina o serviço. Esta dispersão multiplica o número de pontos a servir, e torna complexo o encaminhamento das informações e dos diferentes recursos.

A função logística não está vinculada a um órgão particular do ministério, mas a fraca capacidade da instituição nesta matéria constitui um grande obstáculo para o seu bom funcionamento. Por exemplo:

- estima-se um ano, o tempo necessário para a ida e volta do questionário estatístico anual, entre o GEPASE e as cerca de 1800 escolas do país e, mesmo assim, a taxa de resposta continua pouco satisfatória;
- não é possível à DSRH conhecer sequer a colocação teórica dos professores nas escolas, por falta de informações exaustivas provenientes das autoridades descentralizadas – o que significa que o local efectivo de trabalho permanece, em cem por cento dos casos, uma incógnita;
- cada direcção ou serviço da administração espera pela vinda à Bissau dos Directores Regionais ou dos responsáveis financeiros das regiões para lhes entregar notas, instruções ou documentos. As DREs, por sua vez, aguardarão a vinda dos directores de escolas ou dos inspectores para dar continuidade ao encaminhamento das informações, não sendo assim possível seguir um calendário preciso, e deixando sempre zonas por abranger;
- de uma instituição para outra na capital e mesmo nas instalações do Ministério, os meios de comunicação têm de ser recriados a cada vez que a necessidade o obriga.

A **produção de dados** relativos ao sistema educativo reparte-se por diversas entidades, tendo o GEPASE um monopólio regulamentar em relação à produção de dados estatísticos destinados à difusão externa.

A publicação do anuário estatístico é uma actividade regular do GEPASE, que se depara com dificuldades recorrentes:

- O anuário 2005-2006 foi o último a ser publicado. Os dados escolares recolhidos após esta data, mas que são insuficientes para a publicação de um anuário, são os de 2009-2010 e 2011-2012. Para poderem ser úteis à preparação do início do ano lectivo N+1, uma série de dados estatísticos deveria estar disponível o mais tardar em Março ou em Abril do ano N — o atraso actual é portanto superior a 44 meses;
- A taxa de resposta ao questionário não é ainda satisfatória;

- A utilização da plataforma StatEduc vai ser testada com os dados de 2015-2016, mas a sua utilização está muito dependente de consultores externos (ISU);
- O GEPASE só pode lançar a operação anual de recolha se houver um parceiro externo para a acompanhar, o que explica o facto de não existirem séries consecutivas de dados. O GEPASE depara-se com dificuldades em relação à mobilização dos recursos para despesas correntes necessárias às suas operações e ao reduzido domínio das logísticas que lhes são necessárias.

Além da produção deste anuário, notam-se fragilidades persistentes:

- O mapa escolar⁸, elemento indispensável à regulação da criação de escolas, não é operacional;
- Não há esforços de aproximação ou de reconciliação com os outros procedimentos de criação de dados escolares: exploração dos relatórios de ingresso ou de saída pela DGEB e bases da DRH.

Este cenário é o quadro no qual a estratégia deve ser implementada, mas é também aquele que a mesma estratégia deve tentar fazer evoluir. No que se refere ao programa de reforço das capacidades do PSE, as considerações precedentes apontam para duas direcções:

- Não seria razoável elaborar uma estratégia de reforço de capacidades que vise o conjunto das funções do Ministério da Educação. Convém, pelo contrário, ter como alvo um pequeno grupo de funções com o critério de acordo com o qual outras funções dependam destas.
- Não seria razoável trabalhar no reforço das capacidades das funções que, no essencial, são abrangidas por outros ministérios de acordo com a actual repartição orgânica.

⁸ Trata-se do conjunto das normas e directivas para a criação, implantação e organização das escolas

II. ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO DO PSE

A Carta de Política Educativa recorda as grandes arbitragens relativas aos recursos e às prioridades e enuncia as principais opções estratégicas sem detalhar todas as actividades. Este documento será assinado pelo Governo e constitui o seu roteiro para os dez anos do programa.

Um memorando de enquadramento macrofinanceiro foi elaborado para permitir relacionar os objectivos retidos com os custos que lhes são inerentes.

Este memorando permite pôr à prova a sustentabilidade da estratégia sectorial ligada aos recursos públicos que podem ser mobilizados para o sector da educação.

Trata-se aqui de desenvolver as políticas definidas para o período 2017-2025, tais como estão descritas de forma sintética na Carta de Política Educativa .

A educação no cerne da estratégia nacional Terra Ranka

O Plano Estratégico Guiné-Bissau 2025 “Terra Ranka” foi adoptado pelo governo em 2015. Articula-se em torno de cinco eixos principais:

(i) Implementar uma governança ao serviço do cidadão; (ii) assegurar uma gestão sustentável do capital natural e preservar a biodiversidade; (iii) criar uma rede de infra-estruturas moderna e competitiva; (iv) reforçar o capital humano e melhorar a qualidade de vida de cada cidadão e (v) criar um sector privado e uma economia diversificada.

A educação é abrangida por três destes eixos; a estratégia para o sector da educação, em linha com a da redução da pobreza, assume deste modo as formas principais seguintes:

i) organizar a produção de capital humano para contribuir ao crescimento, por um lado, assegurando uma cobertura universal e de boa qualidade ao nível de base, que é entendida como um investimento em capital humano “multifacetado” para os ganhos de produtividade no sector tradicional; e, por outro lado, assegurando formações técnicas e superiores em consonância com as necessidades da economia e do mercado de trabalho em mão-de-obra qualificada;

ii) equipar as populações pobres, excluídas dos circuitos económicos eficazes, com o capital humano mínimo que lhes permita a inclusão nestes circuitos, e, portanto, contribuir para os progressos económicos e, a título individual, sair das malhas da pobreza;

iii) inculcar os princípios da cidadania e da preservação da paz nos alunos, com vista a contribuir para a melhoria da futura governação do país, a preservação dos recursos naturais e a instauração de um clima de paz duradouro.

Terra Ranka reconhece, por outro lado, que a educação foi fortemente afectada pela crise; o sector, no seu todo, vê-se também confrontado com disfunções e insuficiências significativas, que influenciam de maneira notável os seus desempenhos globais,

nomeadamente nos planos do acesso universal e da eficiência. Os objectivos fixados para o sector estão em consonância com os objectivos decenais contidos na Carta de Política Educativa articulam-se como se segue, promover: (i) a expansão e a melhoria do acesso à educação com vista à universalização do ensino básico nos ciclos 1 e 2; (ii) a melhoria da eficácia interna do sistema; (iii) a redução das disparidades no ensino básico e no secundário e; (iv) a adequação das formações técnicas e profissionais e do ensino superior, com as necessidades de desenvolvimento económico e social do país.

O Programa Sectorial da Educação, tem o papel de enunciar as políticas e estratégias a implementar para efeitos de prossecução das seguintes prioridades:

- (i) Prioridade n.º 1: Prosseguir a escolarização universal de base de qualidade alargando o ensino básico em conformidade com a lei de bases e zelando pela redução das disparidades;
- (ii) Prioridade n.º 2: Melhorar a qualidade e a pertinência do ensino/aprendizagem a todos os níveis;
- (iii) Prioridade n.º 3: Desenvolver formações adequadas às necessidades de um desenvolvimento económico inclusivo do país ao nível do ensino técnico, profissional e superior;
- (iv) Prioridade n.º 4: Reforçar a governança do sector melhorando a monitorização, a coordenação, a descentralização e a gestão financeira.

Para além de prosseguir estes objectivos de forma prioritária, o Governo concederá uma atenção particular às preocupações transversais relativas ao financiamento do sector, à regulação dos fluxos, à promoção da equidade, à educação para a cidadania e a paz, e à gestão dos riscos, das catástrofes e dos conflitos.

O Programa Sectorial da Educação (PSE) cobre todos os subsectores da educação. Está estruturado em torno de três componentes: (i) o aumento do acesso, da equidade e da conclusão; (ii) a melhoria da qualidade e da pertinência; (iii) o reforço da monitorização e da governança. Esta estruturação tem a vantagem da continuidade do programa temporário em vias de implementação, bem como o de uma certa simplicidade de classificação das actividades que servem de base para a elaboração dos PATO. Embora sejam as mesmas componentes, os esforços necessários serão implementados para reforçar a eficácia das intervenções, tendo em conta as experiências adquiridas.

Como toda estruturação, esta apresenta uma parte arbitrária. Algumas estratégias apresentadas, por exemplo, na gestão e governança, poderiam ter sido incluídas na componente da qualidade. Algumas actividades são igualmente susceptíveis de concorrer para a realização de vários objectivos ao mesmo tempo. Por exemplo, uma parte das construções escolares destina-se a corrigir disparidades regionais em termos de acesso; o seu principal objectivo é o aumento das diversas taxas de escolaridade nas regiões onde as mesmas são inferiores à média. Mas outras construções visam, em primeiro lugar, um objectivo de qualidade. Construções e recrutamento suplementares nas zonas com excesso

de alunos permitirão o restabelecimento de condições de aprendizagem mais favoráveis e assim prosseguem um objectivo de qualidade.

Os desenvolvimentos que se seguem descrevem as estratégias que permitem atingir os objectivos fixados na Carta de Política Educativa e indicam o caminho por onde desejamos seguir. É evidente que nem tudo pode ser implementado ao mesmo tempo, por isso a preparação dos planos de acções proporcionará a oportunidade de priorizar as intervenções. Podemos desde já, afirmar que a primeira das prioridades consiste na implementação da medida que permite estabelecer as capacidades necessárias ao nível da administração da educação a todos os níveis (central, descentralizado, escola) a fim de desenvolver o sistema educativo, experimentar novas abordagens e preparar a transição à escala de determinadas estratégias importantes.

2.1. ESTRATÉGIAS PARA A MELHORIA DO ACESSO E DA EQUIDADE

Em termos de acesso, os objectivos diferem segundo os níveis de ensino. A escolarização universal é o objectivo prioritário que diz respeito aos dois primeiros ciclos do ensino básico. O alargamento do acesso ao 3º ciclo será prosseguido na medida do possível, a fim de permitir a um maior número de jovens da Guiné-Bissau de continuar a estudar até aos 9 anos do ensino básico. Para o secundário, o ensino técnico e a formação profissional, e o ensino superior, o aumento dos fluxos permanecerá limitado de forma a aproximar a oferta educativa das necessidades da sociedade e da economia do país.

Em todos os casos, as estratégias serão orientadas para uma prioridade que visa a compensação das disparidades geográficas, de género ou de categorias sociais.

2.1.1. Acesso e equidade no pré-escolar

No pré-escolar, o objectivo definido é o de atingir 20% de pré-escolarização em 2025 e reduzir as disparidades entre o mundo rural e o urbano. Para tal, os esforços visarão:

- (i) A melhoria da cobertura do sector público, que actualmente é mínima, através de uma diversificação da oferta pré-escolar. A introdução progressiva de um ano de pré-primária implantada nas escolas das zonas rurais, existindo um programa adaptado para o desenvolvimento de uma oferta de pré-escolar de 2 anos para as crianças de 4 a 5 anos. As construções que serão realizadas neste subsector (salas de pré-primária) serão orientadas em prioridade para as regiões onde a conclusão do ensino primário é mais fraca e onde a TBE do pré-escolar é inferior à média nacional. Serão igualmente implementadas medidas para harmonizar e reduzir as contribuições das famílias para o funcionamento dos jardins-de-infância públicos existentes, a fim de facilitar o acesso das crianças provenientes de meios desfavorecidos. Serão estabelecidas parcerias com ONGs para apoiar os mais carenciados;
- (ii) O reforço do ensino pré-escolar comunitário criado pelo Governo, através de apoios para as comunidades relativamente aos encargos com as educadoras. A medida será progressiva, e será precedida de concertações com os actores do sistema, com a

finalidade de estabelecer critérios claros e publicados da escolha das comunidades que começarão a dela beneficiar. Esta medida de equidade a favor do mundo rural contribuirá para reduzir as disparidades que ainda caracterizam este ciclo;

(iii) O recrutamento e a colocação equitativa de educadoras em número suficiente para as estruturas do pré-escolar;

(iv) A aquisição e a distribuição de materiais pedagógicos e de estímulo para as estruturas públicas e comunitárias.

O pré-escolar privado continuará a acolher a maioria das crianças nos centros urbanos.

2.1.2. Acesso e equidade no ensino básico

A melhoria do acesso e da equidade no ensino básico constitui um eixo central da nova política. O objectivo é que, a longo prazo, as crianças da Guiné-Bissau tenham uma escolaridade de 9 anos. Este objectivo ambicioso não poderá ser alcançado até 2025, e é por esta razão que ficou definido que 100% das crianças de uma faixa etária entre no 1º ciclo do ensino básico, continue a sua escolaridade no 2º ciclo do ensino básico e o concluam em 2025, e que se lancem as bases para permitir a continuação dos estudos a um número crescente num 3º ciclo do ensino básico reformado.

2.1.2.1. Acesso aos dois primeiros ciclos do ensino básico

As estratégias escolhidas para atingir o objectivo de escolarização universal são várias. Trata-se nomeadamente de:

- A. Acelerar o acesso e melhorar a retenção, lutando contra as disparidades de género e entre zonas, por uma política de oferta que combine; (i) construções escolares⁹; (ii) recrutamento de professores; (iii) a racionalização da gestão e da colocação do pessoal docente através da implementação efectiva de critérios de colocação dos professores nas escolas, em função de normas predeterminadas; (iv) o pagamento de subsídios de zona, não incluídos nos salários, aos professores, a fim de os atrair e reter em localidades difíceis¹⁰; (v) o desenvolvimento de parcerias com as comunidades e as ONG para dotar em prioridade as escolas incompletas e com um grande número de professores com um programa de construção de alojamento para os professores colocados em zonas isoladas; (vi) o estabelecimento da lista das escolas com ciclo incompleto e a previsão para cada uma delas das medidas mais adequadas para remediar esta situação (organização em turmas de vários níveis, recrutamentos em alternância, extensão); (vii) a redução da carga financeira imposta às famílias, através da implementação progressiva de dotações de

⁹ Prioridade concedida às escolas nas zonas de fraca oferta escolar e às escolas incompletas com grandes efectivos

¹⁰ 5% dos professores serão abrangidos e o subsídio representará em média 15% do salário do professor, durante toda a duração do ano lectivo

funcionamento para as escolas, no sentido de favorecer o acesso aos mais carênciados;

- B. Desenvolver acções de apoio à demanda escolar com a criação de cantinas nas escolas onde não existem. Serão introduzidas progressivamente subvenções no orçamento para os encargos com as cantinas escolares. Esta medida será precedida de um estudo sobre o funcionamento das cantinas, para identificar as possibilidades de utilização de géneros alimentícios locais menos dispendiosos e regras de funcionamento que garantam a optimização dos meios que serão implementados. Será promovida a criação de hortas escolares para melhorar as ementas que as escolas oferecem aos alunos e serão levadas a cabo campanhas de mobilização social neste sentido;
- C. Melhorar o acesso às escolas comunitárias e às madrassas com: (i) a assunção progressiva das suas despesas de funcionamento, através da colocação de professores qualificados e a distribuição de materiais didácticos. Um recenseamento exaustivo destas escolas será realizado para permitir identificar as mais prioritárias, (ii) o desenvolvimento de parcerias entre o MEN, as comunidades, as organizações parceiras e as ONGs para melhorar o funcionamento das escolas comunitárias e das madrassas;
- D. Incentivar a inscrição e a permanência das raparigas, em particular nas regiões e nos sectores onde as diferenças de género são mais significativas. Para esse efeito, o MEN sensibilizará as populações e os directores escolares para as condições de segurança na proximidade das escolas e convidará as escolas a incluir nos seus projectos, actividades de identificação local dos obstáculos à escolarização das raparigas e meios de os remediar. Além disso, a administração incentivará a denúncia dos comportamentos violentos ou ilícitos de que as raparigas possam ser vítimas;
- E. Incentivar a redução da entrada tardia para erradicar o abandono escolar relacionado com a idade, particularmente das raparigas, através (i) da sensibilização dos pais dos alunos em relação as inconveniências da entrada tardia, mais particularmente para as raparigas (ii) do reforço da gratuitidade, através do aumento dos meios postos à disposição das escolas, para incentivar as famílias a matricularem os filhos na escola com idade legal, (iii) da melhoria do ambiente escolar, para tornar a escola mais atractiva (reabilitação, latrinas, água, etc.), (iv) do registo precoce das crianças na conservatória do registo civil , que será tornado possível, através das parcerias que serão desenvolvidas com as APE e a administração do Ministério da Justiça. As estratégias desenvolvidas para o pré-escolar, contribuirão igualmente para a consecução dos objectivos neste domínio, através da familiarização dos mais pequenos com a escola no âmbito da implementação de um ano de pré-primária e das actividades de educação parental que serão levadas a cabo.
- F. Reduzir as reprovações com o objectivo de melhorar a permanência, através (i) da implementação da política dos subciclos (não reprovação em certos níveis em

função da organização dos programas) (ii) da formação dos professores em técnicas de avaliação e sua sensibilização para os efeitos negativos da reprovação, (iii) da definição e implementação de directivas relativamente à reprovação, instaurando a concertação no que diz respeito às decisões relativas à reprovação e proibindo-a como modo de sanção, (iv) do estabelecimento de máximos anuais de reprovações por região, associado a *workshops* de monitorização nas DRE e nos sectores, (v) da proibição de utilizar as más notas ou zeros como sanção devido aos comportamentos dos alunos. As medidas de qualidade explicitadas mais abaixo contribuirão igualmente para a redução das reprovações.

- G. Preparar a implantação de uma escola inclusiva às crianças com necessidades específicas. Para esse efeito, os serviços de planificação recolherão os dados necessários para elaborar um mapa das deficiências. A prevalência relativa dos diferentes tipos de deficiências e sua repartição geográfica permitirão determinar as formas mais apropriadas de favorecer a escolaridade das crianças portadoras de deficiência. As novas construções continuarão a ser dotadas de rampas de acesso para permitir o acesso de crianças com dificuldades motoras.

Prevê-se que a implementação destas medidas seja susceptível de reduzir progressivamente o número de alunos escolarizados no ensino privado.

2.1.2.2. Acesso e equidade no 3º ciclo do Ensino Básico: primeiros passos para a educação de base unificada

O objectivo a longo prazo é o alargamento do ensino básico de 9 anos à todas as crianças. Contudo, não é razoável fixar o cumprimento deste objectivo até ao final do PSE. Foi o que levou as autoridades do MEN a alguma prudência no cumprimento deste objectivo durante os próximos dez anos. A importância dos esforços financeiros a consentir em benefício da conclusão universal dos dois primeiros ciclos do ensino básico e a necessidade de melhorar a qualidade do acolhimento nos estabelecimentos do 3º ciclo do ensino básico, levam o Governo a fixar como meta, para o final desta política, 80% de uma geração aceda a este nível contra os cerca de 56% actuais.

O Governo continuará, no entanto, a manter o controlo deste acesso para evitar qualquer eventual degradação das condições de aprendizagem. Assim, os exames regionais no final do 6º ano (fim do 2º ciclo do ensino básico) serão revistos para permitir a implementação de uma melhor orientação dos alunos. Com efeito, nem todas as crianças que terão terminado o 2º ciclo do ensino básico acederão ao 3º ciclo do ensino básico; espera-se que uma parte destas crianças prossiga em formações profissionais que serão desenvolvidas. A orientação apoiar-se-á em critérios que serão determinados e que compreenderão, nomeadamente, a idade do aluno, a média do aluno no exame regional, a escolha do aluno, etc. Serão identificadas e implementadas, comissões regionais de orientação. Estas comissões serão constituídas por representantes dos pais e encarregados de educação dos alunos e de todas as outras estruturas que permitam garantir a transparência desejável dos trabalhos destas comissões.

A melhoria do acesso a este ciclo privilegiará a redução das disparidades entre as zonas urbana e rurais. O mundo rural é actualmente penalizado no acesso ao 3º ciclo do ensino básico e será, portanto, o alvo prioritário das medidas de acesso. O MEN experimentará um modelo de escola de base de 9 classes (*continuum*) e professores polivalentes capazes de dispensar os programas deste ciclo. A redução das disparidades em termos do acesso ao 3º ciclo do ensino básico será tentada através da construção prioritária de escolas nas zonas onde a oferta escolar é fraca e da atribuição de subsídios não incluídos nos salários dos professores colocados em zonas isoladas ou difíceis durante os 9 meses de escolaridade (5% dos professores e o subsídio representará em média 10% do salário do docente). Serão implementadas medidas de racionalização da utilização das salas e dos professores para permitir o aumento progressivo do tamanho dos grupos pedagógicos (40 em vez de 34).

A assunção progressiva do funcionamento das escolas comunitárias e das madrassas ,está igualmente prevista para permitir aliviar as famílias e permitir um acesso equitativo a este nível. As especificidades destes tipos de escolas, serão preservadas para tranquilizar as comunidades e as famílias.

O governo aproveitará a primeira fase do PSE, para realizar todos os trabalhos de preparação e de antecipação da extensão da educação de base, de forma a permitir que se realize em boas condições. Com efeito, em virtude da generalização progressiva do acesso ao 3º ciclo do ensino básico, a oferta escolar deste nível deverá transformar-se nas suas finalidades¹¹, nos seus programas¹² e nas suas certificações (que terão um papel mais importante na regulação dos fluxos). O MEN empreenderá nesta primeira fase, os estudos necessários à implementação progressiva da educação de base alargada (estudos sobre o perfil dos alunos que concluem a educação básica, revisão dos programas de ensino da ENS, exames, infra-estruturas e sua localização, evolução dos perfis dos professores, etc.)

A redução programada da reprovação, vai permitir não apenas aumentar o acolhimento, como também reduzir a desistência no decurso do ciclo. A taxa de reprovações passará de 16,8% para 10% em 2020. Isso será possível devido à implementação das medidas de melhoria da qualidade abaixo descritas, à implementação das medidas administrativas descritas na secção sobre o 1º e o 2º ciclos do ensino básico e também à proibição da reprovação no 9º ano, que será um ano terminal para muitas crianças. Esta última medida torna-se indispensável pela necessidade de regular, ainda por muito tempo, o acesso ao secundário.

¹¹ Contrariamente ao antigo colégio, o ensino básico 3 é um ciclo terminal que deve passar a ser o final de um percurso escolar para um bom número alunos

¹² Que deverão seguir uma orientação mais prática e dar acesso à continuação de estudos no ensino técnico ou profissional

2.1.3. Acesso e equidade no secundário

O principal objectivo definido para este tipo de ensino é o de preparar de modo adequado, um número cada vez mais significativo de jovens, segundo uma evolução controlada do número de alunos, para o ingresso no ensino superior. Neste sentido, as acções previstas giram em torno dos principais eixos seguintes:

i) *A regulação dos fluxos de alunos à entrada do ensino secundário*

O essencial da regulação dos fluxos para o ensino superior far-se-á à entrada do secundário. Assim, no final do 9º ano, será instaurado um exame nacional. O MEN implementará desde a primeira fase deste programa todas as condições prévias para a sua instauração (modalidades de organização, conteúdo, responsáveis, mecanismos de controlo e de acompanhamento). Os alunos que concluem o 3º ciclo do ensino básico obterão um certificado de conclusão do ensino básico. Seguidamente, poderão optar por dar por findos os estudos ou fazer um exame com vista a continuar no ensino e na formação técnica e profissional ou então aceder ao ensino secundário. Até 2025, prevê-se que 60% dos finalistas do 3º ciclo do ensino básico, terão a possibilidade de se inscrever no secundário. Isto corresponderá à duplicação do número de alunos do secundário (64 521 em 2025 contra 35 681 em 2013).

ii) *A participação do privado que continuará a assegurar a escolarização de 20% dos alunos do secundário*

Serão implementadas medidas para melhorar o enquadramento dos estabelecimentos privados.

iii) *A redução das reprovações em 6% em 2020 (contra 8% em 2013)*

Este objectivo será alcançado através da formação dos docentes em técnicas de avaliação e da sensibilização dos pais e encarregados da educação e directores escolares sobre as consequências da reprovação na escolaridade dos alunos, acrescida de medidas de melhoria da qualidade descritas na secção sobre qualidade;

iv) *Melhoria da equidade*

Serão identificadas e estudadas medidas que permitam assegurar a equidade social e de género no acesso ao ensino secundário. Para evitar que alunos com as qualificações exigidas sejam penalizados em função do sexo, origem ou meio de residência. Serão realizados estudos para permitir o desenvolvimento de uma estratégia adaptada e sustentável de melhoria da equidade no secundário. A equidade entre regiões será promovida através da prioridade concedida às regiões desfavorecidas (fraca TBE no secundário) na implantação de novos estabelecimentos públicos e na colocação dos docentes.

A implementação desta política permitirá que em 2025, cerca de 43% das crianças de uma geração atinjam o 12º ano de escolaridade (contra 24% em 2013).

2.1.4. Acesso e equidade no ensino técnico e na formação profissional

O número de alunos actualmente inscritos no ensino técnico e na formação profissional não está aquém das necessidades do país.

A necessidade de aumentar o acesso ao ensino técnico e à formação profissional, prende-se com dois motivos:

- ✓ A necessidade de mão-de-obra qualificada, gerada pelo desenvolvimento do país;
- ✓ A evolução indispensável da regulação dos fluxos no conjunto do sistema educativo impõe o controlo do crescimento do número de alunos atraídos por formações teóricas superiores que oferecem oportunidades limitadas. O desenvolvimento de uma oferta de qualificações técnicas e profissionais é uma alternativa eficaz.

Contudo, uma vez que o subsector do ensino técnico e da formação profissional apresenta hoje em dia deficiências estruturais importantes, marcadas principalmente pela *inadaptação da formação face às necessidades do mercado de trabalho e uma oferta muito limitada*, o governo instituirá uma política de aumento do acesso que será acompanhada por reformas estruturais destinadas a melhorar a qualidade e a pertinência das formações. As capacidades do ETFP serão desenvolvidas para permitir que as acções de formação profissional curtas de inserção possam acolher 35% dos finalistas do ensino básico 2º e 3º ciclos em 2025, ou seja, 25 846 alunos, dos quais, 50% estarão em estruturas privadas (contra 4 824 em 2015¹³).

As estratégias serão de dois tipos:

- Investimentos para a criação, equipamento e reabilitação de estabelecimentos públicos de formação que serão acompanhados por estudos prévios relativos às escolhas de percursos educativos que deverão responder à procura do mercado de trabalho; a assunção parcial dos custos da formação profissional de inserção para que seja acessível a um maior número; o recrutamento de formadores qualificados e a criação de subvenções de funcionamento adequadas para os estabelecimentos;
- O desenvolvimento de parcerias público-privadas nos sectores produtivos formal e informal. Estas parcerias reflectir-se-ão na gestão dos estabelecimentos de formação; na modernização da aprendizagem e na implementação de um fundo de formação profissional com gestão paritária.

Além disso, serão desenvolvidas actividades para reforçar as estratégias previamente citadas:

- Reforço das capacidades do Instituto Nacional de Formação Técnica e Profissional (INAFOR), responsável pela engenharia de ajuda à decisão e da promoção da formação técnica e profissional,

¹³ Análise do ETFP em ligação com o mercado do trabalho na guiné-bissau (Fevereiro 2017)

- Restruturação do dispositivo de pilotagem em torno de um quadro de concertação. Esta coordenação será assegurada pelo conselho de concertação do ETEFP que agrupa representantes do conjunto das estruturas responsáveis pela Formação técnica e profissional e representantes dos empresários
- Implementação de uma monitorização por parte da procura (mercado de trabalho) por meio de estudos permanentes de formação-emprego.

O governo vai privilegiar a formação nos sectores secundário e primário da economia e incentivará o sector privado a investir na formação para os sectores acima referidos. Apoiará igualmente o desenvolvimento da cultura de manutenção, de adaptabilidade e de empreendedorismo nos programas de ensino. Por outro lado, incentivará um melhor acesso feminino aos cursos técnicos. Concentrar-se-á enfim, em desenvolver uma oferta de acções de formação curtas em alternância acessíveis às crianças que abandonaram precocemente a sua escolaridade. Estas acções de formação deverão desembocar numa melhor estruturação das práticas tradicionais de aprendizagem e nos ganhos de produtividade em benefício do sector informal da economia.

2.1.5. Acesso e equidade no ensino superior

No ensino superior e na investigação científica, o número de estudantes vai continuar a progredir, passando de cerca de 10 000 em 2013 a pouco mais de 15 000 em 2025. Esta progressão modesta, mas importante no contexto da Guiné-Bissau, corresponde ao desejo das autoridades de responder às necessidades do desenvolvimento do país, mas também às necessidades de professores para os estabelecimentos escolares. Esta progressão equivale a um aumento do número de estudantes por 100 000 habitantes de 628 para 700 o que fica muito aquém da média constatada na sub-região. As estratégias que serão desenvolvidas incidirão:

- (i) Na definição e na implementação de reformas institucionais, através da adopção de textos de aplicação da lei do ensino superior; na reorganização do sector por intermédio da integração das faculdades e dos estabelecimentos de ensino superior existentes após a sua adaptação às normas na universidade pública Amílcar Cabral; no reforço da autonomia da universidade; na implementação de normas de funcionamento e de acompanhamento dos estabelecimentos que esclarecem os papéis e as responsabilidades de cada um e que identifiquem os mecanismos de monitorização e avaliação;
- (ii) Na racionalização, diversificação e profissionalização dos cursos em função das necessidades e das capacidades do país. Isto passará pela implementação de um dispositivo de observação e prospecção do mercado de trabalho e de inserção dos finalistas que permita adaptar a oferta às necessidades;
- (iii) No reforço das capacidades do pessoal docente através do desenvolvimento de parcerias entre a UAC e universidades estrangeiras, nomeadamente na actualização dos professores e a implementação e criação de uma política de recrutamento de professores com nível de doutoramento (salários, incentivos, etc.);

- (iv) Na melhoria da equidade e do ambiente universitário, pela implementação de bolsas de estudo que permitam aos alunos de mais mérito, oriundos de meios desfavorecidos, continuarem os seus estudos no ensino superior, e pela normalização das infra-estruturas do ensino superior público (em prioridade a ENA, ESE/Tchico Té), a biblioteca da UAC);
- (v) Na normalização do ensino superior privado serão elaborados critérios e normas em concertação com os diferentes actores para enquadrar a abertura de novos estabelecimentos. Os estabelecimentos existentes serão avaliados em função das normas mínimas fixadas. Os que não cumprirem com essas normas serão instados a respeitá-las nos prazos acordados. Os infractores terão as suas autorizações canceladas. Estas medidas serão seguidas por comités constituídos por representantes da sociedade civil, estudantes, operadores do sector privado e do MEN, para garantir a transparência e a equidade destas medidas.
- (vi) A atribuição das bolsas de estudo para o estrangeiro vai ser mantida para encorajar os estudantes inscritos nas especialidades de ponta, necessárias ao desenvolvimento do país e às necessidades de docentes com formação a nível do doutoramento das universidades.

O ensino superior beneficiará de um programa de investimentos em construções, equipamentos e reabilitações. Este programa inclui a abertura progressiva de novos estabelecimentos especializados nas regiões com forte potencial económico e a instalação de um campus digital, cujo efeito esperado é o de permitir que as formações à distância acolham uma proporção de estudantes em rápido crescimento.

2.1.6. Acesso e equidade na alfabetização e na educação não formal

O governo visa implementar uma verdadeira política nacional de Alfabetização e de Educação Não Formal (AENF), baseada numa avaliação da situação exaustiva dirigida às crianças não escolarizadas de 9-14 anos, bem como aos jovens e aos adultos analfabetos de 15 anos e mais. Serão desenvolvidas estratégias para a diversificação da oferta e serão implementadas as seguintes actividades:

- (i) O desenvolvimento de uma oferta adaptada às crianças não escolarizadas e desescolarizadas passará por uma etapa de preparação de uma estratégia a longo prazo, baseada num estudo para o efeito, no sentido de identificar as crianças e jovens a visar com as acções prioritárias que convém implementar. Serão realizadas actividades experimentais que incidirão: **(a)** na implementação de uma educação de base acelerada nas escolas do 1º e do 2º ciclos do ensino básico para oferecer às crianças do ensino não formal as competências requeridas ao nível da leitura e do cálculo; **(b)** na identificação e criação de pontes, que permitam que as crianças e os jovens que tenham adquirido as competências de base e desejam integrar o ensino formal ou a formação profissional o possam fazer; **(c)** na identificação e implementação de uma estratégia para o acompanhamento dos alunos, para a disponibilidade de dados e na definição de uma estratégia para a difusão e

vulgarização de boas práticas e de métodos de aprendizagem inovadores; **(d)** no desenvolvimento de uma estratégia para incentivar as iniciativas de centralização de recursos humanos e materiais (parcerias entre escolas, etc.); **(e)** na identificação dos potenciais formadores e suas formações relacionados com programas do não formal;

- (ii) A implementação de programas de alfabetização funcional, centrados nas actividades dos alunos e destinados às populações alvo (prioridade às mulheres activas e às raparigas, etc.). Procurar-se-á alargar a cobertura, através da generalização de certos programas existentes e da elaboração de novos programas nos centros de alfabetização e de pós-alfabetização;
- (iii) A implementação de actividades de mobilização social e de sensibilização dos actores para as actividades de alfabetização;
- (iv) A procura de financiamento e de parcerias para a extensão das infra-estruturas existentes e a elaboração de um estudo sobre a criação de um fundo nacional para a alfabetização e educação não formal (modalidades de financiamento de gestão e de avaliação, etc.);
- (v) O investimento nas infra-estruturas, não é a prioridade para o desenvolvimento da oferta de educação não formal e da alfabetização. Esta última será apoiada pelo desenvolvimento de parcerias.

2.2. AS ESTRATÉGIAS PARA A MELHORIA DA QUALIDADE

A qualidade é considerada insatisfatória a todos os níveis do sistema educativo, originando reprovações e um desperdício de recursos. Segundo a avaliação das aprendizagens, os resultados dos alunos nos dois primeiros ciclos do ensino básico são alarmantes.

Relativamente aos professores, os resultados do mesmo teste mostram que apenas 6% deles é que conseguiu responder correctamente ao conjunto das perguntas de português colocadas aos alunos do 5º ano. No que diz respeito à matemática, apenas 2% responderam correctamente. As formações técnicas, profissionais e superiores estão muito pouco ligadas às necessidades reais da sociedade e da economia e, não permitem aos alunos inserirem-se facilmente na vida profissional.

A qualidade mantém relações estreitas com:

- (i) As condições de acesso e de acolhimento dos alunos. As más condições materiais ou de enquadramento (número de alunos em excesso, turnos múltiplos) reduzem as hipóteses de sucesso nas aprendizagens; em contrapartida, o fraco nível dos conhecimentos adquiridos gera reprovações e desistências e são adversas aos objectivos de aproveitamento escolar;
- (ii) A eficácia da gestão do sistema educativo. As deficiências de gestão estão na origem de uma má distribuição dos recursos ou da insuficiência de tempo efectivamente dedicado às aprendizagens.

Este é a razão pela qual a melhoria do desempenho qualitativo do sistema educativo deve provir de políticas orientadas em várias direcções e que não se limitem à aquisição de insumos, nem a acções de reforço das competências pedagógicas dos professores.

O governo tomará quatro séries de medidas em simultâneo para restabelecer a qualidade da educação:

a) **medidas estruturais**: redução das situações anormais (subequipamentos , superlotação das salas de aula, incumprimento do tempo lectivo, aulas em turnos múltiplos) e das reprovações. A alocação de uma parte dos investimentos na construção e novos recrutamentos de professores melhorará as condições de aprendizagem;

b) **medidas pedagógicas**: revisão dos programas (em particular para o 3º ciclo da educação de base na perspectiva da educação de base unificada), harmonização e definição de novos programas (secundário e pré-escolar), formações iniciais e contínuas de professores e supervisão pedagógica;

c) **medidas de revisão da formação** inicial e contínua dos professores a todos os níveis que passará por uma revisão dos programas, a implementação de novas formações, a actualização dos formadores e a profissionalização das formações. O desenvolvimento de um programa de formação contínua, tendo por objectivo a actualização e certificação dos professores;

d) **medidas de monitorização local da qualidade**, acompanhadas por uma organização muito descentralizada da formação contínua e pelo apoio aos professores nos seus estabelecimentos. Estas medidas serão sobretudo da responsabilidade dos inspectores, das comissões de estudos e dos coordenadores de disciplina.

2.2.1. A qualidade no ciclo pré-escolar

O cumprimento dos objectivos de melhoria da qualidade do pré-escolar, em termos de aquisição e de desenvolvimento cognitivo das crianças, passa pela implementação das estratégias que a seguir se descrevem:

- **A existência de educadores e de pessoal auxiliar com qualificação**: A formação inicial de educadoras, será integrada nas Escolas de Formação de Professores. Assim, está previsto instaurar ao nível das escolas normais um tronco comum, seguido por uma especialização no ensino do pré-escolar. Serão desenvolvidos e implementados mecanismos para a promoção da polivalência (básico, pré-escolar) dos professores formados pelas Escola de Formação de professores no quadro da reforma em curso desses estabelecimentos, a fim de facilitar a implantação das aulas do pré-primário. Os auxiliares dos estabelecimentos do pré-escolar, serão formados nos estabelecimentos de formação profissional (formação curta). Os programas serão desenvolvidos e implementados no quadro da reforma do ETEFP. Proceder-se-á à avaliação das competências dos educadores em serviço, o que permitirá identificar as necessidades de formação e definir um programa de formação contínua que será implementado para a sua superação;

- **A harmonização dos programas:** Uma reforma dos programas será iniciada e implementada e terá em conta as diferentes modalidades de oferta previstas. Esta reforma tem por objectivo a harmonização dos conteúdos e a melhoria das competências almejadas no final deste nível, bem como os pré-requisitos do 1º ciclo do ensino básico. O manual do educador será revisto em articulação com os novos programas e serão realizadas actividades de sensibilização dos diferentes actores relativamente ao currículo;
- **A disponibilidade de material pedagógico e propedêutico,** em quantidade e qualidade, é igualmente um eixo importante desta estratégia para a qual estão programados orçamentos no quadro macrofinanceiro da estratégia sectorial. A utilização de materiais locais para a confecção de materiais lúdicos e educativos será privilegiada. Os educadores serão devidamente formados.
- **A melhoria do enquadramento pedagógico:** O reforço das capacidades institucionais através do estabelecimento de regras, de normas e de padrões de qualidade (organização, taxa de enquadramento, necessidades de formação, etc.) estará no centro das preocupações da política para o pré-escolar. O enquadramento do pré-escolar pelos inspectores será melhorado, bem como a utilização de ferramentas de avaliação nos estabelecimentos;
- Serão desenvolvidas normas para as infra-estruturas, os equipamentos e os materiais utilizados, em concertação com os diferentes actores (privados, inspectores, APE, ONG especializadas). Uma avaliação da adequação do conjunto dos estabelecimentos existentes às normas e padrões identificados será realizada. Um programa de modernização dos estabelecimentos que não cumpram as normas e um calendário concertado e aprovado por todos serão definidos. Os inspectores zelarão pelo respeito deste calendário pelos estabelecimentos públicos e pelos estabelecimentos privados;
- A implementação de programas de educação parental para promover as boas práticas no seio das famílias (higiene, saúde etc.) e em matéria de estímulo para permitir o desenvolvimento integrado da criança. Serão desenvolvidas abordagens multissetoriais para melhorar a saúde, a higiene e a protecção das jovens crianças.

A Direcção dos Serviços do pré-escolar esforçar-se-á para que as estruturas comunitárias de acolhimento do pré-escolar coloquem os aspectos do estímulo , da educação nutricional e para a saúde, da protecção e da educação inclusiva no centro das suas preocupações.

A manutenção do número de crianças por sala num nível aceitável (no máximo 25) permitirá a este ciclo de educação prosseguir com as suas finalidades, que não se limitam à aquisição de conhecimentos. Esta opção é privilegiada face ao crescimento mais rápido do acesso ao ciclo que se faria em detrimento da qualidade do acolhimento.

2.2.2. A qualidade nos dois primeiros ciclos do Ensino Básico

A estratégia coloca a tónica no reforço das aprendizagens, mais particularmente no português e na matemática. Isso implica a implementação de medidas para o reforço das competências dos professores, para a melhoria do enquadramento pedagógico e do tempo de aprendizagem para a existência do material didáctico e à melhoria do ambiente nas escolas. As actividades para implementar estas medidas são:

Medidas estruturais destinadas a repor as condições de acolhimento dentro de normas aceitáveis. Um programa de adaptação das infra-estruturas às normas será identificado e progressivamente implementado.

Uma parte das construções de salas de aula e dos recrutamentos de professores será dirigido para a reabsorção das situações mais difíceis para as aprendizagens, ou seja, o número de alunos em excesso (redução do rácio aluno-professor no 1º ciclo do ensino básico de cerca de 52 em 2013 para 50 em 2025 para melhorar as condições de aprendizagem) ou as aulas que funcionam em turnos múltiplos (redução progressiva do número de salas de aula que são ocupadas em turnos tripos e a proibição de turnos quádruplo. As escolas que funcionam em turno triplo estarão abertas durante 6 dias em vez de 5 dias por semana, com vista a aumentar o tempo de aprendizagem dos alunos).

O governo prosseguirá com a aquisição de manuais escolares e de materiais didácticos. A melhoria da sua utilização nas aulas passará pela formação dos professores e distribuição de guias do professor. O conteúdo dos manuais será revisto para introduzir a educação para a paz, a cidadania mundial e o desenvolvimento sustentável. Serão definidos e implementados mecanismos de seguimento da utilização dos manuais nas aulas.

Medidas pedagógicas. O governo tomará medidas apropriadas que permitam reforçar as aprendizagens da leitura e do cálculo no ciclo preparatório. Os membros de supervisão e os directores escolares assegurarão que estas actividades sejam levadas a cabo com regularidade em conformidade com os programas:

- A melhoria do tempo de aprendizagem dos alunos é um aspecto central desta política. Serão desenvolvidos e implementados instrumentos que permitam monitorizá-lo e enquadrá-lo (registo de presença dos alunos e dos professores, aulas de recuperação, envolvimento dos pais e encarregados de educação dos alunos e dos inspectores no processo de monitorização, etc.). A redução do número de turnos descrita no eixo precedente, inscreve-se neste quadro. A adaptação do horário da cantina às necessidades dos alunos será objecto de estudos e de medidas específicas que serão implementadas. De igual modo, o MEN determinará em coerência com os programas o número de horas anuais de ensino repartidas por trimestre. A introdução do horário trimestral será adaptada às realidades sociais e económicas de cada região. As capacidades dos professores em gestão do tempo de aula serão reforçadas para evitar qualquer desperdício inútil do horário destinado à aprendizagem. Serão implementadas medidas para reduzir as faltas dos alunos:

- Será desenvolvido um programa de cooperação entre as DREs e os Comités de Gestão para a implementação de campanhas de sensibilização para o calendário escolar (matrícula, avaliação e férias, etc.);
- Serão implementadas actividades para melhorar o acesso à saúde escolar e à higiene na escola;
- A assiduidade dos professores será alvo de uma monitorização rigorosa pelos directores das escolas e as APEE;
- Os inspectores zelarão pelo controlo do preenchimento das fichas de avaliação dos alunos que será sistematizado;
- A monitorização do cumprimento dos programas nas aulas far-se-á sistematicamente pelas comissões de estudos que deverão assinalar todas as situações não desejadas;
- Será reforçado o enquadramento pedagógico e administrativo das escolas através:
 - i) da definição e padronização das inspecções (desenvolvimento de instrumentos, de regras e de normas para a inspecção), ii) do reforço da formação dos inspectores (serão levados a cabo estudos para desenvolver e implementar a formação inicial dos inspectores e identificar as necessidades de reforço das capacidades dos inspectores no activo. Serão desenvolvidas e implementadas formações neste sentido), e iii) da formação dos directores escolares.

Política de redução das reprovações: A persistência de taxas elevadas de reprovações está no cerne das preocupações da qualidade. A redução destas taxas era já um objectivo do Plano de acção provisório, não seguido de medidas apropriadas. O governo desenvolverá portanto, um conjunto de medidas mais direccionadas e mais enérgicas para reduzir as reprovações, o que surge como uma condição crítica para o desenvolvimento do sector. Estas medidas são as que se seguem e serão implementadas em paralelo com as medidas descritas na secção relativa ao acesso:

- a) avaliações trimestrais de aspectos padronizados por sector, com classificação das escolas e afixação dos resultados em cada escola;
- b) incentivos para incluir a redução da reprovação e actividades pedagógicas, que para tal contribuem nos projectos de escola;
- c) implementação, por parte dos professores de práticas que tenham em conta as necessidades das crianças com lacunas, e instauração de aulas de recuperação para os alunos com dificuldades (usando as horas de serviço regulamentares não realizadas e o apoio das Associações de Pais e Encarregados da Educação ;
- d) desenvolvimento e implementação de um programa de reforço das capacidades das aprendizagens nas escolas comunitárias e das madrassas (esforço de coerência dos programas, etc.).

2.2.3. A qualidade no 3º ciclo do ensino básico

Tal como para os outros níveis do ensino básico, a qualidade das aprendizagens constitui um eixo importante da política que será seguida no 3º ciclo do ensino básico. As políticas de qualidade articulam-se em torno das seguintes medidas:

- a redução das reprovações; a maioria das medidas já referidas com vista a reduzir a reprovação no 1º e 2º ciclos do ensino básico serão alargadas ao 3º ciclo do ensino básico;
- a reflexão, por meio de estudos, sobre a evolução dos programas na perspectiva do alargamento da educação de base para nove anos (*continuum*). Os estudos incidirão principalmente nos programas, nos exames, na arquitectura e na organização pedagógica das aulas ou dos estabelecimentos do 3º ciclo do ensino básico e na evolução do perfil dos professores. Serão previamente levadas a cabo concertações para permitir identificar o perfil do finalista do ensino básico. Em consequência, os programas de ensino serão revistos. Serão reforçadas as capacidades dos Coordenadores das disciplinas na monitorização da implementação dos programas escolares na perspectiva de implementar novos programas. A implementação progressiva dos novos programas exigirá a formação dos inspectores e do pessoal docente em serviço, a difusão dos programas e sua experimentação e a implementação dos mecanismos de avaliação e de certificação. Os programas de ensino nas escolas de formação inicial serão revistos em consequência e serão desenvolvidas formações para a actualização dos professores em serviço. Será implementado um apoio técnico de longa duração a nível do INDE para apoiar a reforma dos programas e a implementação de dispositivos de formações iniciais e contínuas para professores;
- a preparação da evolução do ensino das ciências e das tecnologias, de forma a favorecer uma orientação mais fluída às disciplinas científicas, os cursos técnicos e a responder às novas finalidades do ciclo;
- o reforço do enquadramento pedagógico e administrativo dos estabelecimentos através; **a)** da implementação de uma formação para os inspectores; **b)** do desenvolvimento de instrumentos, regras e normas para as inspecções; **c)** do aumento dos meios logísticos e financeiros colocados à disposição dos inspectores; **d)** da implementação de dotações financeiras para as escolas; **e)** da formação do pessoal administrativo e pedagógico dos estabelecimentos escolares e **f)** do reforço do envolvimento dos pais e encarregados de educação dos alunos na gestão das escolas.

A aquisição e a distribuição de manuais, de guias pedagógicos e de instrumentos didácticos completarão este conjunto de medidas.

O fim deste ciclo será validado por um certificado atestando que o aluno completou o ensino básico de 9 anos. Os alunos que desejarão prosseguir os estudos serão submetidos a um exame que permitirá orientar os mais meritórios em função das vagas disponíveis e

tendo em conta a sua escolha para estabelecimentos de ETEFP ou para liceus. O 9º ano do ensino básico será um ano sem reprovações para evitar que não se torne um ponto de estrangulamento.

2.2.4. Reforçar as competências do pessoal docente do Ensino Básico e do Pré-escolar

A melhoria das competências dos professores constitui um eixo central das políticas de qualidade do programa sectorial. Passa pela revisão e profissionalização da formação inicial dos professores e pela implementação de uma política de formação contínua, adaptada às necessidades de qualificação dos professores em serviço. Várias medidas são identificadas, sendo elas:

Medidas organizacionais: O MEN tomará as medidas necessárias para tornar as escolas de formação dos professores funcionais, de forma a poderem cumprir com as suas funções em relação à formação dos professores. Do mesmo modo, serão elaborados os estatutos e os regulamentos internos para todas as escolas de formação de professores. As novas Escolas de Formação de Professores (em construção), bem como as antigas escolas serão dotadas de formadores qualificados em número suficiente e as novas serão dotadas de pessoal administrativo e de gestão. A regulamentação será revista para permitir a introdução progressiva de cursos de formação para professores da educação de base (professores capazes de ensinar nos 9 níveis deste segmento e nos níveis do pré-primário). Aliás, os papéis e as responsabilidades de todos os intervenientes na formação dos professores serão clarificados. O estatuto dos professores será revisto para se adaptar às exigências da lei de bases.

As condições de aprendizagem serão melhoradas através da redução do tamanho das turmas nas Escolas de Formação de Professores, que passará pela identificação e melhoria das condições de funcionamento das escolas que acolhem os professores estagiários para a realização de estágios profissionais. Proceder-se-á à definição do perfil dos orientadores de estágio e à sua colocação em número suficiente nas escolas de acolhimento, com vista a reduzir o número de estagiários por cada orientador. A componente prática dos estágios será integrada no calendário das escolas de acolhimento e será assegurada uma melhor coordenação entre os orientadores de estágio e os formadores. Do mesmo modo, serão definidos os objectivos da componente prática do estágio e os estagiários serão sensibilizados para estes objectivos.

As capacidades físicas das Escolas de Formação de Professores serão aproveitadas ao máximo (funcionamento durante 6 dias por semana e 10 horas por dia) para permitir acolher alternadamente dois grupos de alunos numa sala sem sacrificar a qualidade. Esta medida permitirá acolher nestas escolas os números necessários para as necessidades adicionais do sistema e para a redução dos contratados (professores sem formação inicial).

Está igualmente previsto o recrutamento de novos formadores com novos perfis e salários mais significativos (salário duplo) foram delineados para permitir a implementação desta medida crucial com vista à melhoria da formação inicial.

Medidas pedagógicas: A melhoria das competências académicas em matemática e em português dos professores estagiários constitui uma prioridade no quadro desta reforma. Do mesmo modo, serão implementadas medidas para introduzir nos programas das Escolas de Formação de Professores, módulos sobre a educação para a paz, a cidadania mundial e o desenvolvimento sustentável.

No que respeita à actualização dos professores em serviço, será desenvolvido e implementado um programa de formação contínua adaptado, respondendo às necessidades de qualificação dos professores. Será dada uma particular atenção à actualização dos professores em matemática e na língua de ensino (português). Serão implementados meios adicionais para permitir reforçar as formações contínuas.

Serão tomadas medidas institucionais para regulamentar a actualização dos professores em serviço e para reforçar as comissões de estudo a (atribuição e meios de funcionamento). Será igualmente identificado um programa de formação e certificação dos professores não licenciados, com base no ponto da situação de que será feito desde o primeiro ano da implementação do PSE. Do mesmo modo, os resultados da avaliação que será realizada em relação às formações contínuas a decorrer, serão tidos em conta no quadro da concepção das novas formações contínuas.

As competências dos formadores das Escolas de Formação de Professores e das pessoas-recurso, que serão identificadas, vão ser reforçadas para lhes permitir implementar os programas de formações contínuas.

As unidades de apoio pedagógico (UAP), serão redinamizadas para apoiar o reforço das competências dos professores e serão estudadas as modalidades para a implementação de formações contínuas à distância.

Entretanto, a finalização deste processo de guias dos professores para todos os níveis serão desenvolvidos e colocados à disposição dos mesmos, a fim de melhorar a qualidade da sua prestação.

2.2.5. A qualidade no secundário

As estratégias de melhoria da qualidade no secundário passarão pela harmonização dos conteúdos ensinados, melhoria das condições de ensino, reforço das aprendizagens dos alunos e pelo reforço das competências dos professores. Para tal, estão previstas diversas acções:

- Elaboração de programas para o secundário que serão uniformizados com as práticas educativas da sub-região, adaptados às necessidades dos alunos e implementados em todos os estabelecimentos escolares;
- Experimentação dos novos programas;

- Distribuição dos novos programas em todos os estabelecimentos;
- Formação dos coordenadores de disciplinas e dos seus adjuntos relativamente aos novos programas;
- Formação dos professores em relação aos novos programas e sensibilização dos gestores para as mudanças introduzidas;
- Aumento do tempo de aprendizagem dos alunos, suprimindo as aulas em turnos triplos (optimização da utilização das salas de aula e dos professores);
- Construção de salas de aula para acolher o número crescente de alunos esperados neste ciclo;
- Recrutamento de professores, cerca de 113 por ano, para aliviar a carga horária semanal, que passará de 26 horas em 2013 para 24 horas em 2025 e permitir assim que os professores disponham de mais tempo para a preparação das aulas;
- Disponibilização dos manuais escolares e do material didáctico para os professores em todos os estabelecimentos públicos;
- Aumento dos meios colocados à disposição dos estabelecimentos para despesas de qualidade.

O reforço do ensino das disciplinas científicas é um eixo importante da política de melhoria da qualidade no secundário. É neste quadro que se prevê a construção e equipamento de laboratórios ou salas de experimentação e o reforço das competências dos professores das disciplinas científicas. Serão desenvolvidas medidas para favorecer a orientação dos alunos para os cursos científicos.

Por outro lado, estão previstas, no âmbito desta estratégia, a identificação e a implementação de mecanismos e de medidas de controlo e de monitorização das aprendizagens nos liceus.

A necessidade de adoptar um currículo unificado para o ensino secundário está associada à necessidade de formação dos professores a recrutar e ao reforço das competências dos professores em serviço. Serão implementadas medidas de controlo e de monitorização para assegurar que o ensino seja ministrado em conformidade com os programas. Para atingir esses objectivos, a estratégia prevê:

- Implementar uma formação inicial para os professores do secundário. Essa formação será objecto de estudos e de análise que permitam identificar as opções mais pertinentes para o sistema guineense (polivalência, especialização, etc.);
- Definir um sistema que permita identificar os professores detentores de lacunas significativas e assegurar-lhes uma formação contínua. Será realizado um inquérito relativamente aos professores (idade, disciplina, nível de qualificações, anos de

experiência, etc.) e um programa de formação contínua dos professores será definido em conformidade;

- Assegurar uma melhor rentabilização da carga horária dos professores. Um professor com competências para lecionar mais do que uma disciplina será requisitado para assegurar a execução da carga horária que lhe incumbe. Nos meios urbanos, esta medida poderá ser cumprida instituindo regras que permitam a um professor de lecionar em dois ou mais estabelecimentos limítrofes;
- Suscitar a motivação dos professores que lecionam em zonas reconhecidas como difíceis ou isoladas por meio da concessão de subsídios;
- Implementar um sistema de inspecção para a monitorização dos estabelecimentos de ensino secundário;
- Implementar uma formação para os inspectores do ensino secundário;
- Reforçar a função dos coordenadores de disciplina e proporcionar-lhes formação em supervisão, desenvolvimento dos programas e didácticas de disciplinas.

Está programado um exame nacional no final do 12º ano que será estudado com vista à implementação dos pré-requisitos necessários. Os resultados deste exame permitirão uma melhor monitorização da qualidade e uma melhor orientação para o ensino superior.

2.2.6. A qualidade no Ensino Técnico e na Formação Profissional

No que diz respeito ao ensino técnico e à formação profissional, o governo propõe-se como objectivo a melhoria e a diversificação da oferta de formação profissional e técnica através de:

- a. implementação de uma formação inicial e contínua dos formadores;
- b. implementação de um quadro de qualificações e certificação para o EFTP;
- c. implementação de um mecanismo para a identificação dos cursos com saídas profissionais e para a adaptação das formações às necessidades;
- d. elaboração de programas para os novos cursos;
- e. revisão dos programas em consonância com o novo quadro de qualificações;
- f. estudo das perspectivas de desenvolvimento da aprendizagem e do apoio à modernização da aprendizagem no sector informal, incluindo a promoção da aprendizagem de dupla qualificação;
- g. promoção das formações em alternância;

- h. implementação de um dispositivo de garantia-qualidade envolvendo o meio profissional;
- i. reforço da monitorização, da avaliação e do controlo de qualidade;
- j. reforço das competências do INAFOR em engenharia de formação;
- k. identificação e implementação de um dispositivo de monitorização do ETFP;
- l. implementação de um quadro de concertação e de parcerias (patronato, etc.) para o ETFP;
- m. renovação dos equipamentos e dos apoios pedagógicos relacionados com os cursos implementados.

2.2.7. A qualidade no Ensino Superior e na Investigação Científica

Os objectivos fixados para o ensino superior são, por um lado, a melhoria da eficácia interna e externa, que visa responder às necessidades de quadros nacionais de alto nível para o desenvolvimento económico e social do país e, por outro lado, o desenvolvimento da investigação científica. Os principais eixos desta política desenvolvem-se em torno dos seguintes pontos:

- A racionalização, a diversificação e a profissionalização dos cursos em função das necessidades e capacidades do país, em adequação com as prioridades já identificadas com o apoio da UEMOA ;
- A implementação de um dispositivo de observação e prospecção do mercado de trabalho e de inserção dos finalistas;
- A melhoria dos suportes pedagógicos (laboratórios, bibliotecas, redes electrónicas, Novas Tecnologias de Informação e Comunicação-NTIC¹⁴, etc.);
- O desenvolvimento de parcerias entre a UAC e as Universidades estrangeiras, nomeadamente no que diz respeito à actualização dos professores;
- A implementação de uma política de recrutamento de professores com doutoramento (salários, incentivos, etc.);
- O desenvolvimento de uma base de dados das qualificações, por domínio e por especialização, para facilitar a distribuição de professores qualificados;
- A criação de uma autoridade encarregada de determinar as equivalências de diplomas;

¹⁴ A experiência em curso no quadro do projecto PADTICE constitui um bom ponto de partida.

- A identificação e a implementação de uma política de capacitação dos professores do ensino superior;
- O desenvolvimento e a implementação de um programa no âmbito da certificação regional e que favoreça a mobilidade dos estudantes e dos professores;
- A implementação de bolsas de estudos para permitir aos alunos mais meritórios, oriundos dos meios desfavorecidos, prosseguir os seus estudos no ensino superior.

A promoção da investigação científica supõe, por seu lado, a implementação das medidas seguintes:

- i. O desenvolvimento de unidades de investigação na UAC, dotando-as dos meios apropriados;
- ii. A promoção da investigação aplicada;
- iii. O incentivo para a criação de redes de investigação e de intercâmbios entre investigadores das universidades parceiras;
- iv. O reforço da investigação/ensino através do desenvolvimento de intercâmbios entre o instituto nacional de investigação científica e a UAC;
- v. A aplicação de um estatuto atractivo para os professores investigadores;
- vi. A definição de mecanismos de financiamento para a investigação.

2.2.8. A qualidade da Alfabetização e da Educação não Normal

Educação não formal

Com a melhoria da qualidade e da pertinência da oferta dos serviços da AENF, a longo prazo, a Guiné-Bissau vai adquirir o domínio de instrumentos para o acesso a aprendizagens e a meios de subsistência sustentáveis ao longo da vida. De uma forma progressiva, a aprendizagem das línguas estrangeiras no decurso dos primeiros anos de escolaridade poderá ter um papel principal.

As políticas de qualidade da Alfabetização e Educação Não Formal - AENF desenvolvem-se em torno das seguintes medidas:

1. Elaborar um documento de política linguística;
2. Desenvolver instrumentos jurídicos e regulamentares para a implementação de uma política linguística e introduzir progressivamente as línguas nacionais na vida oficial e pública, na imprensa e na edição;

3. Promover a língua portuguesa, o crioulo e as línguas nacionais como línguas a serem usadas no ensino, na aprendizagem de uma profissão e na qualificação profissional;
4. Elaborar e actualizar o mapa linguístico nacional;
5. Desenvolver, consolidar e difundir os modelos alternativos de educação para adolescentes dos 9 aos 14 anos e jovens dos 15 aos 25 anos;
6. Reforçar a articulação destes modelos alternativos de educação com o sistema formal de educação (geral e FP) e a aprendizagem;
7. Criar e desenvolver uma equipa de investigação/formação que se ajuste a uma unidade funcional de documentação junto da DGAENF;
8. Elaborar e implementar as normas de qualidade na Alfabetização e Educação Não Formal - AENF;
9. Estabelecer mecanismos de certificação e de validação das formações;
10. Criar centros de recursos educacionais comunitários e desenvolver o acesso à leitura e aos livros num ambiente alfabetizado progressivamente construído;
11. Implementar uma estratégia de formação, de reforço das competências e de autonomização profissional de todos os actores, ONG, operadores da sociedade civil e das suas organizações.

A alfabetização

Relativamente à alfabetização, as medidas que serão desenvolvidas visam reforçar as competências dos responsáveis pela alfabetização, desenvolver e implementar mecanismos de monitorização da avaliação e disponibilizar o material didáctico e de aprendizagem.

O desenvolvimento institucional e o reforço das competências da administração responsável da Alfabetização e Educação Não Formal - AENF com vista a melhorar a monitorização e o acompanhamento da qualidade das formações, é um eixo importante desta estratégia. O reforço da monitorização e avaliação, inclusive no seio das estruturas descentralizadas, será igualmente desenvolvido.

A implementação de uma formação dos responsáveis pela alfabetização, adaptada às necessidades qualitativas, a disponibilização do material didáctico nos centros, a implementação de um dispositivo de enquadramento pedagógico e a certificação oficial e nacional das competências dos actores, com perfis claramente definidos, constituem igualmente eixos de intervenção no quadro do desenvolvimento deste segmento do sistema educativo.

2.3. AS ESTRATÉGIAS PARA A MELHORIA DA GOVERNANÇA E DA PILOTAGEM DO SECTOR

2.3.1. Gestão de fluxo dos alunos

Tratando-se de meios a implementar para satisfazer necessidades decorrentes do crescimento do número de alunos e para garantir uma melhor gestão dos fluxos de alunos, o Ministério da Educação Nacional prosseguirá com as actividades levadas a cabo no âmbito da implementação de uma mapa escolar operacional, bem como dos ficheiros de alunos fiáveis que permitam gerir a adequação da oferta educativa à procura.

Do mesmo modo, o Ministério da Educação Nacional ,procederá o estudo, à preparação da implementação de exames nacionais, tendo em conta a dupla certificação, validando as aquisições provenientes da Alfabetização e Educação Não Formal – AENF, de acordo com as suas equivalências formais.

Para além destes aspectos de natureza sectorial, melhorias muito substanciais da gestão dos fluxos, serão objecto de uma particular atenção. Trata-se nomeadamente de:

- a) Instauração de um mecanismo de orientação dos finalistas do 2º ciclo do ensino básico para o Ensino Técnico de Formação Profissional-ETFP e para o 3º ciclo do ensino básico (critérios de orientação e implementação da comissão de orientação e de uma base de dados para automatizar a orientação dos alunos para cursos);
- b) Implementação de uma base de dados para automatizar a gestão dos fluxos de alunos.

Em termos do reforço das capacidades gerais de gestão, o governo levará a cabo a sistematização da utilização dos painéis de controlo de gestão, de monitorização e de acompanhamento, em cada nível de execução, com base em instrumentos simplificados que serão desenvolvidos e colocados à disposição das estruturas centrais e descentralizadas.

2.3.2. Reforço do papel dos Pais e Encarregados de Educação e da Comunidades

A melhoria da gestão da educação passa também pelo:

- a) Reforço do papel dos pais e encarregados de educação, em relação à sensibilização das comunidades para as questões das reprovações, das entradas tardias na escola, do desenvolvimento das aulas e da monitorização das presenças;
- b) Desenvolvimento das actividades extra-curriculares para estimular o envolvimento das comunidades.

Tudo isto será realizado por meio de sistematização de instauração dos COGES, do desenvolvimento dos instrumentos de gestão sobre os quais serão formados, instauração

de reuniões regulares de sensibilização e informação sobre os desafios de escolarização e da qualidade.

Outros aspectos desta implicação são desenvolvidos nos diferentes partes do PSE.

2.3.3. Gestão dos recursos humanos

Foi observado que a alocação de pessoal nos estabelecimentos de ensino, nomeadamente ao nível do ensino básico, se caracterizava por um nível bastante elevado de aleatoriedade; motivo pelo qual são tomadas disposições apropriadas com vista a assegurar uma maior eficácia e equidade na utilização dos créditos públicos. Para tal:

- Será implementado um instrumento informatizado, parametrizado, segundo as normas que vierem a ser fixadas e que será regularmente actualizado com os dados escolares, para identificar as escolas que são pouco e muito dotadas e definir as redistribuições e necessidades adicionais;
- Serão definidos critérios para priorizar as escolas que deverão beneficiar das novas colocações de pessoal, com vista a melhorar de forma significativa a coerência ao nível das colocações de pessoal. Tal passará, por um lado, pela definição de critérios de alocação para as regiões, de forma a reduzir as actuais disparidades regionais, e por outro lado, pela aplicação de critérios de alocações para as escolas das diferentes regiões do interior do país. Por fim, serão tomadas decisões para que as colocações e destacamentos de pessoal se concentrem essencialmente entre o final de um ano lectivo e o início do seguinte, e não no decorrer do ano lectivo;
- Será implementado um sistema de incentivos para manter, durante o ano escolar, os professores que trabalham num contexto difícil (zonas isoladas ou difíceis) ou que prestam um determinado serviço;
- A revalorização da função docente é objecto de medidas que serão progressivamente implementadas para permitir que a profissão se torne atractiva e para reduzir a saída dos melhores alunos para outros empregos. A implementação do estatuto do pessoal docente e de um sistema de avaliação do desempenho dos professores enquadram-se neste âmbito;
- A uniformização de dados relativos aos professores para dispor de informações necessárias para reforçar a gestão;
- O desenvolvimento e a implementação de um programa de reforço das competências de gestão dos recursos humanos é um eixo importante da política que será implementada.

A (Direção dos Serviços dos Recursos Humanos (DRH) e as administrações descentralizadas prosseguirão as actividades de recolocação dos professores e reforçarão o controlo do absentismo dos mesmos. A DRH favorecerá os meios de pagamento dos salários

(transferência bancária, telemóvel, convenções com distribuidores de combustíveis, etc.), com vista a diminuir o absentismo dos professores, devido a um pagamento administrativo realizado num local distante das suas escolas.

2.3.4. Gestão pedagógica:

Para além dos aspectos pedagógicos e da qualidade do ensino, que são aliás objecto de acções dirigidas, serão tomadas medidas para que os recursos que forem mobilizados ao nível de cada um dos estabelecimentos de ensino, sejam efectivamente transformados em resultados tangíveis para os alunos (nível de aprendizagem, êxito nos exames nacionais, ...). Nesta perspectiva, foi decidido que:

- Estas informações serão publicadas à todos os actores e parceiros da escola;
- Os inspectores serão responsáveis por orientar a sua acção de forma a que os estabelecimentos mais fracos melhorem efectivamente;
- Serão implementadas unidades de apoio pedagógico (UAP) ao nível das regiões;
- Serão instaurados exames nacionais no final do 3º ciclo do ensino básico e do secundário para permitir ao mesmo tempo, a gestão dos fluxos de alunos, mas também a avaliação dos conhecimentos adquiridos dos alunos, no final do ensino básico e do secundário, para uma melhor monitorização dos fluxos e da qualidade. Relativamente ao 1º e ao 2º ciclos do ensino básico, será implementado um mecanismo que permita avaliações regulares dos conhecimentos adquiridos dos alunos. No final do 2º ciclo do ensino básico, as crianças serão submetidas a um exame, de acordo com a região, para permitir a sua orientação no 3º ciclo do ensino básico e o ETEFP;
- Será implementado um sistema de avaliações regulares dos recursos dos estabelecimentos e dos resultados dos alunos e que os resultados serão tornados públicos;
- Serão implementados mecanismos de prémios e de sanções para todos os níveis (escola, inspecção);
- Serão analisados os resultados dos exames e identificadas e implementadas as medidas necessárias para a melhoria das aprendizagens;

O desenvolvimento da avaliação nacional padronizada dos conhecimentos adquiridos, em particular nos dois primeiros ciclos do ensino básico, constitui um eixo importante desta política. Serão tomadas medidas para identificar a arquitectura de um sistema de avaliação sustentável e para a formação de avaliadores, capazes de efectuar avaliações regulares, sempre que justificar.

O MEN procederá a avaliações *ad hoc* das aprendizagens dos alunos com testes padronizados. Os resultados destas avaliações serão apresentados ao pessoal do quadro pedagógico. O reforço das competências de avaliação será feito com base nas práticas regulares de avaliação que serão implementadas (exames regionais no final do 6º ano e nacionais no final do 9º e do 12º anos). O serviço de avaliação¹⁵ terá as suas competências reforçadas, com a implementação de um programa de formação para o pessoal do domínio da avaliação e da monitorização das aprendizagens dos alunos.

2.3.5. Gestão financeira e administrativa do sector:

No âmbito do PSE, o governo compromete-se a:

- i) Aumentar o financiamento público do sector para chegar aos 16,5 % do orçamento do Estado em 2019 e aos 20% até ao final da estratégia e tomar iniciativas com o intuito de encontrar financiamentos complementares destinados a compensar a lacuna residual que a programação demonstra;
- ii) Aumentar a parte atribuída ao 1º e 2º ciclos do ensino básico, que passará de 46% dos recursos atribuídos ao sector para 53%;
- iii) Implementar uma reforma da gestão financeira da educação para acelerar o ritmo de mobilização e de utilização dos orçamentos a todos os níveis;
- iv) Instaurar auditorias internas e externas, nomeadamente à utilização das taxas de matrícula exigidas pelos estabelecimentos escolares e de formação de professores;
- v) Publicar as informações orçamentais para melhorar a eficácia, a imputabilidade e a transparência na gestão das subvenções e alocações às estruturas descentralizadas.

O reforço da gestão orçamental constitui um imperativo no âmbito da implementação do PSE. Esta gestão consistirá na redefinição dos procedimentos de preparação dos orçamentos anuais e na implementação progressiva de orçamentos, em conformidade com os objectivos e o enquadramento das políticas. Serão disponibilizados orçamentos para a assunção progressiva do funcionamento das escolas e dos futuros centros de reconversão: lugares de passarel e de certificação, servindo-se de ponte entre os diferentes sistemas e ciclos. Serão previamente desenvolvidos e implementados mecanismos de monitorização e avaliação da sua utilização. A definição e a implementação de um sistema de apresentação de contas, a todos os níveis, serão realizadas logo na primeira fase do PSE.

A preparação e difusão de guias simplificados de gestão orçamental e a formação dos agentes dos ministérios e dos gabinetes descentralizados da administração escolar, a formação dos agentes responsáveis pelo material e os da matéria da contabilidade, a disponibilização de instrumentos simples de monitorização e de execução orçamental favorecerão a melhoria das capacidades de gestão orçamental e financeira. Estes reforços

¹⁵ GEPASE

serão realizados ao longo da execução da primeira fase (2017-2019) do PSE, na perspectiva de instalar as funções de execução das concessões futuras no seio das estruturas perenes da administração.

A racionalização dos meios e a equidade das alocações, feitas às regiões e às escolas, estão subjacentes à estratégia do sector. Para tal, serão identificadas e aplicadas regras a todos e serão desenvolvidos e implementados instrumentos para tal.

Neste âmbito, será indispensável desenvolver mecanismos que garantam a disponibilidade, em tempo útil de dados fiáveis, sobre o sector e de um conjunto de textos regulamentares modernizados e coerentes e de uma administração competente para os colocar em prática.

Para acompanhar a implementação da política sectorial, os serviços descentralizados do Ministério da Educação Nacional, serão reforçados em termos de (equipamento, formação, instrumentos, etc.); as suas missões serão redefinidas, tendo em conta os imperativos do desenvolvimento regional e os recursos adaptados ao êxito da sua missão serão assegurados.

Serão igualmente realizados esforços para melhorar a gestão e a manutenção dos edifícios, mobiliários, materiais e manuais escolares, a fim de assegurar a funcionalidade do seu uso, durante períodos de tempo desejáveis.

O reforço da capacidade de planificação e de monitorização das administrações centrais está no cerne das actividades que serão desenvolvidas no âmbito da implementação do PSE. Assim, está prevista a definição de TDR para os diferentes postos das administrações responsáveis pela planificação, incluindo a orçamental, e de monitorização.

2.3.6. Melhoria da planificação e da gestão das construções de escolas:

A falta de uma série completa de dados sobre o sector limita as análises que poderiam ter permitido obter melhor conhecimento dos constrangimentos relativos a este mesmo sector. Por este motivo, o MEN decidiu desenvolver e implementar mecanismos e actividades que garantam a disponibilidade atempada de dados fiáveis sobre o sector. O reforço do sistema de recolha, de tratamento e de divulgação de dados, nomeadamente do pré-escolar, do ensino técnico profissional, do superior e da alfabetização, constitui uma prioridade neste quadro. Estão programadas as actividades seguintes:

- a) A elaboração de um manual de procedimentos para a recolha e o tratamento dos dados uniformizados;
- b) A implementação de um SIGE (Sistema de Informação para a Gestão da Educação);

- c) A formação do pessoal encarregado da estatística e da planificação nas direcções centrais e regionais;
- d) A aquisição de equipamentos informáticos para os serviços responsáveis pela recolha e tratamento dos dados;
- e) A elaboração e a implementação de uma estratégia de comunicação sobre os dados;
- f) A introdução de um módulo de estatística de base, gestão e administração escolar no currículo das escolas de formação dos professores;
- g) A recolha, a divulgação de dados regulamentares da educação e a implementação de um portal da educação nacional;
- h) A implementação de uma rubrica orçamental para a assunção progressiva da recolha e do tratamento dos dados.

Relativamente à gestão das construções de escolas, o objectivo é duplo. A questão é a de zelar pela escolha dos locais de implantação das novas construções, conforme às prioridades e às normas de um mapa escolar concertado e que as competências das administrações responsáveis por planificar, supervisionar e monitorizar as construções sejam reforçadas para permitir um excelente nível de execução dos programas de construção. Para tal, serão implementadas as actividades seguintes:

- a) Elaboração e implementação efectiva do mapa escolar (normas de abertura, de funcionamento, de construção das escolas, etc.);
- b) Elaboração e cumprimento de um programa concertado de construções de escolas;
- c) Concepção e implementação de um plano de desenvolvimento institucional da direcção responsável pelas construções de escolas (DSIE);
- d) Desenvolvimento de um programa de manutenção das infra-estruturas educativas;
- e) Estabelecimento de normas arquitecturais, para as construções de escolas, tendo em conta os riscos climáticos;
- f) Identificação de práticas eficazes de envolvimento das comunidades na construção de escolas;
- g) Realização de um estudo sobre a utilização de materiais locais nas construções de escolas;
- h) Simplificação dos procedimentos de pagamento das parcelas dos mercados de construção de salas de aula.

III. MODALIDADES E CAPACIDADES DE IMPLEMENTAÇÃO DO PSE:

A implementação do PSE intervém num contexto particular. Com efeito, a instabilidade institucional que o país vivenciou ao longo das duas décadas precedentes, fragilizou a administração. A grande maioria das estruturas administrativas não dispõe de quaisquer meios que lhes permita o seu funcionamento. O orçamento de Estado é praticamente suficiente só para pagar salário do pessoal. A totalidade dos investimentos e mesmo de despesas recorrentes, tais como a recolha de dados escolares, a aquisição de manuais ou a formação contínua são integralmente financiados com recursos externos.

Neste contexto, o PSE pode parecer uma estratégia demasiado ambiciosa, e é por esse motivo que é importante referir um certo número de informações.

- o PSE é o quadro geral que descreve as orientações para a próxima década, sem especificar o que vai ser feito no próximo ano ou o que apenas se executará em 2025;
- os 3 planos de acção trienais que serão sucessivamente identificados constituirão o quadro operacional deste programa.

O primeiro plano de acção, que incidirá no período de 2017 a 2019, assentará numa iniciativa de adaptação à mudança que vai incidir em 3 modalidades:

- i. A consolidação ou a implementação de certas acções já implementadas no quadro do plano de acção trienal em curso, a prosseguir no período 2017– 2019;
- ii. A experimentação em pequena escala de certas acções de reforma com a finalidade de preparar a sua implantação no decorrer do período ou após 2019;
- iii. O aprofundamento da reflexão sobre as acções de reforma para as quais é necessário definir os conteúdos ou validar as opções antes de as experimentar ou de as implementar.

Do mesmo modo, o desenvolvimento do sector da educação impõe a implementação progressiva de um certo número de medidas desde a primeira fase do PSE:

- i. Definir as competências dos diferentes escalões da administração educativa, que será a principal prioridade das acções de desenvolvimento institucional do PSE. Espera-se que estes escalões assumam, ao nível local, funções importantes como o seguimento pedagógico, o mapa escolar, bem como a colaboração e concertação com as autoridades locais e as comunidades;
- ii. (ii) Descentralizar os orçamentos para que cheguem aos principais beneficiários. Prevendo este movimento de descentralização orçamental, deverão ser reservadas

dotações orçamentais para cada escalão. Serão estudados e implementados progressivamente, mecanismos simplificados para disponibilizar fundos, de forma a garantir-lhes o mínimo de meios para o seu funcionamento. A implementação de uma verdadeira estrutura financeira ao nível central, constituirá uma condição prévia.

3.1. MODALIDADE DE EXECUÇÃO DOS FINANCIAMENTOS NO SECTOR DA EDUCAÇÃO:

A execução do PSE e novos financiamentos externos que o apoiarão, nomeadamente a doação da Parceria Mundial da Educação, darão origem à implementação de medidas institucionais para a sua implementação, monitorização e avaliação. A criação de estruturas de execução *ad hoc*, não constitui uma opção para o governo.

Existem actualmente duas modalidades de financiamento público das políticas educativas:

- ◆ O orçamento Geral do Estado;
- ◆ Os fundos de diferentes projectos externos acordados pelos PTF, cada um gerido segundo as modalidades que lhe são próprias.

A execução da primeira doação da PME tinha sido confiada à UNICEF num contexto de crise, tendo-se tornado esta última, uma agência de execução.

Para a implementação do PSE, o Governo opta pelo reforço das capacidades da administração da educação para que esta seja capaz de gerir convenientemente os recursos orçamentais, cujo aumento progressivo se prevê, e, a breve prazo, as doações da PME e de outros parceiros. Esta orientação, necessitará de um certo número de precauções para colmatar as lacunas constatadas.

No decurso da primeira fase deste programa, privilegia-se a modalidade do projecto de execução nacional para a execução da doação da PME, enquanto se aguarda a conclusão das reformas das finanças públicas a decorrer no país. Uma conta especial aberta, será mantida pela agência de supervisão e servirá para efectuar os pagamentos. Os procedimentos nacionais presidirão à execução das despesas (adjudicação de contractos) e os procedimentos da agência de supervisão aplicar-se-ão relativamente às questões de controlo fiduciário (aviso de não-objecção, auditorias, relatório financeiro). A supervisão far-se-á conjuntamente, segundo as disposições estabelecidas de comum acordo.

A execução das actividades do PSE vai exigir a elaboração de guias de procedimentos e o recrutamento de uma assistência técnica intermitente para apoiar os serviços do MEN na gestão (preparação das despesas, monitorização da execução, apoio à gestão financeira e contabilística).

Esta modalidade tem a preferência das autoridades, na medida em que não pressupõe a criação de uma entidade de execução específica exterior aos serviços do Ministério da Educação Nacional. A execução dos financiamentos caberá à administração nacional. Os

instrumentos desenvolvidos para assegurar a boa execução dos recursos externos, permitirão igualmente melhorar a execução do orçamento geral do Ministério da Educação Nacional, por intermédio da preparação das despesas, com base em programas de actividades, de uma maior antecipação dos desembolsos e uma monitorização dos *dossiers* envolvidos.

A execução dos financiamentos externos pela administração favorecerá a apropriação da estratégia nacional em todos os seus aspectos pelas autoridades.

Importa salientar que, apesar de o MEN desejar ter o controlo dos processos de execução, não é razoável antecipar (tendo em conta os hábitos fortemente enraizados e as capacidades das administrações públicas) que as modalidades atrás descritas, sejam as únicas que existirem no país para o sector da educação.

As modalidades seguintes coexistirão com as precedentes:

- ✓ Gestão directa pelos parceiros (Agências do SNU);
- ✓ Gestão por ONG internacionais de financiamentos próprios ou delegados;
- ✓ Gestão confiada a unidades de projectos.

As disposições descritas na parte 4, permitirão assegurar a coerência das diferentes intervenções (programação das intervenções e consolidação da monitorização).

3.2. MEDIDAS PRIORITÁRIAS DE REFORÇO DAS CAPACIDADES PARA A IMPLEMENTAÇÃO E A SEGUIMENTO:

O Ministério considera que existem cinco funções críticas para a implementação do PSE, e que, como tal, deverão beneficiar prioritariamente actividades de reforço de capacidades, quer se trate de formações, de desenvolvimento de aplicações informáticas ou de manuais de procedimentos, de assistência técnica ou de equipamentos. Essas funções são:

- (i) Logística (de informação, de transferências de fundos, material);
- (ii) Produção e análise de dados no sistema;
- (iii) Programação e o uso dos recursos financeiros;
- (iv) Gestão dos recursos humanos;
- (v) Supervisão pedagógica.

As actividades de reforço das capacidades a seguir apresentadas vêm completar e/ou reforçar as já descritas na secção relativa à governança particularmente, o reforço da gestão dos recursos humanos e a gestão pedagógica¹⁶

3.2.1. Reforço das capacidades da função logística:

Os objectivos das actividades de reforço das capacidades logísticas do Ministério da Educação Nacional apresentam-se como se segue:

- i. A melhoria das logísticas da informação através da implementação de instrumentos de comunicação electrónica entre os diferentes serviços da administração central e as direcções regionais. Do mesmo modo, as perspectivas oferecidas pelo desenvolvimento da telefonia móvel avançada para as comunicações entre as DRE, as inspecções pedagógicas e as escolas, serão estudadas e implementadas progressivamente;
- ii. A garantia da preparação das despesas correntes de ligação à internet no orçamento nacional a partir de 2019, com vista a perenizar esta função;
- iii. A melhoria das logísticas de transportes do material ou de pessoas;
- iv. A disponibilização atempada das subvenções às escolas.

3.2.2. Reforço do Sistema de Informação para a Gestão da Educação (SIGE):

Os objectivos das actividades de reforço de capacidades na perenização do SIGE e a melhoria da produção de dados consistem em:

- i. Assegurar a autonomização completa da gestão do SIGE e efectuar as transferências de competências técnicas necessárias aos quadros nacionais;
- ii. Assegurar a descentralização do SIGE à escala regional e dotar as direcções regionais das capacidades necessárias para a produção de dados até 2019;
- iii. Formar o conjunto do pessoal dos serviços centrais e descentralizados envolvidos nos métodos e instrumentos de recolha, introdução, tratamento, análise e divulgação dos dados;
- iv. Assegurar uma rubrica orçamental nacional, a partir de 2018, para cobrir os encargos recorrentes com a produção dos dados e reduzir a dependência da produção dos dados, de acordo com a existência dos financiamentos externos irregulares;
- v. Reforçar os recursos humanos com técnicos de estatística e planificação e formar os informáticos do Ministério da Educação Nacional;

¹⁶ Pontos 2.3.3 e 2.3.4

- vi. Assegurar e acelerar a publicação anual do anuário estatístico do ano em curso, o mais tardar em Junho de cada ano a partir de 2017;
- vii. Desenvolver mecanismos para a produção de um anuário que inclua o conjunto dos subsectores da educação (incluindo o pré-escolar, o superior, a formação técnica e profissional e o não formal) a partir de 2017;
- viii. Criar, no seio do GEPASE, a capacidade de realizar ou pilotar estudos temáticos (análise sistemática dos indicadores, focos regionais em relação a questões específicas, proposta de medidas de correcção ou melhoria, etc.).

3.2.3. Reforço das capacidades de gestão financeira:

As actividades que serão implementadas, visando o reforço do domínio dos procedimentos orçamentais e da despesa corrente terão como objectivos:

(i) Relativamente aos recursos nacionais:

- Atingir uma taxa de execução anual das despesas correntes com bens e serviços de 95 % em 2019;
- Garantir, a partir de 2017, a execução das despesas com bens e serviços do ano N, considerado crítico, numa lista de prioridades estabelecidas no final do ano N-1 ;
- Obter a partir do orçamento de 2017 dotações orçamentais para o funcionamento das DRE e, a partir de 2019, para o funcionamento das escolas do ensino básico;

(ii) Relativamente aos recursos esperados da Parceria Mundial para a Educação e dos outros recursos externos:

- Os serviços técnicos têm conhecimento das possibilidades de apoio oferecidas pelos diferentes recursos externos;
- A preparação dos planos anuais orçamentados relaciona a actividade com a despesa e com o recurso;
- Estão disponíveis apoios, em caso de necessidade, para a redacção dos termos de referência da implementação das actividades técnicas.

IV. DISPOSIÇÕES INSTITUCIONAIS E DISPOSITIVOS DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PSE :

4.1. DISPOSIÇÕES PARA A IMPLEMENTAÇÃO, ACOMPANHAMENTO E MONITORIZAÇÃO DO PSE:

As responsabilidades institucionais das diferentes etapas da implementação da estratégia são apresentadas na tabela abaixo:

Ação	Responsabilidade
Programação anual (preparação dos planos de acção)	Cada componente (DG ¹⁷ , DS ¹⁸ direcção de estabelecimento autónomo)
Coordenação da programação anual (acompanhamento, advertência, instruções)	- GEPASE, com o apoio de uma assistência técnica
Consolidação dos planos de acção anuais	Comité de coordenação do PSE ¹⁹ ,
Execução material das actividades (preparação de DCP ²⁰ , de TDR, de despesas, implementação das actividades)	- Direcções envolvidas, centrais e regionais, com o apoio, se necessário, de uma assistência técnica (financiamentos nacionais e financiamentos da PME); - Estruturas de execução dos projectos (financiamento PTF) ²¹ , PTF (se gestão directa) ²²
Acompanhamento da execução material (acompanhamento dos cronogramas, advertência, coordenação, relatórios trimestrais)	O SG, com o apoio eventual de uma assistência técnica, Pessoa identificada e responsável pelo acompanhamento e pela advertência, a exercer funções no gabinete do MEN
Execução financeira (do orçamento geral ou doação da PME) e relatórios	DSAF e todos os níveis descentralizados
Execução financeira (dos projectos)	Estrutura de projectos
Monitorização da execução financeira e relatórios	DSAF Financiamento dos projectos: Relatório consolidado trimestral: Comité de

¹⁷ Comité a ser criado: ver composição páginas 51 e 52

¹⁸ Comité a ser criado: ver composição páginas 52 e 53

¹⁹ As recomendações das análises sectoriais serão sistematicamente declinadas num plano de acção que identifique o conjunto das actividades necessárias à implementação da recomendação, o responsável pela implementação e o calendário de execução da actividade. O estado da implementação das recomendações será um dos pontos da agenda de todas as reuniões do grupo local de educação

²⁰ Dossier do concurso público

²¹ Financiamentos externos não geridos directamente pelo men por razões ligadas aos procedimentos internos dos seus financiadores, geridos por unidades de coordenação de projectos que deverão harmonizar as suas actividades com o processo de programação e de seguimento do PSE

²² Parceiros tais como os Organismo do sistema das Nações Unidas, ONGs, etc. Têm por hábito de executar directamente os fundos que eles colocam a disposição do país

	Coordenação, com base nos relatórios dos PTF em gestão directa, nas estruturas dos projectos, nas direcções regionais e centrais
Coordenação, acompanhamento e avaliação da implementação do PSE	Comité de monitorização (interministerial) ²³ , Comité de Coordenação ²⁴
Diálogo político e dinamização das análises sectoriais	Grupo Local de Educação ²⁶
Acompanhamento das recomendações das análises ²⁵	Comité de Coordenação

4.1.1. Elaboração e aprovação dos planos de acção anuais:

A preparação do plano de acção orçamentado far-se-á de acordo com as etapas que se seguem:

- Elaboração de um plano de acção anual por componente em concertação com as direcções envolvidas e as necessidades das regiões (responsáveis pelas componentes);
- Consolidação dos planos de acções por componente e esforço de coerência pelo comité de coordenação (elaboração do plano de acção do sector em coerência com os objectivos do sector e as prioridades do plano de acção trienal);
- Discussão e aprovação do plano de acção anual durante a revisão anual do sector;
- Revisão pelo comité de coordenação do plano de acção anual em função das recomendações da análise sectorial;
- Apresentação do plano de acção anual para aprovação pelo Comité de Monitorização do PSE ;
- Elaboração pelo GEPASE e a DSAF do projecto de orçamento com base no plano de acção anual e transmissão ao Ministério das Finanças;

²³ Comité a ser criado: ver composição páginas 51 e 52

²⁴ Comité a ser criado: ver composição páginas 52 e 53

²⁵ As recomendações das análises sectoriais serão sistematicamente indicadas num plano de acção que identifique o conjunto das actividades necessárias à implementação da recomendação, o responsável pela implementação e o calendário de execução da actividade. O estado da implementação das recomendações será um dos pontos da agenda de todas as reuniões do grupo local de educação.

²⁶ Existe actualmente um quadro de parceria (GLE) que foi criado no âmbito da implementação do plano de acção trienal.

- Após a adopção do orçamento do Estado, o comité de coordenação subdivide o plano de acção anual em planos de acção regionais e transmite-os para execução nas regiões;
- O seguimento e a redinamização da preparação dos planos de acção anuais são da competência do GEPASE

4.1.2. Seguimento da execução física:

O cumprimento do calendário de execução das actividades inscritas no plano de acção será objecto de um acompanhamento de perto, por um quadro superior que vai desempenhar funções no gabinete do MEN. Esta pessoa irá assegurar o acompanhamento quotidiano da implementação das actividades, de acordo com o cronograma aprovado. Será elaborado um caderno de encargo preciso que será colocado à disposição do responsável por esta actividade. Este último dará instruções, se fôr caso disso, relativamente as advertências dirigidas às administrações visadas em casos de atrasos e organizará todas as reuniões ou acções de forma a acelerar a implementação do plano de acção.

Cada administração (unidades de gestão dos projectos, direcções centrais e regionais) elaborará um relatório trimestral da execução do seu plano de acção, com base num modelo simplificado que será desenvolvido com a ajuda de uma assistência técnica. O comité de coordenação assegurará a consolidação destes relatórios para produzir um balanço semestral da execução do plano de acção anual do sector.

Estes relatórios permitirão avaliar o estado de progressão do plano, analisar os seus constrangimentos e recomendar medidas correctivas pelo GLE.

4.2. AS INSTÂNCIAS DE COORDENAÇÃO E DE MONITORIZAÇÃO DO PSE

O esforço de coerência das diferentes responsabilidades, no âmbito da implementação do PSE e a garantia do cumprimento do carácter integrado da política sectorial, exigem a criação de estruturas de monitorização estratégica e de coordenação.

A criação destas instâncias, já prevista no quadro do PATO não pôde ser concretizada devido a motivos relacionados com a instabilidade que o país atravessou entre 2010-2013. É por este motivo que os textos jurídicos que organizam as atribuições das estruturas de coordenação, de pilotagem, de monitorização e de acompanhamento serão redigidos antes do final de Setembro de 2017. Estes textos permitirão fixar a composição e as atribuições de cada um desses órgãos.

4.2.1. O Comité de Pilotagem do PSE (CP/PSE):

O comité de monitorização será presidido pelo Ministro da Educação Nacional, e integrará representantes dos principais ministérios envolvidos na implementação da política educativa:

- a) Ministro da Função Pública
- b) Ministro da Justiça
- c) Secretário de Estado do Orçamento
- d) Secretário de Estado do Tesouro
- e) Secretário de Estado do Plano
- f) Secretário de Estado do Ensino Superior e da Investigação Científica
- g) Secretário de Estado do Ensino Básico, Secundário e Profissionalizante

h) Conselheiro do Primeiro-ministro responsável pelos sectores sociais.

Integrará igualmente:

- ✓ O Presidente da Comissão Parlamentar Especial para os Assuntos Sociais;
- ✓ O Presidente da Associação dos Pais e Encarregados de Educação dos Alunos;
- ✓ O líder dos parceiros técnicos e financeiros;
- ✓ O presidente do comité de coordenação;
- ✓ Os 3 responsáveis pelas componentes do PSE.

O CP/PSE reunir-se-á duas vezes por ano e sempre que necessário por convocatória por parte do Presidente. O CP/PSE é responsável por:

- Fazer o ponto da situação da execução do PSE;
- Validar o projecto global do Plano de acção anual orçamentado (PAAO);
- Acompanhar os resultados e os desempenhos do PAAO.

As atribuições e a composição deste comité serão fixadas por um despacho do Primeiro-ministro. O secretariado do Comité é assegurado pelo Comité de Coordenação.

4.2.2. O Comité de Coordenação do PSE (CC/PSE):

As atribuições desta estrutura serão definidas por despacho do Ministro da Educação Nacional. O Comité de Coordenação integrará:

- ✓ Os responsáveis de componentes (GEPASE, DGE, INDE);
- ✓ Os outros Directores-Gerais do MEN;
- ✓ O Director Financeiro e do Património.

O Comité é presidido pelo Secretário-geral do MEN e terá como missão:

- Assegurar a coerência dos PAAO com o Plano trienal, coordenando a preparação dos PAAO e acompanhando regularmente a sua execução;
- Supervisionar a execução do Plano de acção anual, verificar o cumprimento da sua planificação, da programação e da orçamentação das actividades e acompanhar os indicadores de execução do Plano trienal;
- Aprovar os termos de referência dos estudos, os programas de actividades, os serviços de consultores e outros apoios e zelar pela sua compatibilidade com os objectivos do programa; o Presidente pode, na ausência dos membros, validar os TDR dos apoios e as especificações dos bens programados no PAAO
- Reactualizar, com base nas propostas dos diferentes intervenientes no plano e nos seus próprios trabalhos, o programa geral de implementação do PAAO e proceder durante a sua execução aos ajustes necessários, em termos de acções, calendários e meios a implementar;

- Consolidar o conjunto dos PAAO por componentes e submetê-las para aprovação ao Comité de Monitorização do PSE;
- Elaborar um relatório sintético semestral que será transmitido ao GLE e ao Comité de Pilotagem;
- Efectuar ou mandar efectuar, sob a sua supervisão, todas as avaliações das actividades do Plano, que julgue necessárias e preparar os documentos necessários às avaliações internas e externas;
- Consolidar os relatórios de progresso dos PAAO, por componente, para o ano precedente e finalizar o relatório de acompanhamento do PAAO sectorial;
- Consolidar os projectos do PAAO por componente, operando as arbitragens e ajustes em concertação, com os responsáveis das componentes;
- Comunicar os PAAO tal como foram aprovados, aos diferentes responsáveis pelas componentes com vista à sua implementação;
- Receber os relatórios trimestrais do progresso da execução do PAAO redigidos pelos responsáveis pelas componentes;
- Pesquisar e propor, as estratégias que correspondam a uma utilização mais racional dos recursos (melhoria da relação custo/eficácia, etc.);
- Preparar as sessões do Comité de Monitorização e assegurar o secretariado das reuniões;
- Elaborar o enquadramento orçamental do PAAO em função dos objectivos, dos compromissos com os PTF, das instruções orçamentais do Governo e dos níveis de participação esperados pelas entidades financiadoras;
- Manter-se informado junto dos PTF quanto à sua intenção de financiamento;
- Apoiar os responsáveis das diferentes componentes na elaboração do seu plano de acção anual e orçamentos (explicitação dos objectivos e dos constrangimentos, preços unitários padrão, prazos normativos, esforço de coerência com os planos específicos: infra-estruturas, recursos humanos, indicadores de desempenho...);
- Manter bases de dados relativas à implementação das diferentes componentes dos planos de acções do sector;
- Assegurar as relações com os PTF em tudo o que se refere à preparação dos Planos de acções e o progresso da execução do Plano decenal.

Os critérios que serão utilizados pelo CC/PSE na avaliação dos PAAO são:

- Conformidade dos objectivos do PAAO com os do Plano trienal e do PSE;
- Conformidade das estratégias de implementação com as do PSE;
- Conformidade dos fluxos de alunos de cada subsector com o enquadramento orçamental;
- Conformidade dos orçamentos de investimento e de funcionamento do projecto do PAAO para o sector da educação com o orçamento total previsto no quadro do plano trienal para o ano em consideração;
- Conformidade dos detalhes das acções por subcomponente do PAAO com os detalhes das acções definidas no enquadramento orçamental global do Programa;
- Conformidade dos investimentos propostos nos PAAO com os anteriores acordos com os PTF.

Serão colocados à disposição do Comité, no âmbito da componente de gestão e Pilotagem do Plano Trienal, meios financeiros, humanos e materiais adicionais, ao mesmo tempo, será feita a colocada uma assistência técnica junto do GEPASE para lhe permitir desempenhar plenamente o seu papel no processo.

4.3. OS MECANISMOS DE SEGUIMENTO E AVALIAÇÃO DO PSE:

O seguimento e a avaliação são essenciais no quadro da implementação do PSE para garantir que ela lhe permitirá atingir os seus objectivos. É por esse motivo que foi desenvolvido um dispositivo para verificar regularmente se as actividades programadas se desenrolam conforme previsto que as metas do plano são devidamente alcançadas e, em caso contrário, apresentar as razões.

Serão organizadas revisões anuais pelo MEN²⁷ e o GLE. Elas constituirão o ponto central do diálogo sectorial e serão a ocasião de fazer o ponto da situação documentada do progresso das actividades, do seu sucesso ou das dificuldades encontradas. No momento das avaliações sectoriais, é feito um balanço do ano lectivo transacto, e o plano de acção do ano seguinte é partilhado e validado. O governo vai propor aos seus parceiros que determinem uma data certa para a realização da análise anual.

A avaliação do progresso do PSE será objecto de relatórios de seguimento técnico e financeiro que deverão integrar, entre outras, a actualização da matriz de indicadores. A DSAF redigirá os relatórios de execução financeira, enquanto que GEPASE se encarregará dos relatórios de execução física. O comité de coordenação consolidará estes relatórios, com o apoio de uma assistência técnica seguindo um modelo elaborado.

²⁷ Inclusive directores regionais da educação.

Uma avaliação externa mais pormenorizada da implementação do programa terá lugar no final de 2019. Este trabalho permitirá avaliar nomeadamente as actividades experimentais, a eficácia das medidas de correcção relativas à alocação de recursos humanos (redistribuição, subsídio de isolamento), financeiros (dotação orçamental às regiões e escolas) e materiais (disponibilização atempada dos insumos pedagógicos e equidade nas dotações por escola).

Serão identificados e aplicados procedimentos para assegurar a recolha e o tratamento atempado dos dados necessários à elaboração dos relatórios anuais de seguimento. As competências de análise do GEPASE serão reforçadas por uma assistência técnica intermitente.

4.3.1. Quadro dos resultados relativos ao seguimento e avaliação do PSE:

Foram identificados indicadores no decurso elaboração do PSE (modelo de simulação e PATO) para avaliar o efeito das políticas ou para permitir o seguimento da execução das actividades. A bateria dos indicadores apresentada em seguida, foi concebida para estruturar o diálogo sectorial. Estes indicadores foram escolhidos porque estão sob o controlo do MEN e medem os resultados procurados através da implementação do pse. Eles ocupam, conseqüentemente um lugar crítico no sucesso das principais políticas escolhidas. Não foi possível calcular os indicadores de resultados para as políticas de qualidade nos segmentos do secundário, (inexistência de exames nacionais) do superior (cursos não harmonizados, não colecta de dados sobre os resultados dos estabelecimentos e ausência de dados sobre a inserção dos diplomados) e da alfabetização (inexistência de dados de seguimento sobre os alfabetizados). Foram desenvolvidas estratégias no pse no final do 1º plano de acção dispor-se que permitem assegurar um melhor seguimento dos resultados destes subsectores.

Todavia, indicadores de processo relacionados com os resultados esperados e que medem a prossecução dos objectivos das principais estratégias são detalhados em anexo, estes comportam indicadores para os diferentes níveis do sistema educativo.

Objectivo a atingir	Indicador objectivo	Valor de base (2013)	Previsão horizonte 2019	Previsão Horizonte 2022	Previsão Horizonte 2025	Responsable	periodicidade	fonte	Observação
1. MELHORIA DO ACESSO, EQUIDADE E DA CONCLUSÃO									
PRESCOLAIRE									
<i>A oferta do pré-escolar permite acolher equitativamente 20% crianças</i>	TBE no pré-escolar	12,9%	16,4%	18,2%	20,0%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	
ENSINO BÁSICO 1º E 2º CICLOS									
<i>Todas as crianças dos 6 aos 11 anos recebem uma educação nas estruturas do ensino básico 1º e 2º ciclos (seis anos completos)</i>	Taxa de conclusão do EB 1º e 2º ciclos	58,7%	82,9%	97%	100%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	Trata-se da Taxa de acesso no 6º ano
	Taxa de conclusão das raparigas do 1º e 2º ciclo do EB	52,0%	60,0%	80%	100%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	Trata-se da Taxa de acesso no 6º ano
ENSINO BÁSICO 3º CICLO									
<i>80% de uma faixa etária acede equitativamente à uma educação nos estabelecimentos do 3º ciclo do EB</i>	Taxa de acesso no 7º ano	55,8%	72,5%	81,2%	80,0%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	
	Taxa de acesso das raparigas no 7º ano	41%	50,0%	60,0%	70,0%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	

Objectivo a atingir	Indicador objectivo	Valor de base (2013)	Previsão horizonte 2019	Previsão Horizonte 2022	Previsão Horizonte 2025	Responsable	periodicidade	fonte	Observação
ENSINO SECUNDÁRIO									
<i>Os estabelecimentos do ensino secundário acolhem equitativamente um numero crescente de alunos que concluíram o 3º ciclo do EB</i>	Taxa de acesso no 10º ano	39,5%	45,8%	47,7%	43,2%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	
	Taxa de acesso das raparigas no 10º ano	27,2%	30,0%	35,0%	38,0%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	
ENSINO E FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL									
<i>Os centros de formação técnica e profissional acolhem equitativamente um numero crescente de alunos que concluíram o 2º ciclo do EB e do 3º ciclo (35%)</i>	Percentagem de jovens do EB2 e EB3 que não têm acedido os níveis superiores de ensino, acolhidos nas instituições EFTP	23,1%	29,1%	32,0%	35,0%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	Este indicador é calculado dividindo os efectivos do novo ingresso no EFTP pela soma dos novos ingressos do 6º e do 9º anos da qual extraímos os novo ingressos do 7º e 10º anos

Objectivo a atingir	Indicador objectivo	Valor de base (2013)	Previsão horizonte 2019	Previsão Horizonte 2022	Previsão Horizonte 2025	Responsable	periodicidade	fonte	Observação
ENSINO SUPERIOR									
<i>Os estabelecimentos do superior acolhem de maneira equitável e controlada de jovens em cursos diversificados (700 estudantes por 100.000 habitantes)</i>	número de estudantes por 100 000 habitantes	628	664	682	700	GEPASE	anual	Anuário estatístico	Este indicador é calculado dividindo o total de efectivos do Ensino Superior pela população total do país multiplicando o resultado obtido por 100.000
ALFABETIZAÇÃO									
<i>A oferta da alfabetização e da educação não formação permite acolher um número cada vez maior de jovens desescolarizados e adultos analfabetos e envisaja as categorias desfavorecidas</i>	Taxa de analfabetismo da população com 15 e + anos	43% (2012)	37%	33%	30%	DGAENF	trianualmente	Inquérito aos Agregados Familiares	

Objectivo a atingir	Indicador objectivo	Valor de base (2013)	Previsão horizonte 2019	Previsão Horizonte 2022	Previsão Horizonte 2025	Responsable	periodicidade	fonte	Observação
2. MELHORAR A QUALIDADE E A PERTINÊNCIA									
PRE-ESCOLAR									
<i>A aprendizagem no pré escolar permite melhorar o desenvolvimento cognitivo das crianças e as prepara para as aprendizagens do Ensino Básico</i>	A diferença entre o resultado do português das crianças do 2º ano nas escolas públicas que frequentaram o pré-escolar e àquelas que não o frequentaram	150%	300%	1000%	1500%	GEPASE	trianual	Avaliação Nacional das aprendizagens	Este indicador permite apreciar a capacidade do pré-escolar em desenvolver as capacidades das crianças
ENSINO BÁSICO 1º E 2º CICLOS									
<i>Os resultados escolares são melhoradas à todos os níveis do 1º e 2º ciclos do Ensino Básico</i>	% de crianças de 2º ano com grande dificuldade em português	20% (2014)	17%	13%	10%	GEPASE	tous les 3 ans	Avaliação Nacional das aprendizagens	Grande dificuldade corresponde à um resultado inferior à 25% das respostas corretas na avaliação
	% de crianças de 5º ano com grande dificuldade em matemática	35% (2014)	30%	20%	15%	GEPASE	tous les 3 ans	Avaliação Nacional das aprendizagens	Grande dificuldade corresponde à um resultado inferior à 25% das respostas corretas na avaliação

Objectivo a atingir	Indicador objectivo	Valor de base (2013)	Previsão horizonte 2019	Previsão Horizonte 2022	Previsão Horizonte 2025	Responsable	periodicidade	fonte	Observação
ENSINO BÁSICO 3º CICLO									
<i>As aprendizagens no 3º ciclo do EB são melhoradas e permitem aos jovens adquirirem aptidões que lhes permite prosseguir os estudos no Ensino secundário, profissional e ou de se inserirem convenientemente na sociedade.</i>	Taxa de retenção no EB3	79,8%	84,9%	87,4%	90,0%	GEPASE	anualment	Anuário estatístico	Taxa de acesso no 9º ano dividido pela Taxa de acesso no 7º ano
ENSINO SECUNDÁRIO									
ENSINO E FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL									
<i>As formações técnicas e profissionais são de qualidade e respondem às necessidades do sector empresarial (formal e não formal)</i>	Percentagem de formandos nos ramos agrícolas	6,6% (2016)	8,0%	12,0%	25,0%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	Este indicador permite avaliar a adequação das formações com as necessidades da economia
	Percentagem de formandos nos ramos ligados aos serviços	81,9% (2016)	75,0%	65,0%	50,0%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	Este indicador permite avaliar a adequação das formações com as necessidades da economia

Objectivo a atingir	Indicador objectivo	Valor de base (2013)	Previsão horizonte 2019	Previsão Horizonte 2022	Previsão Horizonte 2025	Responsable	periodicidade	fonte	Observação
ENSINO SUPERIOR									
ALFABETIZAÇÃO									
3. MELHORAR A GOVERNAÇÃO E A PILOTAGEM DO SECTOR									
GESTÃO DO FLUXO DOS ALUNOS									
<i>As instâncias administração da educação é capaz de gerir eficazmente os fluxos</i>	Taxa de transição no EB3	95%	87,50%	83,70%	80%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	
	Taxa de transição no Secundário	88,70%	74,40%	67,20%	60%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	
PARTICIPAÇÃO DAS COMUNIDADES E DOS PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO NA GESTÃO DAS ESCOLAS									
<i>O papel dos pais e encarregados da educação assim como a comunidade na gestão escolar é reforçado</i>	% de escolas publicas, comunitárias e madrassas dispondendo de COGES	68% (2014)	80%	90%	100%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	Trata-se das escolas do EB1 e do EB2
PILOTAGEM E ENQUADRAMENTO DAS ESCOLAS PRIVADAS									
<i>A administração assegura o enquadramento e o seguimento das escolas privadas</i>	% de escolas privadas que respondem regularmente aos inquéritos estatísticos do GEPASE	74%	90%	100%	100%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	

Objectivo a atingir	Indicador objectivo	Valor de base (2013)	Previsão horizonte 2019	Previsão Horizonte 2022	Previsão Horizonte 2025	Responsable	periodicidade	fonte	Observação
GESTÃO DOS RECURSOS HUMANOS									
<i>As instancias administrativas da educação são capazes de alocar de forma equitável e optimal os recursos postos à sua disposição</i>	A diferença do RAP (rácio aluno/professor) entre o 1º e 2º anos do EB entre a região mais sobrelotadas e a menos sobrelotadas diminui	40	30	20	10	GEPASE	anual	Anuário estatístico	Os extremos são registados em Bissau com RAP mais baixo e m Gabu o mais alto
GESTÃO PEDAGÓGICA									
<i>As escolas implementam medidas que permitem a transforção dos recursos que lhes são disponibilizados em resultados dos alunos</i>	A correlação (R2) entre os resultados da escola em português e os meios postos a disposição da mesma	1%	5%	15%	30%	GEPASE	Triannual	Relatório sobre a avaliação das aprendizagens	
GESTÃO ADMINISTRATIVA E FINANCEIRA									
<i>A mobilização dos recursos públicos a favor do sector educativo é melhorada e estes são distribuídos de</i>	% de despesas correntes da educação no total das despesas correntes do estado excluindo	13%	16,50%	18,20%	20%	SG	anual	lei do orçamento	Este indicador é calculado dividindo o total das despesas correntes do

Objectivo a atingir	Indicador objectivo	Valor de base (2013)	Previsão horizonte 2019	Previsão Horizonte 2022	Previsão Horizonte 2025	Responsable	periodicidade	fonte	Observação
<i>forma equitativa entre a administração central e a descentralizada</i>	a dívida								MEN pelo total de despesas correntes do Estado excuidos os juros da dívida
	% das despesas correntes do MEN exceptuando excluindo o salário dos professores executadas pelas estruturas descentralizadas	0%	22%	30%	40%	SG	anual	Extraído do SIGFIP	Este indicador é calculado dividindo o total % das despesas correntes do MEN excluindo o salário dos professores executadas pelas
PLANIFICAÇÃO E SEGUIMENTO									
<i>A pilotagem e o seguimento do sector é melhorada</i>	número de revisões anuais organizadas anualmente	0	1	1	1	GEPASE	anual	Ajuda memória da revisão	

Os indicadores relacionados com os objectivos e resultados esperados encontram-se no anexo 1.

V. CUSTOS E FINANCIAMENTOS DO PLANO SECTORIAL:

5.1. A mobilização dos recursos internos para a educação:

As hipóteses de financiamento do PSE baseiam-se em:

- Um crescimento regular da riqueza nacional a um ritmo médio de 5% por ano até 2025;
- Uma parte dos recursos públicos do PIB de cerca de 15% até final de 2025;
- Um aumento progressivo do volume de recursos públicos alocados às despesas da educação que atingirá 20% em 2025 em vez de 13% em 2013.

O quadro abaixo, extraído do modelo de simulação, apresenta as hipóteses de mobilização dos recursos internos para o sector.

<i>Em milhões de FCFA</i>		Situação em 2013	Previsão em 2017	Previsão em 2019	Previsão em 2022	Previsão em 2025
PIB	Taxa de crescimento real do PIB (%)	2,3%	5%	5%	5%	5%
	Em milhões de FCFA do 2013	516 662	599 348	660 781	764 937	885 510
Receitas do Estado	Receitas correntes do Estado em % do PIB	8%	10,3%	11,5%	13,2%	15,0%
Recursos totais do Estado para a educação	em % das receitas totais do Estado	12,95%	15,30%	16,48%	18,24%	20,00%
	Em milhões de FCFA do 2013	6 458	10 790	13 825	19 451	26 565

5.2. As despesas correntes do PSE:

O cenário de referência estabelecido com base no modelo de simulação permite a partir do número de alunos e das opções de políticas escolhidas, estimar os principais custos da política sectorial (essencialmente as despesas correntes e as despesas com a construção).

O modelo em si apenas integra os custos mais significativos desta política: massas salariais, construções de escolas, grandes volumes das despesas correntes, excluindo salários.

As despesas correntes do sector são estabelecidas da seguinte forma:

	Situação em 2013	Previsão em 2017	Previsão em 2019	Previsão em 2022	Previsão em 2025
Despesas correntes	100%	100%	100%	100%	100%
Pre-escolar	1,5%	2,0%	2,3%	2,7%	3,1%
Ensino basico 1	27,5%	30,5%	33,1%	34,5%	36,5%
Ensino basico 2	18,4%	16,3%	16,5%	16,8%	16,9%
Ensino basico 3	24,4%	24,3%	22,5%	21,0%	19,1%
Ensino secundario	14,5%	14,9%	14,3%	13,7%	12,7%
Enseignement et Formation technique et professionnelle (EFTP)	2,3%	2,5%	2,4%	2,6%	2,7%
Ecoles normales (formation initiale enseignant enseignement de base)	0,9%	0,6%	0,5%	0,4%	0,4%
Ensino superior e Investigação	9,1%	7,1%	6,5%	6,4%	6,7%
Alfabetização e educação dos adultos	1,3%	1,8%	1,8%	1,8%	1,9%

A repartição das despesas ilustra o aumento progressivo das despesas correntes necessárias alcançar à escolarização universal. Os esforços serão mantidos até ao final do período. Os 6 primeiros anos de escolaridade absorverão mais de metade das despesas do sector, 53% no final do período, contra 46% em 2013.

Esta situação justifica-se pelos esforços que o país deve ainda fazer, quer em termos de cobertura escolar, quer em termos de melhoria das condições de acolhimento dos alunos a este nível.

5.3. As despesas de investimento do PSE:

Os trabalhos de simulação também permitiram fazer estimativas das necessidades de investimento com base nos objectivos fixados para os diferentes níveis de ensino.

As principais despesas de investimentos modeladas são: i) as construções de salas de aula e equipamento para todos os níveis do ensino geral (pré-escolar, primário e secundário geral) em relação ao número de alunos previsto, os rácios estabelecidos e as despesas necessárias para a dotação de manuais e *kits* pedagógicos para os alunos do ensino básico.

A ausência de dados detalhados em relação ao ensino superior e à formação técnica e profissional impediu a modelização das despesas de investimentos para estes níveis.

Com base nas estimativas apresentadas, as despesas em investimento modelizadas ascenderão a cerca de 30 milhões de USD no período de 2017 a 2019.

<i>(Em milhões de FCFA)</i>	2017	2018	2019	TOTAL	%
DESPESAS DE CAPITAL					
PRÉ-ESCOLAR	107,7	113,1	118,0	338,8	2%
PRIMÁRIO (EB1+EB2)	3 555,1	3 507,1	3 556,6	10 618,8	59%
ENSINO BÁSICO 3 E SECUNDÁRIO	1 434,4	2 656,6	2 867,8	6 958,8	39%
TOTAL	5 097,3	6 276,8	6 542,4	17 916,5	

Tal como para as despesas correntes, o nível primário beneficia de cerca de 60% das despesas de investimentos modelizados.

O plano de acção trienal, preparado para os três primeiros anos de implementação da estratégia sectorial, permite:

- Identificar as actividades prioritárias, incluindo as que não foram tomadas em conta pelo modelo, que serão realizadas durante a primeira fase do PSE;
- Calcular o custo das actividades, através de uma metodologia micro, isto é, tendo em conta uma lista de insumos relacionados com custos unitários;
- Vincular as actividades a potenciais fontes de financiamento (orçamento do Estado, projectos, a pesquisar).

Este plano de acção permitirá igualmente, ter uma estimativa fiável das despesas a realizar durante os três primeiros anos da implementação da estratégia.

As despesas do plano de acções repartem-se da seguinte forma em relação às despesas de investimentos ou despesas equiparadas.

PATO por nível de ensino e por despesas em capital ou despesas equiparadas

<i>(Em Francos CFA)</i>	2017	2018	2019	Total
Pré-escolar	419 221	309 001	132 675	860 897
Ensino básico	6 740 559	8 134 988	9 555 643	24 431 190
Ensino secundário	32 880	5 520	4 320	42 720
Ensino técnico e formação profissional	85 002	242 419	106 051	433 472
Ensino superior	24 900	98 797	95 497	219 194
Alfabetização	92 526	240 087	20 821	353 434
Transversais (governança)	377 714	853 842	457 912	1 689 468
Total despesas em capital ou despesas equiparadas	7 772 802	9 884 655	10 372 920	28 030 376

Verifica-se ao analisar este quadro que 87% das despesas relacionadas com a melhoria do acesso, da qualidade e da governança vão favorecer os níveis do ensino básico.

5.4. O custo total do PSE:

Trata-se, neste caso, dos custos totais tal como foram modelizados aquando das simulações financeiras para a primeira fase de implementação do PSE:

Em milhões de Francos CFA	Período 2017-2019	Período 2020-2022	Período 2023-2025	TOTAL
Despesas correntes	38 705	51 408	61 168	151 280
Pré-escolar	815	1 372	1 828	4 015
Ensino básico 1º ciclo	12 417	17 505	22 116	52 038
Ensino básico 2º ciclo	6 375	8 559	10 260	25 193
Ensino básico 3º ciclo	8 982	11 010	11 984	31 976
Ensino secundário	5 623	7 161	7 925	20 709
Ensino técnico e formação profissional (ETFP)	941	1 291	1 616	3 848
Escolas normais (formação inicial para docentes do ensino básico)	211	241	239	691
Ensino superior	2 648	3 330	4 032	10 010
Alfabetização e educação de adultos	693	940	1 167	2 799
Despesas de investimento	17 917	23 734	21 968	63 618
Pré-escolar	339	399	508	1 246
Ensino básico 1 e 2	10 958	13 358	12 655	36 971
Ensino básico 3 e secundário	6 959	10 376	9 313	26 648
Despesas totais	56 622	75 142	83 135	214 899
PARTE DO ENSINO BÁSICO 1º e 2º ciclos	53%	52%	54%	

O ensino básico (1º e 2º ciclos) absorve em média 53% dos recursos que serão mobilizados para o sector.

Se analisarmos as actividades definidas no PATO

Se considermos somente as actividades de investimento definidos no PATO para o 1º triénio do PSE, obtemos os dados apresentados na tabela que se segue

(Em milhares de Francos CFA)	2017	2018	2019	Total
Pré-escolar	419 221	309 001	132 675	860 897
Ensino básico	6 740 559	8 134 988	9 555 643	24 431 190
Ensino secundário	32 880	5 520	4 320	42 720
Ensino técnico e formação profissional	85 002	242 419	106 051	433 472
Ensino superior	24 900	98 797	95 497	219 194
Alfabetização	92 526	240 087	20 821	353 434
Transversais	377 714	853 842	457 912	1 689 468
	7 772 802	9 884 655	10 372 920	28 030 376

Verifica-se que 87% das despesas do PATO, para além das despesas recorrentes, estão previstas para o ensino básico.

Se considerarmos as despesas detlhadas no PATO, obtemos a tabela que se segue

(Em milhares de Francos CFA)	2017	2018	2019	Total
Despesas recorrentes	10 790 000	12 241 000	13 825 000	36 856 000
Despesas de investimento ou equiparadas	7 772 802	9 884 655	10 372 920	28 030 377
Total de despesas	18 562 802	22 125 655	24 197 920	64 886 377

Se estes valores forem convertidos em dolares americanos as despesas do pse se elevam á 108 milhões

5.5. A sustentabilidade financeira do PSE:

A comparação entre os recursos nacionais e as despesas correntes revela que apenas 5% das despesas, no primeiro período da estratégia, não serão cobertas por recursos públicos mobilizáveis. Depois de 2019, os recursos públicos cobrem largamente as despesas correntes do sector.

Em milhões de Francos CFA	Período 2017-2019	Período 2020-2022	Período 2023-2025	TOTAL
Recursos do Estado para a educação	36 855	52 421	72 225	161 501
Despesas correntes	38 705	51 408	61 168	151 280
Pré-escolar	815	1 372	1 828	4 015
Ensino básico 1	12 417	17 505	22 116	52 038
Ensino básico 2	6 375	8 559	10 260	25 193
Ensino básico 3	8 982	11 010	11 984	31 976
Ensino secundário	5 623	7 161	7 925	20 709
Ensino técnico e formação profissional (ETFP)	941	1 291	1 616	3 848
Escolas normais (formação inicial para professores do ensino básico)	211	241	239	691
Ensino superior	2 648	3 330	4 032	10 010
Alfabetização e educação de adultos	693	940	1 167	2 799
Défice nas despesas correntes	-1 850	1 013	11 057	10 221
Gap em milhões de dólares usa	-3,08	1,69	18,47	17,03
Despesas de investimento	17 917	23 734	21 968	63 618
Pré-escolar	339	399	508	1 246
Ensino básico 1 e 2	10 958	13 358	12 655	36 971
Ensino básico 3 e secundário	6 959	10 376	9 313	26 648
Despesas totais	56 622	75 142	83 135	214 899
defice bruto total	-19 766	-22 721	-10 911	-53 397

Em milhões de Francos CFA	Período 2017-2019	Período 2020-2022	Período 2023-2025	TOTAL
Em milhões dólares	-33	-38	-18	

Se examinarmos em detalhe a primeira fase, verifica-se que o défice das despesas correntes ultrapassa um pouco os 3 milhões de dólares Americanos. Se acrescentarmos as despesas de investimento moeladas o défice se elva á 33 milhões

Se retomarmos a análise visando particularmente o 1º triénio utilizando as despesas de investimento tal como são apresentadas no plano de acção o défice torna-se ainda maiorc como o demonstra a tabela que se segue

(em Francos CFA)	2017	2018	2019	Total
Recursos orçamentais do sector	10 789 861	12 240 965	13 824 672	36 855 498
Despesas recorrentes	10 790 000	12 241 000	13 825 000	36 856 000
Despesas de investimento ou equiparadas	7 772 802	9 884 655	10 372 920	28 030 377
Total das despesas	18 562 802	22 125 655	24 197 920	64 886 377
Défice em KF CFA	-7 772 941	-9 884 690	-10 373 248	-28 030 879
Em milhares de USD	-12 955	-16 474	-17 289	-46 718
DEPENDÊNCIA	-42%	-45%	-43%	-43%

A diferença deste quadro em relação ao precedente reside no facto deste último considerar as despesas de investimentos a todos os níveis, identificadas aquando dos trabalhos no PATO e as não medeladas.

Uma parte desta necessidade previsional de financiamento para a primeira fase deste programa encontra-se já coberta pêlos financiamentos disponíveis dos parceiros técnicos e financeiros do sector da educação.

5.6. Os financiamentos externos disponíveis:

Os financiamentos em curso ou programados dos PTF para o período (2017-2019) apresentam-se da seguinte forma:

(Em milhões de Francos CFA)	2017	2018	2019	Total
FINANCIAMENTO EXTERNO ADQUIRIDO	5 875 035	5 160 323	44 521	11 079 879
FINANCIAMENTO EXTERNO PREVISTO	1 250 306	1 344 213	5 849 322	8 443 841
Total	7 125 341	6 504 536	5 893 843	19 523 720

Os financiamentos externos disponíveis são da ordem de 32,5 milhões de dólares americanos, o que representa 69,6% do défice e 30% das despesas totais da primeira fase do PSE.

Se analisarmos o défice bruto ou residual, detalhado na tabela a seguir, ele representa um pouco mais de 14 milhões de usd no primeiro triénio (2017-2019), ou seja, 13% do total do PATO:

Em milhares de CFA	2017	2018	2019	Total 2017-2019	Em milhares de USD
Total dos recursos internos para o sector	10 789 861	12 240 965	13 824 672	36 855 498	61 426
Total das despesas do sector	18 562 802	22 125 655	24 197 920	64 886 377	108 144
Défice bruto total	-7 772 941	-9 884 690	-10 373 248	-28 030 879	-46 718
Financiamento externo disponível	7 125 341	6 504 536	5 893 843	19 523 720	32 540
Financiamento a obter	-647 600	-3 380 154	-4 479 405	-8 507 159	-14 179
Em milhares de USD	-1 079	-5 634	-7 466	-14 179	

Os financiamentos a serem mobilizados estão na ordem de 8,5 mil milhões hares de Francos CFA.

5.7. Os financiamentos a mobilizar:

O Governo prevê submeter um pedido à Parceria Mundial para a Educação na ordem dos 4,8 milhões de dólares americanos, o que corresponde ao montante indicativo anunciado pela PME para o país. Do mesmo modo, o Banco Mundial, agência parceira escolhida para esta dotação futura, prevê instruir um projecto de apoio ao ensino geral com uma contribuição de 10 milhões de USD.

Estes dois financiamentos permitem colmatar o défice restante.

VI. OS RISCOS CONHECIDOS E OS MECANISMOS DE CONTROLO E PREVENÇÃO DESSES MESMOS RISCOS:

A análise da vulnerabilidade do sistema educativo demonstrou existirem riscos de conflitos e catástrofes naturais que fragilizam o já contexto difícil no qual evolui a educação. Além disso, um certo número de riscos relacionados com a situação macroeconómica do país ou do próprio sistema educativo foi identificado no decurso da preparação do PSE. Esta secção trata das diferentes medidas previstas para atenuar a vulnerabilidade do sistema e prevenir os riscos inerentes à implementação do PSE.

6.1. A VULNERABILIDADE DO SISTEMA EDUCATIVO E MEDIDAS PREVISTAS PARA ENFRENTÁ-LAS:

Os actores do Ministério da Educação Nacional classificaram por ordem de importância os riscos com impacto directo no funcionamento do sistema educativo (ver secção 1.1.3 sobre o contexto social e a vulnerabilidade do país). Para cada um desses riscos, o plano sectorial previu medidas com vista a sua redução ou até mesmo eliminar o impacto que possa ter. Trata-se de:

- Instabilidade política e institucional: a Guiné-Bissau conheceu um longo período de instabilidade política que fragilizou as instituições e em consequência impediu o seu bom funcionamento. Contudo, desde a organização das primeiras eleições democráticas consensuais em Abril de 2014, o país parece ter-se divorciado da fragilidade política e entrado num período de estabilidade que se espera ser duradouro. No que diz respeito à instabilidade institucional, a estratégia sectorial prevê um mecanismo de implementação, acompanhado do reforço das capacidades do Ministério da Educação Nacional em vários domínios (ver secção 3.2 sobre as medidas prioritárias de reforço das capacidades), o que deveria permitir às administrações poderem funcionar de maneira satisfatória durante os períodos de instabilidade institucional.
- Insegurança alimentar: as cantinas escolares que já existem na maioria das escolas primárias do país serão estendidas a todas as escolas públicas do ensino básico. também será levado a cabo um estudo sobre o horário das cantinas escolares, com vista a determinar o momento mais adequado de servir as refeições dos alunos, a fim de maximizar o aproveitamento nas aprendizagens. Com efeito, vários objectivos são definidos na política das cantinas escolares: favorecer a escolarização (impacto na procura), providenciar uma alimentação equilibrada e melhorar a saúde dos alunos com vista a permitir aumento do aproveitamento escolar (qualidade).
- Greve dos professores: várias causas directamente ligadas à gestão do processamento de salários (atraso no pagamento dos salários, aproximação do local de pagamento do salário ao local de colocação), à colocação e à gestão das carreiras estão na origem das greves dos professores, que têm vindo a ser recorrentes nos últimos anos. Um ponto comum a estas greves reside nas fracas capacidades das instituições envolvidas (MEN, Ministério da Economia e das Finanças e Ministério da Função Pública) em definir regras claras e em implementá-las efectivamente. As propostas feitas na secção 2.3 (sobre as estratégias para melhoria da governação e da pilotagem do sector), combinadas com o regresso à estabilidade política e à instauração de práticas regulares de concertação com os sindicatos são susceptíveis de reduzir o recurso à greve como modo privilegiado de contestação dos professores.
- Catástrofes naturais: Cerca de 34% das infra-estruturas escolares é composta de materiais, o que as torna vulneráveis às catástrofes naturais (ventos fortes, chuvas, inundações). A estratégia prevê a construção de novas salas de aula em materiais mais sólidos. Além disso, será adoptado e implementado um plano de reabilitação das infra-estruturas escolares.

6.2. RISCOS RELACIONADOS COM A IMPLEMENTAÇÃO DO PSE E AS MEDIDAS DE ATENUAÇÃO:

Durante toda a preparação do PSE, foram identificados factores que podem constituir um risco para a sua implementação. no quadro que segue permite recapitular os principais riscos e as diferentes medidas que permitem atenuá-los.

Riscos	Medidas de atenuação e prevenção
Quadro macroeconómico	
Riscos macroeconómicos e fiduciários (crescimento, evolução do orçamento, descentralização dos orçamentos)	Reformas orçamentais e saneamento do ambiente macroeconómico com prioridade na atribuição dos recursos aos sectores sociais. Disponibilidade do MEF para, em colaboração com o MEN, estudar as opções oferecidas para permitir tornar os Recursos financeiros disponíveis nos níveis mais descentralizados;
A instabilidade política e institucional:	Mecanismo de implementação acompanhado do reforço das capacidades do Ministério da Educação Nacional em vários domínios.
Principais riscos aos quais o programa está exposto:	
Mobilização dos recursos internos antecipados para o sector;	O envolvimento do MEF no processo de aprovação e seguimento dos PAAO e a instauração de revisões anuais no momento da finalização da preparação do orçamento de Estado são susceptíveis de minimizar este risco;
Fraqueza das capacidades (seguimento-avaliação, programação e coordenação) a nível central e a nível regional;	Reforço das capacidades do MEN em funções essenciais (dotação de fundos de funcionamento, assistência técnica, etc.).
Deficiência do sistema de informação e sua centralização;	Reforço das capacidades do MEN (disponibilização de uma assistência técnica, transferência de competências, definição de regras de orientações, garantia do orçamento, etc.).
Ausência de mecanismos de comunicação entre as diferentes administrações;	A criação de um Comité de Coordenação e a instauração de revisões regulares (agrupando os actores dos níveis descentralizados), permitirão melhorar a comunicação entre os diferentes actores;
Ausência de critérios que presidam à escolha dos directores de escolas, dos directores regionais;	Definição de critérios, que garantam que as pessoas que ocupam os postos, sejam competentes relativamente às funções definidas para estes postos
Insuficiência de controlo da evolução da taxa de transição no final do ensino primário;	Planeamento progressivo das ambições razoáveis que define o ritmo de expansão dos efectivos do EB3 e do secundário em função das possibilidades de construção de edifícios e de recrutamento de professores;
A reticência dos professores relativamente aos constrangimentos relacionados com as exigências de qualidade, a saber, a obrigação de respeitar os tempos de aprendizagem e de organizar aulas de recuperação, se necessário, poderá envolver movimentos sociais.	Este risco poderá ser atenuado, pela comunicação antecipada e contínua, mas também, pela implementação de um sistema de reconhecimento e de recompensa aos professores e escolas com melhor desempenho.

ANEXOS

Código do indicador	Indicador	Valor de base (2013)	Previsão horizonte 2019	Previsão Horizonte 2022	Previsão Horizonte 2025	Responsável	Periodicidade	Fonte	Observação
1	MELHORIA DO ACESSO, DA EQUIDADE E DA CONCLUSÃO								
11	<i>A oferta do pré-escolar permite acolher equitativamente 20% das crianças</i>								
111	INDICADORES DE RESULTADOS								
1111	TBE no pré-escolar	12,9%	16,4%	18,2%	20,0%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	
112	INDICADORES DE PROCESSO								
1121	número de novas salas de aula construídas para o pré-escolar por período	ND	32	38	48	GEPASE	anual	relatório DSIE/GEPASE	Trata-se do número total de salas de aula à contruir 2017 à 2019 e de 2014 à 2025
1122	número de novas educadoras e de auxiliares recrutadas por período	ND	85	102	129	SG/DRH	anual	Guia de colocação de novos professores	Trata-se do número total de educadoras à recrutar entre 2017 e 2019, 2020 e 2022 e entre 2023 e 2025
1123	Aumento do número de comunidades apoiadas nas actividades desenvolvidas a favor da pré-escolar	NP	sim	sim	sim	DSPI/DGE	anual	relatório anual sobre a pequena infância	Em concertação com a DAF e a DRH

ANEXO 1: QUADRO DE RESULTADOS DO PSE

12	Todas as crianças dos 6 aos 11 anos beneficiam de uma educação nas estruturas do ensino básico 1º e 2º ciclos								
121	INDICADORES DE RESULTADOS								
1211	Taxa de conclusão do EB 1º e 2º ciclos	58,7%	82,9%	97%	100%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	Trata-se da Taxa de acesso no 6º ano
1212	Taxa de conclusão das raparigas	52,0%	60,0%	80%	100%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	Trata-se da Taxa de acesso no 6º ano
122	INDICADORES DE PROCESSO								
1221	número de salas de aula construídas por período	130	513	737	648	GEPASE	anual	Anuário estatístico	trata-se do número total de salas de aula à construir de 2017 à 2019, de 2020 à 2022 e de 2023 à 2025
1222	número de novos professores recrutados no decurso do período	ND	825	1068	895	SG/DRH	anual	Guia de colocação de professores	trata-se do número total de professores à recrutar entre 2017 e 2019 de 2020 à 2022 e de 2023 à 2025
1223	número de professores beneficiários de subsídios por zona e ano	0	277	302	328	SG/DRH	anual	Lista de professores beneficiários de subsídios por zona	Estes subsídios serão disponibilizados em 2019 e serão atribuídos aos professores colocados nas escolas situadas em zonas isoladas ou difíceis na base dos critérios acordados
1224	Os Critérios de implantação de novas construções são definidos e aplicados	NP	sim	sim	sim	GEPASE	anual	Documento aprovado pelo MEN definindo os critérios de implantação de novas construções escolar	a DGEPASE em concertação com o GLE irá definir critérios equitativos de implantação para permitir de aproximar a escola às comunidades distantes. Eles serão adoptados pelo MEN e utilizados para a escolha dos locais

1225	% de crianças do meio rural que acedem à escola aos 6 anos de idade	49% (2014)	60%	80%	95%	GEPASE	trianual	Inquérito aos agregados familiares	
1226	O número de beneficiários por ano	85 000 (en 2015)	173 395	182 065	182 065	DGASCS	anual	relatório da DGASCS sobre as cantinas escolares	
1227	As medidas para erradicar a violencia no meio escolar são definidas e aplicadas	NP	sim	sim	sim	DGE	anual	relatório do fim do ano lectivo	O MEN dará instruções aos Directores Regionais para estes integrem nos seus relatórios anuais o conjunto das medidas aplicadas contra a violencia no meio escolar e o seu impacto sobre o acesso a retenção dos mais fragilizados
1228	Uma subvenção pelo assumpção progressiva das escolas comunitárias é inscrita na lei do orçamento	NP	sim	sim	sim	SG/DAF	anual	lei do orçamento	Esta subvenção será implementada em 2019
1229	Um plano de acção para a implantação da escola inclusivas é adotado	NP	sim			DGE	uma vez	adoptado	a implementação deste plano de acção ultrapassará a vigência da estratégia (2025)

13	80% de uma faixa etária acede equitativamente à uma educação nos estabelecimentos do 3º ciclo do EB									
131	INDICADORES DE RESULTADOS									
1311	Taxa de acesso no 7º ano	55,8%	72,5%	81,2%	80,0%	GEPASE	anual	Anuário estatístico		
1312	Taxa de acesso das raparigas no 7º ano	41%	50,0%	60,0%	70,0%	GEPASE	anual	Anuário estatístico		
132	INDICADORES DE PROCESSO									
1321	número de novas salas de aula construídas por triénio	ND	283	394	303	GEPASE	anual	Anuário estatístico	trata-se do número total de salas de aula à construir de 2017 à 2019 de 2020 à 2022 e de 2023 à 2025 (utilizados pelo ens. secundário)	
1322	número de professores recrutados por triénio	ND	414	491	215	SG/DRH	anual	Guia de colocação de professores	Trata-se do número total de professores à recrutar entre 2017 e 2019 de 2020 à 2022 e de 2023 à 2025	
1323	Lista de professores beneficiários de subsídios por zona	NP	103	118	124	SG/DRH	anual	Lista de beneficiários de subsídios por zona	Estes subsídios serão disponibilizados em 2019 e serão atribuídos aos professores colocados nas escolas situadas em zonas isoladas ou difíceis na base de critérios consensuais	
14	Os estabelecimentos do ensino secundário acolhem equitativamente um número crescente de alunos que concluíram o 3º ciclo do EB									
141	INDICADORES DE RESULTADOS									
1411	Taxa de acesso no 10º ano	39,5%	45,8%	47,7%	43,2%	GEPASE	anual	Anuário estatístico		
1412	Taxa de acesso das raparigas no 10º ano	27,2%	30%	35%	38%	GEPASE	anual	Anuário estatístico		

142 INDICADORES DE PROCESSO									
1421	os Critérios para melhorar a equidade na oferta educativa do ensino secundário são definidos e aplicados	NP	sim	sim	sim	GEPASE	anual	Documento aprovado pelo MEN definindo os critérios de implantação de novas construções escolar	a DGEPASE em concertação com o GLE irá definir critérios equitativos de implantação para tornar equitativa a oferta do ensino secundário
1422	número de professores recrutados por período de 3 anos	ND	299	328	148	SG/DRH	anual	Guia de colocação de professores	trata-se do número total de professores à recrutar entre 2017 e 2019, 2020 à 2022 e 2023 à 2025
1423	número de professores beneficiários de subsídios por zona anualmente	NP	59	70	75	SG/DRH	anual	Liste de beneficiários de subsídios por ano	Estes subsídios serão criados em 2019 e serão atribuídos aos professores colocados nas escolas situadas em zonas isoladas ou de difícil acesso base de critérios consensuais
1424	Medidas de melhoria de equidade são definidas e disponibilizadas para promover o acesso dos mais pobres	NP	sim	sim	sim	DGE	anual	relatório específico	A DGE irá elaborar um Relatório sobre medidas específicas de melhoria do acesso das crianças oriundas dos meios desfavorecidos (inscrição gratuita, bolsa de estudos, etc.)
15	Os centros de formação técnica e profissional acolhem equitativamente um número crescente de alunos que concluíram o EB2 e EB3								
151 INDICADORES DE RESULTADOS									
1511	Percentagem de jovens do EB2 e EB3 que não têm acedido os níveis superiores de ensino, acolhidos nas instituições EFTP	23,1%	29,1%	32,0%	35,0%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	Este indicador é calculado dividindo os efectivos do novo ingresso no EFTP pela soma dos novos ingressos do 6º e do 9º anos da qual extraímos os novo ingressos do 7º e 10º anos

152 INDICADORES DE PROCESSO									
1521	número de novos formadores recrutados	ND	63	78	59	SG/DRH	anual	Guia de colocação de professores	trata-se do número total de formadores à recrutar entre 2017 e 2019, 2020 à 2022 e 2023 à 2025
1522	Cursos de curtos duração de inserção são criados e acolhem um número de jovens cada vez maior	ND	sim	sim	sim	INAFOR	uma vez	Documentos que definem a nova formação	
1523	Os ramos profissionais são organizados	NP	não	sim	sim	INAFOR	anual	relatório específico	Um relatório sobre o estado de avanço da reforma do EFTP será anualmente apresentado no âmbito do seguimento anual do PSE
1524	Um quadro de concertação público-privado é definido e implementado	NP	sim	sim	sim	INAFOR	anual	relatório específico	
16	<i>Os estabelecimentos do superior acolhem de maneira equitável e controlada de jovens em cursos diversificados</i>								
161 INDICADORES DE RESULTADOS									
1611	número de estudantes por 100 000 habitantes	628	664	682	700	GEPASE	anual	Anuário estatístico	Este indicador é calculado dividindo o total de efectivos do Ensino Superior pela população total do país multiplicando o resultado obtido por 100.000
162 INDICADORES DE PROCESSO									
1621	Os documentos que reveem o quadro institucional do superior são adotados	NP	sim			DGESIS	uma vez	Textos regulamentares	

1622	Os estabelecimentos do ensino superior são inscritos num processo de aplicação das normas	NP	sim	sim	sim	DGESIS	anual	Textos regulamentares e integrantes dos estabelecimentos regularizados na UAC	
1623	Os textos que definem e harmonizam as condições de acesso ao ensino superior são adotados	NP	sim			DGESIS	uma vez	Textos regulamentares estabelecendo os critérios de acesso ao ensino superior	Textos regulamentares estabelecendo os critérios de acesso ao ensino superior
17	<i>A AENF acolhe os jovens desescolarizados e os adultos nalfabetos e envisaja as categorias desfavorecidas</i>								
171	INDICADORES DE RESULTADOS								
1711	Taxa de analfabetismo da população com 15 e + anos	43% (2012)	37%	33%	30%	DGAENF	trianual	Inquérito aos Agregados Familiares	
11712	a % de crianças dos 6 aos 14 anos de idade que se encontram fora da escola vem decrescendo	27%	21%	10%	5%	DGAENF	trianual	Inquérito aos Agregados Familiares	
172	INDICADORES DE PROCESSO								
1721	A estratégia da AENF é adotada e implementada	NP	sim	sim	sim	DGAENF	anual	relatório específico sur l'AENF	
1722	As aulas de passerel são criadas nas escolas para acolher as crianças desescolarizadas	NP	sim	sim	sim	DGAENF	anual	relatório específico AENF	

2. MEHORAR A QUALIDADE E A PERTINÊNCIA									
21	A qualidade das aprendizagens no pré escolar é melhorada								
211	INDICADORES DE RESULTADOS								
2111	A diferença entre o resultado do português das crianças do 2º ano nas escolas públicas que frequentaram o pré-escolar e àquelas que não o frequentaram	1,5	3	10	15	GEPASE	trianual	Avaliação Nacional das aprendizagens	Este indicador permite avaliar a capacidade do pré-escolar em desenvolver as capacidades das crianças
212	INDICADORES DE PROCESSO								
2121	Os cursos de formação de educadoras do pré-escolar são abertos nas Ens	não	sim	sim	sim	INDE	anual	Textos regulamentares	
2122	O currículo harmonizado do pré-escolar é utilizado em todos os estabelecimentos	não	sim	sim	sim	DGE	anual	O currículo adaptado	
2123	os padrões de qualidade são adotados e aplicados progressivamente	não	sim	sim	sim	DGE	anual	relatório específico	
2134	O número de estabelecimentos da pré-escolar equipados está em crescimento		sim	sim	sim	DGE	anual	relatório específico	
2135	Taxa de enquadramento do pré-escolar	21,0	16,8	14,6	12,5	GEPASE	anual	Anuário estatístico	número de crianças dividido pelo total de educadoras e auxiliares

2136	O programa de educação parental é adotado e implementado progressivamente	não	sim	sim	sim	DGE	anual	relatório específico	
22	Os resultados escolares são melhores à todos os níveis do 1º e 2º ciclos do Ensino Básico								
221	INDICADORES DE RESULTADOS								
	% de crianças de 2º ano com grande dificuldade em português	20% (2014)	17%	13%	10%	GEPASE	trianual	Avaliação Nacional da aprendizagens	Grande dificuldade corresponde à um resultado inferior à 25% das respostas corretas na avaliação
	% de crianças de 5º ano com grande dificuldade em matemática	35% (2014)	30%	20%	15%	GEPASE	trianual	Avaliação Nacional da aprendizagens	Grande dificuldade corresponde à um resultado inferior à 25% das respostas corretas na avaliação
222	INDICADORES DE PROCESSO								
2221	os estandartes de qualidade são elaborados e aplicados progressivamente	NP	sim	sim	sim	GEPASE	anual	Normas adotadas/anuários	
2222	O número de manuais por aluno	ND	2	2	2	GEPASE	anual	Anuário estatístico	
2223	os instrumentos do absentismo são utilizados em todos os estabelecimentos	NP	sim	sim	sim	DGE	anual	relatório específico	A partir des relatórios anuais des DRE
2224	Os serviços de inspeção dispõem de um orçamento para a supervisão	NP	sim	sim	sim	SG/DAF	anual	lei do orçamento	

2225	Taxa de repetencia	20%	9%	7%	7%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	
2226	O curricula do ensino básico 1º e 2º ciclo está disponível e implementado progressivamente	NP	oui parcialmente	sim	sim em todos os niveis	INDE	anual	relatório específico	Un relatório específico sobre a reforma do curricula sera elaborado pelo INDE e alimentará o relatório de seguimento anual do PSE
2227	Os novos programas de formação das Ens são implementados	NP	sim			INDE	uma vez	relatório específico	
23	As aprendizagens no 3º ciclo do EB são melhoradas								
231	INDICADORES DE RESULTADOS								
2311	Taxa de retenção no EB3	79,8%	84,9%	87,4%	90,0%	GEPASE	anualmente	Anuário estatístico	Taxa de acesso no 9º ano dividido pela Taxa de acesso no 7º ano
232	INDICADORES DE PROCESSO								
2321	Os novos programas do EB3 são elaborados e experimentados	NP	oui parcialmente	oui parcialmente	sim	INDE	anualmente	relatório específico	
2322	Taxa de repetencia em EB3	17%	11%	10%	10%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	
2323	A formação inicial de inspectores do ensino básico é definida e progressivamente implementada	NP	oui parcialmente	oui parcialmente	oui	INDE	anual	relatório específico	
2324	instrumentos e estandares de inspecção são elaborados e aplicados	NP	sim	oui	sim	IGE	anual	relatório específico	

2325	O número de manuais por aluno	ND	3	3	3	GEPASE	anual	Anuário estatístico	
24	As aprendizagens no secundário são de qualidade e pertinentes								
242	INDICADORES DE PROCESSO								
2421	Um programa harmonizado do secundário é adotado	NP	oui	sim	sim	INDE	anual	relatório específico	
2422	Um programa de optimização da utilização do tempo é usado nos estabelecimentos	NP	oui	sim	sim	DGE	anual	relatório específico	Alimentado pelo relatório anual dos responsáveis dos estabelecimentos escolares
2423	As formações dos cordenadores de disciplina são organizadas com frequencia	NP	sim	sim	sim	INDE	anual	relatório específico	
25	As formações técnicas e profissionais são de qualidade e respondem às necessidades do sector empresarial (formal e não formal)								
251	INDICADORES DE RESULTADOS								
2511	Percentagem de formandos nos ramos agrícolas	6,6% (2016)	8,0%	12,0%	25,0%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	Este indicador permite avaliar a adequação das formações com as necessidades da economia
2512	Percentagem de formandos nos ramos ligados aos serviços	81,9% (2016)	75,0%	65,0%	50,0%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	Este indicador permite avaliar a adequação das formações com as necessidades da economia

252 INDICADORES DE PROCESSO									
2521	As modalidades e os mecanismos de formação inicial de formadores são implementados progressivamente	NP	sim		sim	SEESRS	anual	relatório específico	Un relatório específico sobre a reforma do ETFP será anualmente produzido e alimentará o relatório de seguimento do PSE
2522	O quadro de qualificações e de certificação é adotado e aplicado progressivamente	NP	oui parcialmente	Oui parcialmente	sim	SEESRS	anual	relatório específico	
2523	novos ramos são introduzidos nos estabelecimentos	NP	sim	sim	sim	INAFOR	anual	relatório específico	
2524	Um programa de reforço de capacidades do pessoal do ETFP é elaborado e progressivamente implementado	NP	sim	sim	sim	INAFOR	anual	relatório específico	
26	Os estudos no ensino superior são de qualidade e respondem às necessidades dos sectores impulsionadores da economia								
262 INDICADORES DE PROCESSO									
2621	novos ramos progressivamente introduzidos	NP	sim	sim	sim	SEESRS	anual	relatório específico	
2622	Desenvolvem-se parcerias com universidades estrangeiras, pelo UAC	NP	sim	sim	sim	SEESRS	anual	relatório específico	

2623	Um programa de superação de professores é elaborado e implementado	NP	sim	sim	sim	SEESRS	anual	relatório específico	
2624	Um estuto de professores investigadores é adoptado	NP	sim			SEESRS	anual	relatório específico	
2625	Os mecanismos de financiamento da investigação científica são definidos e adotados	NP	sim	sim	sim	SEESRS	anual	relatório específico	
27	AENF permite dotar aos jovens desescolarizados e aos adultos analfabetos aptidões de base								
272	INDICADORES DE PROCESSO								
2721	Um dispositivo de seguimento e avaliação da AENF é criado	NP	oui			DGAENF	anual	relatório específico	
2722	O Material didáctico da AENF é produzido em quantidades suficientes	ND	oui	sim	sim	DGAENF	anual	relatório específico	
3. MELHORAR A GOVERNAÇÃO E A PILOTAGEM DO SECTOR									
31	Os fluxos dos alunos são geridos eficazmente no ensino geral								
311	INDICADORES DE RESULTADOS								
3111	Taxa de transição no EB3	95%	87,50%	83,70%	80%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	
3112	Taxa de transição no Secundário	88,70%	74,40%	67,20%	60%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	

312 INDICADORES DE PROCESSO									
3121	Exames regionais (com provas estandarizadas) serão aplicados aos concluintes do EB2	NP	sim	sim	sim	DGE	anual	Resultados dos exames	
3122	Exames regionais serão aplicados aos concluintes do EB3 e do Secundário	NP	oui pour l'EB3	sim	sim	DGE	anual	Resultados dos exames	
3123	Comissões de orientação serão criadas ao nível das regiões e ao nível nacional para enquadrar equitativamente a orientação dos alunos nos anos terminais de cada ciclo (EB2, EB3, Secundário)	NP	sim	sim	sim	DGE	anual	Resultados dos exames	
3124	O banco de dados para automatizar a gestão do fluxo de alunos entre ciclos e a orientação por curso especialidades e a gestão dos exames é operacional.	NP	sim			GEPASE	uma vez	extração de dados a partes da base de dados	

32	O papel dos pais e encarregados da educação assim como a comunidade na gestão escolar é reforçado									
321	INDICADORES DE RESULTADOS									
3211	% de escolas publicas, comunitárias e madrassas dispondendo de COGES	68% (2014)	80%	90%	100%	GEPASE	anual	Anuário estatístico	Trata-se das escolas do EB1 e do EB2	
322	INDICADORES DE PROCESSO									
3221	Guia de criação de COGES (critérios, procedimentos e etapas de criação) e os instrumentos de gestão dos COGES são desenvolvidos e utilizados	NP	sim			DGE	uma vez	Guia		
33	O enquadramento e o seguimento das escolas privadas é reforçado									
331	INDICADORES DE RESULTADOS									
3311	% de escolas privadas que respondem regularmente aos inquéritos estatísticos do GEPASE	74%	90%	100%	100%	GEPASE	anual	Anuário estatístico		
332	INDICADORES DE PROCESSO									
3321	Mecanismos de seguimento e de controle das escolas privadas são criados e aplicados	NP	sim			IGE	uma vez	relatório de seguimento		

3322	Instruções do MEN aos inspectores sectorais para sistematizar a inspecção das escolas pprivadas	NP	sim	sim	sim	CABINET	uma vez	Circular para o regresso às aulas/Orientações gerais sobre o ano lectivo	
34	A gestão dos recursos humanos é melhorada								
341	INDICADORES DE RESULTADOS								
3411	A diferença do RAP (rácio aluno/professor)entre o 1º e 2º anos do EB entre a região mais sobrelotadas e a menos sobrelotadas	40	30	20	10	GEPASE	anual	Anuário estatístico	Os extremos são registados em Bissau com RAP mais baixo e m Gabu o mais alto
342	INDICADORES DE PROCESSO								
3421	O estatuto da carreira docente é revisto	NP	sim			SG	uma vez	Decreto de instauração do estauto da carreira docente	
3422	Um sistema de avaliação do desempenho docente é concebido e aplicado em concertação com os sindicatos	NP	oui parcialmente	sim	sim	SG	anual	relatório de gestão de recursos humanos	

3423	Um programa de reforço de capacidades do pessoal docente é definido e implementado progressivamente	NP	Oui parcialmente	sim	sim	INDE	anual	relatório específico	Um programa de reforço de capacidades do pessoal docente é definido e implementado progressivamente
35	A gestão pedagógica é melhorada								
351	INDICADORES DE RESULTADOS								
3511	A correlação (R2) entre os resultados da escola em português e os meios postos a disposição da mesma	1%	5%	15%	30%	GEPASE	Triannual	relatório de avaliação das aprendizagens	A correlação (R2) entre os resultados da escola em português e os meios postos a disposição da mesma
352	INDICADORES DE PROCESSO								
3521	As avaliações das aprendizagens dos alunos do 1º e 2º ciclos são realizados em cada três anos	1	1	1	1	GEPASE	Triannual	relatório de avaliação das aprendizagens	As avaliações das aprendizagens dos alunos do 1º e 2º ciclos são realizados em cada três anos
3522	número de pessoas formadas na metodologia das avaliações da aprendizagens	ND	2	3	2	GEPASE	anual	relatório específico	
3523	número de inspeções/professor do EB 1º e 2º ciclos/ano	ND	2	3	3	IGE	anual	relatório específico	

36	A gestão administrativa e financeira é reforçada								
361	INDICADORES DE RESULTADOS								
3611	% de despesas correntes da educação no total das despesas correntes do estado excluídos os juros da dívida	13%	16,50%	18,20%	20%	SG	anual	lei do orçamento	Este indicador é calculado dividindo o total das despesas correntes do MEN pelo total de despesas correntes do Estado excuídos os juros da dívida
362	INDICADORES DE PROCESSO								
3621	% das despesas correntes do MEN exceptuando excluindo o salário dos professores executadas pelas estruturas descentralizadas	0%	22%	30%	40%	SG	anual	Extrait SIGFIP	Este indicador é calculado dividindo o total % das despesas correntes do MEN excluindo o salário dos professores executadas pelas estruturas descentralizadas pelo total de despesas correntes excluindo os salários executadas pelo MEN
3622	% das despesas correntes do MEN atribuídas ao 1º e 2º ciclos do EB	46%	50%	51%	53%	SG	anual	Extraído do SIGFIP	Este indicador é calculado relacionando o total das despesas correntes do MEN ao benefício do 1º e 2º ciclo com as despesas correntes totais do MEN
3623	número de auditorias às propinas colectadas pelos estabelecimentos escolares e de formação realizados em cada triénio	NP	1	1	1	IGE	Triannual	relatórios de audits	Todos os estabelecimentos que recolhem propinas serão auditados no mínimo uma vez em cada três anos com a publicação dos respectivos relatórios

3624	As informações sobre os orçamentos das escolas desconcentradas são publicadas anualmente pela SG/MEN	NP	sim	sim	sim	SG	anual	fixação em Jornal mural	
37	As capacidades de planificação e seguimento são reforçadas								
371	INDICADORES DE RESULTADOS								
3711	número de revisões anuais organizadas anualmente	0	1	1	1	GEPASE	anual	Ajuda memória da revisão	
372	INDICADORES DE PROCESSO								
3721	os dados do SIGE são publicados no decurso do ano vigente	não	sim	sim	sim	GEPASE	anual	dados escolares	
3722	Os planos de acção anuais do PSE são produzidos anualmente	não	sim	sim	sim	CC/PSE	anual	PAB	
3723	Os relatórios anuais de seguimento do PSE são produzidos anualmente	não	sim	sim	sim	CC/PSE	anual	RSTF	
3724	diferença de número de salas de aula funcionando mais de duas vezes por dia entre as regiões com maior e menor número deste tipo de salas	28	10	0	0	GEPASE	anual	Anuário estatístico	Trata-se de Bafata com nenhuma sala registada e Bissau que conta com 28
3725	número de anuários estatísticos produzidos trienalmente	1	5	3	3	GEPASE	anual	Anuário estatístico	Trata-se do número de anuários produzidos num período de três anos

Erro! Ligação inválida.

ANEXO 2: SIGLAS DO ORGANOGRAMA DO MEN

UAC – Universidade Amílcar Cabral

FDB – Faculdade de Direito de Bissau
ESE – Escola Superior da Educação
FM – Faculdade de Medicina
ENA – Escola Nacional de Administração

ANAC – Agência Nacional de Avaliação e Creditação

CCES – Conselho de Coordenação do Ensino Superior

CNBE – Comissão Nacional de Bolsas de Estudo

IGE – Inspeção-Geral da Educação

DSEP – Direcção dos Serviços de Inspeção Pedagógica
DSAIAFP - Direcção dos Serviços de Inspeção Administrativa, Financeira e Patrimonial
DSAIP – Direcção dos Serviços de Apoio as Iniciativas Privadas

INAFOR – Instituto Nacional de Formação

INDE – Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação

DGE – Direcção-Geral do Ensino

DSEBEE – Direcção dos Serviços do Ensino Básico e da Educação Especial
DSES – Direcção dos Serviços do Ensino Secundário
DSETP – Direcção dos Serviços do Ensino Técnico e Profissional
DSPE – Direcção dos Serviços do Pré-Escolar

DGAENF – Direcção-Geral de Alfabetização e Educação Não Formal

GCT – Gabinete de Coordenação Técnica
DSAEA - Direcção dos Serviços de Alfabetização e Educação de Adultos
DSENF - Direcção dos Serviços de Educação Não Formal
DSGIEA - Direcção dos Serviços de Gestão de Informação da Educação de Adultos

DGASCE – Direcção-Geral de Acção Social e Cantina Escolar

DSAS – Direcção dos Serviços de Acção Social
DSCE - Direcção dos Serviços de Cantina Escolar
DSDEAEE - Direcção dos Serviços de Desporto Escolar e Actividades Circum-escolares
OE – Observatório da Equidade

DGEPASE – Direcção-Geral de Planificação e Avaliação do Sistema Educativo

DSPP – Direcção dos Serviços de Planificação e Projectos
DSEGI – Direcção dos Serviços de Estatística e de Gestão de Informação
DSIE – Direcção dos Serviços de Infra-estruturas Educativas
DSASE – Direcção de Estudos e Avaliação do Sistema Educativo

SECRETARIA-GERAL

DSRH - Direcção dos Serviços de Recursos Humanos
DSPE - Direcção dos Serviço de Património Educativo
DSAF – Direcção dos Serviços de Administração e Finanças

DSI – Direcção dos Serviços de Informática
DSC – Direcção dos Serviços de Contencioso

DGES – Direcção-Geral do Ensino Superior

DSCAI – Direcção dos Serviços de Cooperação Académica e Investigação
DSEP – Direcção dos Serviços de Estudos e Planeamento
DSRH – Direcção dos Serviços de Recursos Humanos, Orçamento e Gestão

DGPCQIC – Direcção-Geral do Planeamento, Controlo de Qualidade e Investigação Científica

DECAI – Direcção dos Serviços de Certificação da Qualidade
DSIC – Direcção dos Serviços da Investigação Científica
DSAAC - Direcção dos Serviços de Seguimento, Avaliação Curricular e Equivalência

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

DIRECÇÕES REGIONAIS DA EDUCAÇÃO

RIR – Repartição da Inspeção Regional
RER – Repartição de Estatísticas Regional
RAF – Repartição de Administração e Finanças
RCE – Repartição de Cantinas Escolares
RAEA – Repartição de Alfabetização e Educação de Adultos
SDEAEE – Repartição de Desporto Escolar e Actividades Circum-Ecolares