

**Avaliação Externa à Intervenção da Cooperação Portuguesa  
no Setor da Educação (Pré-escolar, Básico e Secundário)  
na Guiné-Bissau (2009-2016)**

**RELATÓRIO FINAL**  
JULHO DE 2017

**Autores**

Clara Carvalho  
Maria Antónia Barreto  
Miguel Barros

**Contraentes**

**Entidade Adjudicante**

Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I.P.

**Entidade Proponente**

ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

**Entidade Adjudicante**

Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I.P.  
 Morada: Av. Da Liberdade, 270, 1250-149 Lisboa  
 Endereço de correio eletrónico: [contratacao@camoes.mne.pt](mailto:contratacao@camoes.mne.pt)

**Entidade Proponente**

ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa  
 NIPC: 501 510 184  
 Morada: Avenida das Forças Armadas, 1649-026 Lisboa  
 Telefone: 210 464 029  
 Endereço de correio eletrónico: [cei@iscte.pt](mailto:cei@iscte.pt)

Função	Nome	Responsabilidades no quadro da consultoria
Equipa técnica	Clara Carvalho	Coordenação da avaliação Elaboração dos instrumentos de recolha de dados (Guiões de entrevistas; grelha de análise dos documentos de projeto) Trabalho de campo e análise de dados Redação dos relatórios de avaliação
	Maria Antónia Barreto	Elaboração dos instrumentos de recolha de dados (Guiões de entrevistas; grelha de análise dos documentos de projeto) Trabalho de campo e análise de dados Redação dos relatórios de avaliação
	Miguel Barros	Trabalho de campo e análise de dados Contactos prévios com os diversos <i>detentores de interesse</i> e entidades presentes na Guiné-Bissau

*Este relatório é produto dos seus autores, os quais são responsáveis pelo rigor da informação nele contida. As constatações, conclusões, lições e recomendações expressos neste documento não traduzem necessariamente a posição do Camões – Instituto da Cooperação e da Língua I.P., e não foram influenciadas por qualquer tipo de conflito de interesses.*

## Índice

<b>Acrónimos/Abreviaturas .....</b>	<b>VI</b>
<b>Sumário Executivo .....</b>	<b>VIII</b>
<b>Executive Summary .....</b>	<b>XI</b>
<b>Introdução .....</b>	<b>14</b>
Objeto da avaliação .....	14
Metodologia da Avaliação .....	15
<i>Observação direta</i> .....	16
<i>Entrevistas</i> .....	16
<i>Análise documental</i> .....	16
<i>Limitações da avaliação e estratégias de correção</i> .....	17
<i>Fases do processo de avaliação</i> .....	17
<i>Critérios da avaliação</i> .....	18
<b>Contexto político, social e económico da intervenção .....</b>	<b>19</b>
O sistema educativo na Guiné-Bissau .....	21
A educação básica no contexto da África subsaariana .....	25
<b>Intervenções da Cooperação Portuguesa no Setor da Educação .....</b>	<b>27</b>
Enquadramento Geral .....	27
Projetos apoiados pela Cooperação Portuguesa .....	32
1. PASEG II (2009-2012) .....	32
2. Projeto UAP (em curso) .....	39
3. FEC: Projeto Djunta Mon (2009-2012) .....	40
4. UNICEF e FEC: Acesso e Qualidade de Ensino na Guiné-Bissau (2010-2011) .....	43
5. FEC: Projeto Bambaram Di Mindjer (2009-2014) .....	44
6. FEC: Projeto Bambaram Di Mininu (2012-2015) .....	46
7. FEC: PEQPGB (2012-2016) .....	48
<b>Questões de avaliação .....</b>	<b>54</b>
Relevância .....	54
Eficácia .....	57
Eficiência .....	57
Verificação de efeitos .....	60

Complementaridade das intervenções .....	62
Sustentabilidade.....	62
Visibilidade .....	64
<b>Conclusões .....</b>	<b>65</b>
Resultados obtidos .....	65
Lições Aprendidas .....	66
Recomendações .....	67
<b>Referências .....</b>	<b>70</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>73</b>
Anexo I - Termos de Referência .....	73
Anexo II - Lista de entrevistas .....	80
Anexo III - Lista de documentos consultados.....	83
Anexo IV - Cronograma da missão de avaliação .....	86
Anexo V - Fotografias .....	90

## Índice de Quadros

Quadro 1: Finalidades da Avaliação/Conclusões .....	15
Quadro 2: Finalidades da Avaliação/Métodos .....	17
Quadro 3: Organização do Sistema Educativo .....	22
Quadro 4: APD Bilateral Portugal-Guiné-Bissau .....	27
Quadro 5: Distribuição da APD Bilateral Portugal - Guiné-Bissau .....	28
Quadro 6: Intervenções financiadas pela Cooperação Portuguesa no setor da educação .....	29
Quadro 7: Objetivos e Atividades do Projeto PASEG II.....	32
Quadro 8: Objetivos, Atividades e Outcomes do Projeto Djunta Mon .....	40
Quadro 9: Objetivos e Atividades do Projeto Qualidade de Ensino na Guiné-Bissau .....	43
Quadro 10: Objetivos e Atividades do Projeto Bambaram Di Mindjer .....	44
Quadro 11: Objetivos e Atividades do Projeto Bambaram Di Mininu .....	46
Quadro 12: Objetivos, Atividades e Outcomes do PEQPGB .....	48
Quadro 13: Djunta Mon (2009-2012) .....	58
Quadro 14: Bambaran di Mindjer (2009-2012) .....	58
Quadro 15: Bambaran di Mininu (2015).....	59
Quadro 16: PEQPGB (2012-2016).....	59

## Acrónimos/Abreviaturas

<b>APD</b>	Ajuda Pública ao Desenvolvimento
<b>ADPP</b>	Ajuda de Desenvolvimento de Povo para Povo
<b>CAP</b>	Curso de Aperfeiçoamento de Português
<b>CEB</b>	Ciclo do Ensino Básico
<b>CEDEAO</b>	Comunidade Económica dos Estados da África Ocidental
<b>CICL</b>	Camões - Instituto da Cooperação e da Língua, I.P.
<b>CPLP</b>	Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
<b>DENARP</b>	Documento de Estratégia Nacional de Redução da Pobreza
<b>DRE</b>	Direção Regional de Educação
<b>EB</b>	Ensino Básico
<b>EFA</b>	Education for All
<b>EI</b>	Educação de Infância
<b>ES</b>	Ensino Secundário
<b>FAO</b>	Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (Food and Agriculture Organization of the United Nations)
<b>FEC</b>	Fundação Fé e Cooperação
<b>FNUAP</b>	Fundo de População das Nações Unidas (United Nations Population Fund)
<b>GAE</b>	Gestão e Administração Escolar
<b>GAP</b>	Grupo de Acompanhamento Pedagógico
<b>GB</b>	Guiné-Bissau
<b>GLE</b>	Grupo Local de Educação
<b>INDE</b>	Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação
<b>IRSS</b>	Identificação, Recolha dados, Sinalização e Sensibilização
<b>JI</b>	Jardim de Infância
<b>LP</b>	Língua Portuguesa
<b>MEN</b>	Ministério da Educação Nacional
<b>NEE</b>	Necessidades Educativas Especiais
<b>OIF</b>	Organização Internacional da Francofonia
<b>OLP</b>	Oficinas de Língua Portuguesa
<b>ONG</b>	Organização Não Governamental
<b>ONGD</b>	Organização Não Governamental para o Desenvolvimento
<b>PAEIGB</b>	Projeto de Apoio à Educação no Interior da Guiné-Bissau
<b>PAIGC</b>	Partido Africano para a Independência da Guiné-Bissau e Cabo Verde
<b>PAM</b>	Programa Alimentar Mundial
<b>PASEG</b>	Programa de Apoio ao Sistema Educativo Guineense
<b>PEQPGB</b>	Programa Ensino de Qualidade em Português na Guiné-Bissau
<b>PSE</b>	Plano Setorial da Educação
<b>RESEN</b>	Relatório da Situação do Sistema Educativo
<b>SAB</b>	Setor Autónomo de Bissau
<b>TdR</b>	Termos de Referência
<b>TFGAE</b>	Técnicos Formadores de Gestão e Administração Escolar

**UA** União Africana

**UAP** Unidades de Apoio Pedagógico

**UE** União Europeia

**UICN** União Internacional para a Conservação da Natureza

**UNESCO** Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

**UNICEF** Fundo das Nações Unidas para a Infância (United Nations Children's Fund)

## Sumário Executivo

O objeto desta avaliação é a intervenção da Cooperação Portuguesa no Setor da Educação, nas áreas do Ensino Pré-Escolar, Ensino Básico (incluindo a componente de formação de agentes educativos) e Ensino Secundário, na República da Guiné-Bissau, no período compreendido entre setembro de 2009 e agosto de 2016. Tratou-se de uma avaliação externa, realizada depois dos projetos terem terminado, com a finalidade de apresentar os principais resultados das intervenções nas áreas de atuação, identificar lições e boas práticas, promover a prestação de contas, a transparência e a disseminação de resultados. Procurou-se refletir sobre a implementação das diferentes intervenções e produzir recomendações que auxiliem na tomada de decisões para eventuais intervenções futuras. No período em análise (2009-2016) foram objeto de avaliação os projetos sob administração direta do IPAD e do Camões I.P., depois CICL (PASEG II (2009-2012) e Projeto "Unidades de Apoio Pedagógico") e os projetos implementados pela FEC (projetos Djunta Mon (2009-2012) e projeto PEQPGB (2012-2016)). Pela sua relevância em termos de financiamento, população envolvida e impacto, foram destacados os projetos PASEG II e PEQPGB. Foram ainda abordados projetos complementares financiados pela Cooperação Portuguesa e implementados pela FEC, nomeadamente, os projetos Bambaran di Mindjer (2009-2014), Bambaran di Mininu (2012-2015) e Acesso e Qualidade de Ensino na Guiné-Bissau (2010-2011).

Foi utilizada uma abordagem essencialmente qualitativa, assente na análise documental, nas entrevistas semiestruturadas (presenciais ou por Skype), nos *focus group* e na observação direta. A avaliação documental baseou-se na revisão de literatura relevante, nos relatórios finais, nas autoavaliações e heteroavaliações dos projetos, sendo depois confirmada pelos efeitos desses projetos sobre a população-alvo e sobre a qualidade de ensino, expressa no desenvolvimento das atividades da sala de aula e na organização funcional das escolas, pretendendo dar uma visão global sobre atuação da Cooperação Portuguesa no setor da educação no período abrangido.

Trata-se de uma avaliação final, de carácter sumativo. A avaliação de impacto foi inviabilizada por não estarem reunidas as condições para o desenvolvimento desta opção (inexistência de uma *baseline*, impossibilidade de utilização de grupos de controlo). Não foi igualmente possível fazer uma análise de tipo comparativo dos efeitos dos projetos por três fatores:

- 1) As estatísticas nacionais disponíveis estão agregadas e não permitem distinguir os resultados escolares dos alunos de professores e agentes educativos que fizeram a formação no âmbito do PASEG II e PEQPGB dos resultados de alunos cujos professores não fizeram formação.
- 2) O PASEG II incidiu sobre a escola, e o PEQPGB incidiu sobre os professores e os agentes educativos, dispersos por vários estabelecimentos de ensino, o que não permite a comparação direta de escolas intervencionadas e não intervencionadas.
- 3) Ao nível do ensino secundário, os projetos sucederam-se e nem sempre houve a possibilidade de distinguir os efeitos do PASEG (que não é abrangido por esta avaliação), do PASEG II e do PEQPGB.

A avaliação baseou-se nos critérios de avaliação definidos pelo CAD/OCDE para as intervenções em desenvolvimento, a saber, relevância, eficácia, eficiência, sustentabilidade, acrescentados de outros sobre complementaridade e visibilidade.

De um modo geral, os resultados das intervenções da Cooperação Portuguesa na área da educação foram considerados **relevantes, eficazes e eficientes**.



## Resultados obtidos

- A Cooperação Portuguesa afirmou-se como um dos principais parceiros no setor da educação junto do Estado da Guiné-Bissau. A sua intervenção foi coordenada com os objetivos do Estado guineense, embora tenha sofrido os efeitos conjunturais decorridos da instabilidade política que se fez sentir nesse país. Em particular, assinala-se a retirada da cooperação bilateral direta na sequência do golpe de Estado de abril de 2012, e a opção por continuar a intervenção no setor da educação através de um novo projeto liderado por uma organização da sociedade civil. A situação política e diplomática alterou-se após as eleições realizadas em 2014, mas as estratégias de intervenção mantiveram-se.
- As intervenções no setor da educação centraram-se na formação – inicial, contínua e em serviço – de professores, educadores e agentes de educação de infância, na formação em administração e gestão escolares, na criação de Oficinas da Língua Portuguesa, na produção de materiais pedagógicos e na formação específica em didática da língua portuguesa (UAPs).
- Os resultados das múltiplas atividades de formação realizados pelos projetos financiados pela Cooperação Portuguesa foram considerados relevantes a diversos níveis: a) perceção muito favorável por parte dos formandos e formadores sobre essas atividades; b) implementação de um processo de monitorização e avaliação internas no quadro do PASEG II e, sobretudo, do PEQPGB; c) formação de formadores guineenses; c) âmbito geográfico alargado e intervenção em três níveis de educação e ensino; d) elaboração de materiais de apoio à formação e às aulas.
- A implementação de um sistema de EI na Guiné-Bissau (GB) é ainda embrionária. A este nível, a atuação dos projetos financiados pela Cooperação Portuguesa, que incidiram na formação de nível superior de educadores de infância, na formação contínua e em serviço de agentes de educação e na construção de infraestruturas, foi positiva embora tenha ainda um impacto limitado sobre o acesso universal e equitativo a este tipo de educação. O PEQPGB também interveio no âmbito das necessidades educativas especiais, uma ação de relevo dada a escassez da oferta de serviços de apoio a este nível.
- O dinamismo e a competência evidenciados nas intervenções da Cooperação Portuguesa na área do sistema educativo contribuíram, de forma efetiva, para o reconhecimento da sua qualidade por parte dos parceiros e beneficiários dos projetos. Salienta-se, em particular, o reconhecimento, tanto por beneficiários como por parceiros, da competência e profissionalismo da FEC e dos seus agentes. Acresce ainda a imagem muito positiva da atuação do adido para a cooperação.
- A visibilidade da Cooperação Portuguesa foi incrementada pela ação do PASEG II e, sobretudo, do PEQPGB. A grande visibilidade deste último projeto escondeu, por vezes, o papel da Cooperação Portuguesa que se confundiu com a atuação da FEC.

### **Modalidade de implementação e modelo de gestão das intervenções**

- A Cooperação Portuguesa seguiu, desde 2009, a opção estratégica de privilegiar a dispersão geográfica e de níveis de ensino, considerando ser esta uma estratégia para promover maior equidade no acesso ao ensino. Esta opção comporta alguns riscos de dispersão das intervenções, agravados pelo contexto de instabilidade do sistema educativo que se acentuou nos últimos anos. O elevado número de público-alvo das várias formações, acompanhado pela diminuição dos formadores portugueses e guineenses, dificultou intervenções com carácter de profundidade. Dada a extensão e dispersão da formação neste modelo, e não existir um acompanhamento em continuidade nas escolas, o efeito da formação diluiu-se entre a aquisição de competências e a sua aplicação na sala de aula e na escola.
- Os projetos implementados seguiram diferentes estratégias quanto ao locus da intervenção: no PASEG II e no DJunta Mon o foco situou-se a nível da escola, desenvolvendo-se intervenções localizadas. No PEQPGB as intervenções foram alargadas geograficamente. Em termos de eficácia o modelo implementado pelo PEQPGB demonstrou atingir uma maior população-alvo, apoiado numa cuidadosa gestão de recursos humanos e de meios financeiros.
- A FEC conseguiu reunir diferentes parceiros complementares ao nível do financiamento dos projetos e da sua diversificação, incrementando a eficiência das suas ações.

### **Efeitos dos diferentes projetos sobre a proficiência em Língua Portuguesa**

- A formação em Língua Portuguesa é considerada estratégica para a implementação de um sistema de educação de qualidade na Guiné-Bissau. Compete à Cooperação Portuguesa assumir esta responsabilidade. É, claramente, um objetivo que deve ser continuado. As intervenções contribuíram para a proficiência em Língua Portuguesa (LP) dos formandos. Contudo, este efeito ainda não se faz sentir em contexto de sala de aula.

## Executive Summary

The purpose of this evaluation is the intervention of Portuguese cooperation in the Education Sector, in the areas of Pre-primary Education, Basic Education (including the training component of educational agents) and Secondary Education in the Republic of Guinea-Bissau, in the period between September 2009 and August 2016. This was an external evaluation, carried out after the interventions were completed, to present the main results of the interventions in the areas of action, identification of learned lessons and good practices, and to promote accountability, transparency and dissemination of results. The evaluation sought to reflect on the implementation of the different interventions and to produce recommendations fostering decisions-making in possible future interventions. Projects evaluated included those under direct administration of IPAD/ Camões IP / CICL (PASEG II (2009-2012) and UAP) and projects directed by FEC (Djunta Mon (2009-2012) and PEQPGB (2012-2016). Due to their dimension and impact, the evaluation focused on the projects PASEG II and PEQPGB. Evaluators also looked up at complementary projects also funded by the Portuguese Cooperation and implemented by FEC, namely the projects Bambaran di Mindjer (2009-2014), Bambaran di Mininu (2012-2015) and Access and Quality of Teaching in Guinea-Bissau (2010-2011).

An essentially qualitative approach was favoured, based on documentary analysis, semi-structured interviews (on-site or via Skype), focus groups and direct observation. The documentary evaluation was based on the review of relevant literature, final reports, self-assessments and hetero-evaluations of the projects, and was confirmed by the effects of these projects on the target population and on the quality of teaching, expressed in the development of the activities in the classroom and functional organization of schools, aiming to give a global view on the performance of Portuguese cooperation in the education sector during the period under analysis.

The present report is a final, summative evaluation of the intervention of Portuguese cooperation in education (Early Childhood Education, Basic Education and Secondary Education) in Guinea-Bissau in the period 2009-2016. This report is not an impact evaluation, as it was not possible to assess direct impact as some conditions were not met (no baseline, no use of control groups). It was also not possible to make a comparative analysis on the effects of projects, due to three factors:

- 1) Available national statistics are aggregated and do not allow to distinguish the scholar results of pupils from classes whose teachers and educational agents benefited from training under PASEG II and PEQPGB, from the results of pupils whose teachers were not engaged in those trainings.
- 2) PASEG II, which focused on the school, ended abruptly, and PEQPGB, that focused on teachers and educational agents, dispersed by various educational institutions, which does not permit a direct comparison of intervened and non-intervened schools.
- 3) Projects have succeeded each other in a row, making it difficult to distinguish the effects of PASEG (not covered by this evaluation), PASEG II and PEQPGB.

The evaluation was based on OECD / DAC evaluation criteria for development interventions, namely relevance, effectiveness, efficiency, sustainability, added by other criteria on complementarity and visibility.

In general terms, the results of Portuguese cooperation in education were considered relevant, effective and efficient.

## Conclusions overview

- Portuguese Cooperation affirmed itself as one of the main partners in the education sector in the State of Guinea-Bissau. Its intervention was coordinated with the objectives of the Guinean State, although it suffered from the effects of political instability in that country. It points to the withdrawal of direct bilateral cooperation following the April 2012' coup and the option to continue intervention in the education sector through a new project led by a civil society organization. Even if the political and diplomatic situation changed after the elections hold in 2014, the intervention strategies were maintained.
- Interventions in the education sector focused on initial, continuing and in-service training of teachers, educators and early childhood education agents, training in school administration and management, setting up Portuguese language workshops, pedagogical materials and specific training in didactics of the Portuguese language (UAPs).
- The results of the multiple training activities carried out by the projects funded by the Portuguese Cooperation were considered relevant at several levels: a) very favourable perception of these activities expressed by both trainees and trainers; b) implementation of an internal monitoring and evaluation process within PASEG II and, above all, by PEQPGB; c) training of Guinean trainers; d) broad geographical scope and intervention at three levels of education and training; and d) preparation of materials to support training and lessons.
- The implementation of a Pre-school system in Guinea-Bissau is still embryonic. At this level, the projects funded by Portuguese Cooperation included academic training of Pre-school teachers, on the ongoing and in-service training of educational agents and on the construction of infrastructures. Whether these interventions were positive and much-needed, they still have a limited impact on universal and equitable access to education. The PEQPGB also led interventions in special educational needs, a most-need and relevant action given the scarce supply of support services in this area.
- The dynamism and high level of competence evidenced by Portuguese Cooperation' interventions in the education system have been recognised both by project partners and project beneficiaries. Both beneficiaries and partners in projects recognized the competence and professionalism of FEC and its agents. In addition, the prominence of the cooperation attache's performance contributes to the visibility and acceptance of Portuguese Cooperation.
- The visibility of Portuguese Cooperation was enhanced by PASEG II and, above all, by PEQPGB. The prominence of this last project sometimes hid the role of Portuguese Cooperation that was confused with the FEC's performance.

## Modality of implementation and management model of interventions

- Since 2009, Portuguese Cooperation has privileged actions characterized by its geographical dispersion and aiming at different levels of education, considering it to be a strategy to promote greater equity in access to education. These options entail some risks of dispersion of the interventions, leveraged by the context of instability of the educational system that has become more pronounced in recent years. The high number of target audience of the various formations, accompanied by the decrease of the Portuguese and Guinean trainers, made it

difficult to intervene in depth. Given the extent and dispersion of the training actions, as well as the impossibility of a continuous monitoring of schools, the effect of these actions has been diluted between the acquisition of skills and its application in the classroom and at school.

- The implemented projects followed different strategies regarding their locus of intervention: the projects PASEG II and Djunta Mon focused at the school level, developing localized interventions. Within PEQPGB, the interventions were extended geographically. In terms of efficiency, the management model implemented by PEQPGB could include a larger target population. These interventions were also supported by a careful management of human resources and financial resources. The management model of this project proved to be more efficient.
- FEC could bring together different complementary partners in financing projects and their diversification, increasing the efficiency of their actions.

### **Effects of different projects on proficiency in Portuguese**

- Portuguese language training is considered strategic for the implementation of a quality education system in Guinea-Bissau. It is up to Portuguese Cooperation to assume this responsibility. It is clearly an objective that must be pursued. The interventions contributed to the LP proficiency of the trainees. However, this effect is not yet felt in the classroom context.

## Introdução

### Objeto da avaliação

A Cooperação Portuguesa, através dos programas e projetos liderados e financiados pelo Camões – Instituto da Cooperação e da Língua I.P. (CICL), tem tido uma intervenção de longa duração e significativa na área da educação. O presente relatório apresenta os resultados da avaliação realizada à intervenção da Cooperação Portuguesa no Setor da Educação, nas áreas do Ensino Pré-Escolar, Ensino Básico (incluindo a componente de formação de agentes educativos) e Ensino Secundário, na República da Guiné-Bissau, no período compreendido entre setembro de 2009 e agosto de 2016. Esta avaliação focou a qualidade do sistema educativo na GB, o alargamento da implementação da língua portuguesa, a sustentabilidade e visibilidade das ações empreendidas pela Cooperação Portuguesa e os modelos de intervenção adotados pelos diferentes projetos de cooperação na área da educação. Tratou-se de uma avaliação externa, realizada depois dos projetos terem terminado, com a finalidade de apresentar os principais resultados das intervenções nas áreas de atuação, identificar lições e boas práticas, promover a prestação de contas, a transparência e a disseminação de resultados. Procurou-se refletir sobre a implementação das diferentes intervenções e produzir recomendações que auxiliem na tomada de decisões para eventuais intervenções futuras. No período em análise (2009-2016) foram objeto de avaliação os projetos sob administração direta do IPAD e do Camões I.P., depois CICL (PASEG II (2009-2012) e Projeto "Unidades de Apoio Pedagógico") e os projetos implementados pela FEC (projetos Djunta Mon (2009-2012) e projeto PEQPGB (2012-2016)). Pela sua relevância em termos de financiamento, população envolvida e impacto, foram destacados os projetos PASEG II e PEQPGB. Foram ainda abordados projetos complementares financiados pela Cooperação Portuguesa e implementados pela FEC, nomeadamente, os projetos Bambaran di Mindjer (2009-2014), Bambaran di Mininu (2012-2015) e Acesso e Qualidade de Ensino na Guiné-Bissau (2010-2011).

De acordo com os Termos de Referência (Anexo 1), a presente avaliação tem como objetivo geral apreciar o contributo da intervenção da cooperação portuguesa para a qualidade, relevância e equidade da educação na Guiné-Bissau, tendo os seguintes objetivos específicos: documentar, analisar e sistematizar os resultados das intervenções relativamente aos objetivos gerais que se pretendiam atingir; identificar e apreciar eventuais mudanças das intervenções ao longo do período em análise, tendo em atenção as alterações quer na política de educação guineense, quer na estratégia de intervenção da cooperação portuguesa; analisar o grau de articulação das várias intervenções entre si, com outras intervenções no setor da educação e com as autoridades guineenses ao longo do período em análise, tendo em atenção a sustentabilidade e a apropriação; elaborar um quadro de indicadores que traduza os resultados obtidos no setor da educação no período em análise; identificar os fatores de sucesso da intervenção, bem como os fatores de insucesso e constrangimentos, que possam servir como lições para a eventual continuidade do apoio ao setor da educação.

As finalidades da avaliação, de acordo com os Termos de Referência, estão relacionadas no seguinte quadro com as conclusões obtidas:

**Quadro 1: Finalidades da Avaliação/Conclusões**

<b>Finalidades</b>	<b>Conclusões</b>
<b>F1:</b> Analisar a modalidade de implementação e o modelo de gestão das intervenções. Caracterizar e comparar a implementação institucional (pelo IPAD/CICL) e a implementação através da sociedade civil, tanto em termos de eficiência como de visibilidade;	C8, C9, C10, C11, C12, C13, C14
<b>F2:</b> Analisar os resultados e efeitos do apoio da Cooperação Portuguesa ao setor da educação, distinguindo os efeitos integrados/complementares e os que sejam atribuíveis a cada projeto;	C1, C2, C3, C4, C5, C6, C7
<b>F3:</b> Medir e comparar os efeitos dos diferentes projetos sobre a proficiência em Língua Portuguesa de educadores e de professores do ensino básico bem como dos alunos do pré-escolar, do ensino básico e secundário;	C15, C16
<b>F4:</b> Medir e comparar os efeitos dos diferentes projetos sobre a proficiência em Língua Portuguesa;	C15, C16
<b>F5:</b> Produzir conclusões e recomendações que permitam a prestação de contas (accountability) e promovam a aprendizagem, nomeadamente quanto aos efeitos da formação de professores na qualidade do desempenho de aprendizagem (pelos alunos);	LA2, LA3, LA4, LA5, LA6; R9, R10, R11, R12, R13, R14, R15
<b>F6:</b> Extrair lições e recomendações para uma eventual continuação do apoio ao setor da educação, por parte da Cooperação Portuguesa, tendo em conta o Plano Setorial de Educação/Plano Trienal e a divisão de trabalho com outros parceiros de desenvolvimento.	L1 a L11; R1 a R16

A avaliação foi conduzida por três avaliadores com conhecimento aprofundado da Guiné-Bissau, oriundos de diferentes áreas disciplinares.

### **Metodologia da Avaliação**

A metodologia utilizada foi essencialmente qualitativa e participativa, assente em análise documental, em entrevistas semiestruturadas individuais e de grupo, na observação direta e em estudos descritivos anteriormente realizados. Foram observadas, de forma sistemática, as escolas secundárias do Setor Autónomo de Bissau e das regiões de Cacheu, Bafatá e Gabu. A maioria dos estabelecimentos observados foram indicados pela FEC. A observação foi complementada pela observação de estabelecimentos de outros modelos de gestão escolar (escolas privadas, comunitárias e religiosas). O estudo dos efeitos dos diferentes projetos baseou-se na organização e sistematização dos dados existentes, nas percepções dos participantes expostas nas entrevistas individuais e *focus group* e, sobretudo, na observação direta de escolas e aulas. Toda a informação foi triangulada e validada e a qualidade dos dados apreciada de forma transparente, destacando as lacunas e/ou a qualidade insuficiente da informação que limite a apreciação dos resultados. A avaliação envolveu um leque abrangente de detentores de interesse.

## Observação direta

No âmbito do trabalho de terreno, foi realizada a observação direta de:

Aulas do ensino básico e do ensino secundário.

Utilização da língua portuguesa nos estabelecimentos escolares.

Utilização dos espaços específicos nas escolas para promoção da LP (oficinas de língua portuguesa e salas de informática).

Organização dos materiais da gestão escolar (livros de ponto, formulários de gestão escolar).

Observação em sala de aula que incluiu os cadernos dos alunos, registo no quadro e diálogo com os alunos.

Escolas de formação de professores de Bissau (17 de Fevereiro, Tchico Té e Escola de Formação de Professores de Bachil).

Centro de Língua Portuguesa/Camões, I.P., de Bissau.

Reunião mensal do Grupo Local de Educação (GLE).

Esta observação realizou-se no setor autónomo de Bissau (SAB), regiões de Bafatá e Gabu. Não foi realizada observação na região de Biombo por não ser possível encontrar os professores e diretores formados no contexto do programa, e a estrutura dirigente da Direção Regional de Educação (DRE) ter mudado recentemente.<sup>1</sup>

A observação incidiu sobretudo nas escolas que foram objeto das diferentes intervenções da Cooperação Portuguesa, mas quisemos conhecer outros modelos de escola e de formação de professores, por isso visitámos, ao nível do ensino básico, escolas madrassas, a escola Baptista de Bafatá, e a escola da aldeia SOS de Bissau; ao nível da formação de professores, a escola de formação de professores de Bachil. A observação de modelos alternativos pedagógicos e de gestão permitiu-nos fazer comparações com as escolas e os docentes alvo das intervenções que estamos a avaliar.

## Entrevistas

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas que implicaram múltiplas reuniões em Portugal e na Guiné-Bissau.

As entrevistas incluíram:

Responsáveis diretos pela conceção do projeto no CICL;

Responsáveis diretos pela execução do projeto no CICL;

Responsáveis do PASEG II, nomeadamente a Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, e responsáveis do Djunta Mon e PEQPGB (FEC);

Responsáveis de escolas intervencionadas;

Responsáveis do governo central e do Ministério da Educação Nacional;

Responsáveis anteriores do Ministério da Educação Nacional (anteriores Ministros da Educação Nacional);

Doadores internacionais com programas no domínio da educação na RGB.

## Análise documental

A análise documental incidiu sobre:

a) os documentos dos projetos, incluindo os Termos de Referência (TdR), os relatórios de

---

<sup>1</sup> A lista completa dos estabelecimentos observados é indicada em anexo.



monitorização e finais, as autoavaliações e heteroavaliações;

b) os documentos oficiais da Guiné-Bissau para o setor da educação;

c) os documentos internacionais que enquadram o setor da educação;

d) análises sintéticas e comparativas sobre intervenções semelhantes, sobretudo revisões sistemáticas de literatura.

A listagem dos documentos consultados é apresentada em anexo.

### Limitações da avaliação e estratégias de correção

No quadro seguinte são relacionadas a metodologia seguida e os pontos onde a avaliação encontrou dificuldades conjunturais, de acordo com as finalidades da avaliação apresentadas no item acima.

#### Quadro 2: Finalidades da Avaliação/Métodos

Finalidade da Avaliação	Métodos	Problemas na obtenção de dados
F1	Análise documental Entrevistas a atores chave Observação direta	Dificuldade em obter dados do PASEG II. Dificuldade em encontrar os atores chave envolvidos no PASEG II, parcialmente resolvida recorrendo a entrevistas via Skype.
F2	Análise documental Entrevistas a atores chave Observação direta	Os projetos sucederam-se no tempo e no espaço, recorrendo habitualmente aos mesmos agentes da cooperação, pelo que foi difícil distinguir claramente no terreno os efeitos de cada projeto, particularmente do PASEG II e do PEQPGB ao nível do ensino secundário.
F3	Análise documental Entrevistas a atores chave Observação direta	Considerando que os projetos já tinham terminado, não foi possível a aplicação de testes ou inquéritos para aferir da proficiência em LP em termos quantificáveis.
F4	Análise documental Entrevistas a atores chave Observação direta	<i>Idem</i>

### Fases do processo de avaliação

As etapas de avaliação foram as seguintes:

- 1) Fase inicial: Preparação do plano de avaliação, a metodologia e as especificações técnicas dos instrumentos de recolha de dados (incluindo guiões de entrevista).
- 2) Fase documental: inclui a análise da documentação disponível em relação aos projetos PASEG II, Unidades de Apoio Pedagógico, *Djunta Mon* e PEQPGB. Realização de reuniões preliminares com os promotores do projeto e detentores de interesse selecionados, sejam presenciais ou por telefone ou *Skype*. Esta fase terminou com a apresentação do Relatório Preliminar, discutido com os promotores da avaliação para revisão da metodologia, revisão das questões da avaliação, identificação dos detentores de interesse/beneficiários a envolver e planeamento do calendário do trabalho de terreno e avaliação final.
- 3) Fase de trabalho de campo (15 dias), incluindo entrevistas a detentores de interesse e beneficiários; recolha de informação documental, observação de terreno e seleção de estudos de caso aprofundados na Guiné-Bissau.

- 4) Fase de análise e apreciação: análise dos dados, apreciação e preparação da versão provisória do relatório final. Esta fase decorre em dois momentos: primeira análise para *debriefing* com detentores de interesse e beneficiários e análise final.
- 5) Apresentação da versão provisória do relatório final para apreciação pelo CICL e detentores de interesse, incluindo os comentários ao *debriefing*.
- 6) Versão definitiva do relatório final integrando os contributos do CICL e dos detentores de interesse.

### **Critérios da avaliação**

A avaliação baseou-se nos critérios de avaliação definidos pelo CAD/OCDE para as intervenções em desenvolvimento, a saber, relevância, eficácia, eficiência, sustentabilidade, não tendo sido utilizado o conceito de impacto, mas sim o de verificação de efeitos. Estes critérios foram revistos e acrescentados de outros sobre complementaridade e visibilidade, decorrentes da Declaração de Paris sobre Eficácia da Ajuda, e utilizados habitualmente nas avaliações promovidas pelo CICL. As perguntas de avaliação propostas pelo promotor foram revistas, acrescentadas e organizadas segundo estes critérios, os quais foram previamente discutidos com o Gabinete de Avaliação e Auditoria.

## Contexto político, social e económico da intervenção

A Guiné-Bissau é um país da África Ocidental, membro da União Africana (UA), da Comunidade Económica dos Estados da África Ocidental (CEDEAO), da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) e da Organização Internacional da Francofonia (OIF). Embora a língua oficial seja o português, só uma minoria da população domina esta língua. A maioria fala crioulo, língua que desde a guerra nacionalista se divulgou como meio de comunicação preferencial, e línguas locais de base oeste-africana. É um Estado independente desde 1973 (reconhecido por Portugal em 1974), sistematicamente marcado por convulsões políticas e militares. Desde o golpe de Estado de 1998 e os conflitos que se seguiram, este país foi palco de diversos golpes, assinalando-se os assassinatos de Tagme Na Waie, Chefe do Estado-Maior das Forças Armadas, e do presidente Nino Vieira, em 1 e 2 de março de 2009, respetivamente, e os golpes militares de abril de 2010 e abril de 2012, tendo este último conduzido à deposição do primeiro-ministro Carlos Gomes Júnior, e originado diversas sanções da comunidade internacional mediadas pela CEDEAO. A ordem constitucional só foi reposta com as eleições de maio de 2014, sendo hoje presidente José Mário Vaz. Contudo, o clima de instabilidade mantém-se, tendo o presidente eleito nomeado, nos últimos dois anos, sucessivos chefes de governo. Esta turbulência tem repercussões negativas junto da população e da comunidade internacional, e conduz a uma constante mudança das estruturas governativas, dificultando a implementação de ações de intervenção. A Guiné-Bissau enfrenta hoje uma situação difícil e complexa no que se refere à estabilização política e governativa e, sobretudo, aos desafios da implementação de uma agenda pública de desenvolvimento.

Após as eleições de 2009, o parlamento aprovou o Programa de Governo e o Orçamento Geral do Estado, gerando-se um ambiente propício para a execução das principais reformas políticas, no qual a Educação se destacava como uma das principais prioridades. Foram adotadas políticas e instrumentos importantes para o setor, tais como: Plano Nacional de Educação para Todos; Plano Sectorial para a Educação; Lei de Bases do Sistema Educativo; Lei do Ensino Superior e da Investigação Científica; Lei da Carreira Docente; introdução de Educação Ambiental e da Cidadania nos *currícula*. O ambiente de estabilidade, e a imagem de uma reconciliação entre as esferas políticas e militares, permitiu ao governo recuperar a confiança da comunidade internacional e retomar os compromissos de apoio ao desenvolvimento, possibilitando o perdão da dívida externa pelas instituições credoras multilaterais e bilaterais. Ao nível macroeconómico, o PIB cresceu 5.5%, proporcionando o investimento nos setores sociais (Barros e Rivera, 2011)<sup>2</sup>. Todavia, este clima de pacificação foi interrompido pelo golpe de Estado de abril de 2012, em pleno momento eleitoral, após o falecimento do presidente em exercício, Malam Bacai Sanhá. As sanções aplicadas pela comunidade internacional em consequência desse golpe tiveram implicações diretas no funcionamento das instituições, devido à suspensão dos programas de cooperação internacional, repercutindo-se diretamente nos apoios ao desenvolvimento (Barros, 2014)<sup>3</sup>. Segundo dados disponibilizados pelo Banco de Portugal, em 2012 o PIB da Guiné-Bissau registou uma contração de 1,5%, o que já não se verificava desde 2002<sup>4</sup>. As finanças públicas registaram uma queda nas receitas correntes, assim como nos donativos, conduzindo ao agravamento do saldo orçamental, sendo de

<sup>2</sup> Barros, Miguel e O. Rivera (2011). "A (Re)Construção do Estado no Contexto dos Estados Frágéis: O caso da Guiné-Bissau". In Actas do II Congresso África-Occidente – Corresponsabilidad en el Desarrollo, Vol II (pp. 603-619). Huelva: Fundación Europea para la Cooperación Norte-Sur.

<sup>3</sup> Barros, Miguel (2014). A Sociedade Civil e o Estado na Guiné-Bissau: dinâmicas, desafios e perspetivas. Bissau: UE-PAANE.

<sup>4</sup> Vide Banco de Portugal, "Evolução das economias dos PALOP e de Timor-Leste 2012/2013", disponível em [https://www.bcplp.org/SiteCollec0onDocuments/00\\_EEPTL\\_2013.pdf](https://www.bcplp.org/SiteCollec0onDocuments/00_EEPTL_2013.pdf), p. 57

salientar que o défice das contas públicas atingiu o dobro do registado no ano anterior. Agravou-se o débil sistema económico de um país com um dos mais baixos do mundo, ocupando a posição 178<sup>o5</sup> em 188 no ranking mundial do Desenvolvimento Humano.

Anteriormente aos acontecimentos de abril de 2012, a política fiscal do governo tinha como objetivo a consolidação orçamental, sendo que para a sua concretização contava com o apoio dos parceiros internacionais. Basta lembrar que, em 2011, o investimento direto estrangeiro atingiu os 27 mil milhões de XOF, tendo caído imediatamente a seguir ao golpe de Estado para 16.2 mil milhões de XOF em 2012 e 8.8 mil milhões em 2013<sup>6</sup>. Em termos orçamentais, a suspensão das operações pela maioria dos parceiros técnicos e financeiros significou um abrandamento das reformas e a interrupção dos financiamentos públicos. Os cortes orçamentais de 2013 conduziram à suspensão dos investimentos e, conseqüentemente, ao atraso dos pagamentos dos salários<sup>7</sup>. O pós-golpe e a suspensão das operações por parte da maioria dos parceiros conduziram o país a uma situação de maior fragilidade que não poderia ser ultrapassada sem o apoio da comunidade internacional, gerando uma situação de abrandamento, ou mesmo estagnação, das diferentes reformas. A retirada dos parceiros implicou a interrupção do apoio orçamental tradicional e a suspensão das fontes de receita, tais como as relativas aos acordos de pescas estabelecidos com a União Europeia (13,4% das receitas, excluindo subsídios em 2011, contra 0,2% em 2013). A diminuição significativa dos donativos pesou sobre a receita total, que passou de 19,5% do PIB em 2011, para 15,1% em 2012, e 13,4% em 2013, acentuando as pressões orçamentais<sup>8</sup>.

Em 2014, com um forte apoio internacional, foram realizadas eleições legislativas e presidenciais, tendo sido vencidas pelo Partido Africano para a Independência da Guiné-Bissau e Cabo Verde (PAIGC) com maioria absoluta e por José Mário Vaz como presidente. As expectativas depositadas no novo ambiente político, com a formação de um governo inclusivo, a aprovação por unanimidade do programa do governo e de um conjunto de intervenções de urgência que visavam o pagamento dos salários em atraso, salvar o ano escolar, evitar as epidemias de cólera e de ébola que assolaram a sub-região oeste africana, salvar o ano agrícola e o restabelecimento da energia elétrica à capital, pareciam anunciar o regresso do país à normalidade.

Já em 2015, o governo lançou uma ampla consulta nacional e ao nível da diáspora, implicando os parceiros externos do desenvolvimento, que culminou na elaboração do Plano Estratégico Operacional “Terra Ranka” 2015-2025, assente numa *Guiné-Bissau positiva, politicamente estabilizada pelo desenvolvimento inclusivo, boa governação e preservação da biodiversidade*. Esta estratégia visava a diversificação da economia apoiada em quatro áreas: agricultura e agroindústria, pesca, turismo e mineração. A prioridade desta estratégia era a dimensão da Paz e a Governação, visando incrementar a confiança interna e externa, enquanto ponto de partida para o estabelecimento do círculo virtuoso de que necessita a Guiné-Bissau e, deste modo, favorecer as transformações estruturais do país. Este sentimento de “momento de arranque” mobilizou os parceiros e investidores na Guiné-Bissau a comprometerem-se com um apoio financeiro de 1.5 mil milhões de dólares durante a Mesa Redonda de Doares, em Bruxelas, em março de 2015. Decorrente deste processo, em julho de 2015, foi rubricado entre Portugal e a Guiné-Bissau o PEC – Programa Estratégico de Cooperação para o período de 2015-2020, orçamentado em 40 milhões de euros, privilegiando os seguintes eixos e áreas de intervenção:

<sup>5</sup> Vide Relatório de Desenvolvimento Humano de 2016, PNUD.

<sup>6</sup> Vide “Perspetivas Económicas em África, Guiné-Bissau 2014”, disponível em [www.africaneconomicoutlook.org](http://www.africaneconomicoutlook.org)

<sup>7</sup> Idem, p. 2.

<sup>8</sup> Idem, p. 5

Governança, Estado de Direito e Direitos Humanos e Desenvolvimento Humano e bens públicos globais. Contudo, bastaram quatro meses para que as expectativas depositadas na estabilização do país fossem goradas: o governo saído das últimas eleições foi demitido pelo Presidente da República num ambiente de crispação e conflito interinstitucional entre os órgãos da soberania (Presidente da República-Parlamento-Governo), evidenciando uma forte luta pelo poder para controlo dos recursos do Estado. Este conflito contribuiu para que os resultados da reunião com os doadores em Bruxelas, extremamente favorável para a Guiné-Bissau, não produzissem os efeitos desejados. A instabilidade política e governativa produziu cinco governos entre julho de 2015 e dezembro de 2016, entre os quais um inconstitucional e outro só possível mediante um acordo internacional mediado pela CEDEAO que mantém uma força militar de estabilização no país. Nos últimos dois anos não foi possível aprovar um Orçamento Geral do Estado, foram suspensos os acordos de cooperação multilateral e bilateral e tem-se assistido à precarização progressiva das populações e das instituições do Estado. Esta situação impossibilitou as organizações parceiras de implementarem os projetos dentro de um quadro institucional de continuidade. Sucodem-se as denúncias de negócios ilícitos através do uso das estruturas públicas e do Estado enquanto meios para angariação de dinheiro, como por exemplo o abate e comercialização clandestina da madeira ou a presença de narcotráfico que voltou a ser apontada pelos media. A polarização de posições políticas cada vez mais radicais acentuou o foco de desentendimento entre os atores político-partidários e entre os órgãos de soberania, diminuindo os níveis de confiança tanto internos como externos. A agenda de desenvolvimento deixou de ser a prioridade da cooperação, que voltou à agenda de estabilização e segurança, tendo sido renovado o mandato do gabinete das Nações Unidas no país para cumprir esses objetivos<sup>9</sup>. Este ciclo de instabilidade tem afetado diretamente o funcionamento dos setores sociais, tendo o PAM e a FAO revelado que 30,6% da população rural continua a sofrer de insegurança alimentar e este valor representa um aumento de 10,5% em relação a 2015.

### **O sistema educativo na Guiné-Bissau**

O sistema educativo insere-se num contexto de crescimento rápido da população que é essencialmente jovem (segundo o RESEN 2015 29% da população tem entre 6 e 17 anos)<sup>10</sup>, maioritariamente rural (60% vive no meio rural) e pobre, aumentando a população que vive abaixo do limiar da pobreza (64% em 2002 e 69,3% em 2010, RESEN 2015)<sup>11</sup>. A população em idade de frequentar o ensino básico (6-14 anos) representa quase 22,7% do total (RESEN 2015)<sup>12</sup>. As estimativas das Nações Unidas apontam para um crescimento de 2,3% ao ano até 2024, conduzindo a uma forte pressão demográfica sobre o sistema educativo. As despesas do Estado para o setor da Educação representam, em média, 11,4% para o período 2002-2013 (RESEN 2015)<sup>13</sup> e financiam maioritariamente os salários, que representavam 73% do orçamento global em 2013 (RESEN 2015)<sup>14</sup>.

O documento *Carta da Política do Setor Educativo* (2009) delineou as orientações gerais para o

<sup>9</sup> Resolução 2343 (2017), adotada pelo Conselho de Segurança na sua 7890ª reunião, em 23 de fevereiro de 2017.

<sup>10</sup> República da Guiné-Bissau, Ministério da Educação Nacional. (2015). Relatório da Situação do Sistema Educativo (RESEN) (Resumo Executivo – Draft). Dakar: UNESCO.

<sup>11</sup> Idem.

<sup>12</sup> Idem.

<sup>13</sup> Idem.

<sup>14</sup> Idem.

desenvolvimento do sistema educativo, com o objetivo prioritário de alcançar o Ensino Básico para Todos, numa perspetiva inclusiva. Esta Carta apoiou-se no documento de diagnóstico do sistema de ensino (RESEN 2008) elaborado com o apoio de consultores da UNESCO, como etapa preparatória da elaboração do Plano Setorial da Educação (PSE). Também o Plano Nacional de Ação de Educação para Todos (2000-2015) traçou os eixos de intervenção no sistema educativo, de forma a assegurar a educação para todos em consonância com as realidades sociais, económicas e culturais do país. Com a adoção da Lei de Bases do Sistema Educativo (lei n.º 4/2011), o sistema educativo passou a estar organizado segundo a seguinte estrutura:

**Quadro 3: Organização do Sistema Educativo**

<b>Educação Formal</b>	<b>Ensino pré-escolar</b>	Destinado às crianças dos 3 aos 6 anos	
	<b>Ensino Básico</b> (escolas públicas, privadas, madraças e cooperativas)	1.º Ciclo – 1.º ao 4.º ano	Primeira fase – 1.º e 2.º anos Segunda fase – 3.º e 4.º anos
		2.º ciclo - terceira fase – 5.º e 6.º anos professor único auxiliado em áreas especializadas (educação artística/educação física);	
		3.º ciclo - quarta fase – 7.º, 8.º e 9.º anos	
	<b>Ensino secundário</b> (via geral e técnico-profissional)	10.º, 11.º e 12.º ano	
<b>Ensino superior</b> (público e privado)	Licenciatura, Mestrado e Doutoramento.		
<b>Educação Não formal</b>	<b>Alfabetização e educação de base de jovens e adultos</b>	Ações de reconversão e aperfeiçoamento profissional, tendo em vista o acompanhamento da evolução tecnológica	
	<b>Educação dirigida para a ocupação criativa dos tempos livres</b>	Educação cívica	

Adaptado da Lei n.º 4/2011

Fonte: Silva 2011

A pobreza generalizada tem grande influência no sistema educativo, tanto a nível da oferta como da procura. Apesar da evolução positiva das taxas brutas de escolarização para cada nível de ensino, os estudos mostram que apenas 59% das crianças completam o ensino básico (6º ano) e cerca de 18% das crianças que se inscrevem na escola acabam por abandoná-la (RESEN 2015)<sup>15</sup>. Globalmente, a oferta escolar é escassa, com falta de escolas em algumas zonas do país e limitações à continuidade educativa onde existem estabelecimentos de ensino, o que contribui para o primeiro pico de abandono escolar (entre a 4ª e a 5ª classes). Apesar de ter havido melhorias na cobertura escolar, muitas escolas não oferecem as seis primeiras classes (1º CEB): 26% das escolas não dispõem da oferta de todas as classes da 1ª à 4ª, e 75% das escolas não oferecem todas as classes da 1ª à 6ª; a maioria das classes do 7º ano encontram-se nos liceus que ficam localizados quase exclusivamente nos centros urbanos, de difícil acesso

<sup>15</sup> República da Guiné-Bissau, Ministério da Educação Nacional. (2015). Relatório da Situação do Sistema Educativo (RESEN) (Resumo Executivo – Draft). Dakar: UNESCO.

para as populações rurais (RESEN 2013)<sup>16</sup>. Permanecem fora do sistema cerca de 25% das crianças guineenses; apenas 62% das crianças que se matriculam na escola completam a 6ª classe de escolaridade; somente 55% das crianças acedem ao ensino secundário (7º ano) e apenas 22% o concluem (RESEN 2015)<sup>17</sup>. Constata-se um crescimento contínuo das desigualdades entre as raparigas e os rapazes das zonas urbanas ao longo da escolaridade. Os jovens dos meios rurais têm muito poucas hipóteses de completar o ensino básico. A entrada das crianças na escola também é muito tardia: 90% das crianças que frequentam a 2ª classe e que nunca reprovaram tem 11 anos e a média de idade dos alunos da 5ª classe é de 15 anos (RESEN 2015)<sup>18</sup>. As repetências contribuem para o abandono e constituem fatores de desperdício no sistema educativo, sendo as taxas de repetência muito elevadas: 20,4% em 2012-2013 da 1ª à 6ª classe, 16,8% da 7ª à 9ª classe. A esperança de vida escolar guineense é de 8,1 anos para os 4 anos do 1º ciclo do ensino básico (RESEN 2015)<sup>19</sup>. Contudo, tem havido progressos, nomeadamente uma “evolução positiva das taxas brutas de escolarização para cada nível de ensino” (RESEN 2015)<sup>20</sup>.

A formação de professores para o ensino básico, 1º e 2º ciclos (6 primeiras classes) é feita na escola 17 de Fevereiro em Bissau, na escola Amílcar Cabral em Bolama e, recentemente, na escola de formação de professores em Bachil. Esta última é uma escola privada que teve início em 2012, gerida pela ONG Ajuda de Desenvolvimento de Povo para Povo (ADPP), em parceria com a *The Necessary Teacher Training College*, Dinamarca, com apoio financeiro da UE, e visa a formação de professores para as zonas rurais. A avaliação das duas primeiras instituições de formação, realizada sob os auspícios do Banco Mundial em 2009, identificou graves deficiências na formação científica e pedagógica, tanto ao nível professores como dos alunos. Esta situação tem-se vindo a agravar por diversos fatores: entrada na formação de alunos com menos preparação, fruto da instabilidade dos anos escolares; deterioração dos recursos (apesar da recente recuperação da escola Amílcar Cabral); falta de implementação de projetos de reestruturação. A formação para o 3º ciclo do ensino básico e para o ensino secundário é realizada na escola de formação de professores Tchico Té, com graves dificuldades quanto ao perfil de alunos, professores, administração e gestão escolar e falta de recursos pedagógicos. Se estes fatores apontam para um défice de qualidade dos agentes educativos, a situação acentua-se por muitos deles não possuírem habilitações específicas, ou seja, recorre-se a pessoas habilitadas com o ensino secundário ou com o ensino básico, mas sem formação académica e profissional para a atividade de docência.

A formação inicial no âmbito da educação de infância no ensino superior (3 aos 6 anos) realiza-se apenas numa instituição, recentemente transformada em Faculdade das Ciências de Educação da Universidade Católica da Guiné-Bissau, que confere o grau de licenciatura (durante anos foi conferido apenas o nível de bacharelato). O número de licenciadas pela escola é ainda muito reduzido: 9 até 2016<sup>21</sup>. Algumas ONG têm vindo a realizar atividades de formação para agentes de apoio à infância<sup>22</sup>, em Bissau e outros centros urbanos. Não existem dados que permitam calcular o número de pessoas com alguma

<sup>16</sup> República da Guiné-Bissau, Ministério da Educação Nacional, da Cultura, da Juventude e dos Desportos. (2013). Relatório da Situação do Sistema Educativo (RESEN). Dakar: UNESCO.

<sup>17</sup> República da Guiné-Bissau, Ministério da Educação Nacional. (2015). Relatório da Situação do Sistema Educativo (RESEN) (Resumo Executivo – Draft). Dakar: UNESCO.

<sup>18</sup> Idem.

<sup>19</sup> Idem.

<sup>20</sup> Idem.

<sup>21</sup> Entrevista Reitor da Universidade Católica

<sup>22</sup> Por exemplo, a ONG Ação para o Desenvolvimento (AD).

formação nesta área nem sistematizar o tipo de formação realizada.

O setor da educação na Guiné-Bissau foi, desde a independência, dos que mais beneficiou do apoio externo, quer de agências multilaterais quer bilaterais, entre as quais se destacam Portugal, Holanda e Suécia. Considerando os eixos prioritários do Documento de Estratégia Nacional de Redução da Pobreza (DENARP), os principais parceiros de cooperação na Guiné-Bissau na área da educação têm sido:

Cooperação Portuguesa - com atuação aos níveis de Educação de Infância (EI), Ensino Básico (EB), Ensino Secundário (ES) e Ensino Superior, nas áreas de formação de professores, apoio técnico, capacitação, divulgação de materiais didáticos, construção de infraestruturas e bolsas.

Banco Mundial - reabilitação de infraestruturas, apoio a programas.

FNUAP - apoio técnico Ministério da Educação Nacional (MEN).

PAM - distribuição de refeições escolares.

PLAN Internacional - apoio financeiro a projetos na área de educação

UE - reabilitação de infraestruturas sociais, apoio a programas de EI e EB.

UNESCO - no quadro do EFA tem apoiado programas de formação em serviço, estabelecimento de currículos e implementação de programas multilingues. Neste quadro salienta-se, no período em análise, o projeto *Improvement of teacher qualification and setting up of a system for the management of learning outcomes in Guinea-Bissau (2009-2015)* com o objetivo de intervir na formação inicial, contínua e em serviço de professores do ensino básico.

UNICEF - desde 1990 tem-se vindo a afirmar como a principal agência internacional na implementação dos objetivos do EFA. Na GB coordenou o GLE, apoia os programas da EI e a revisão curricular junto do MEN.

Apesar deste investimento, subsistem as dificuldades a nível da sustentabilidade das intervenções e da qualidade do sistema educativo. A instabilidade verificada nos anos recentes teve um efeito devastador tanto sobre o funcionamento do sistema do ensino como sobre a implementação das políticas públicas. A administração do sistema de ensino revela bastantes fragilidades decorrentes da instabilidade política, da partidização dos cargos dirigentes, da falta de recursos, da dependência de financiamentos externos, da mobilidade dos quadros, do aumento demográfico que resulta na pressão da população em idade escolar. Em dez anos sucederam-se dezasseis ministros da educação e existe um clima de forte contestação, com greves constantes dos professores devido à falta de pagamento dos salários e da não implementação da lei da carreira docente. Há grande precariedade laboral e profissional dos professores, sobretudo os do novo ingresso, os deslocados e os contratados. Coexistem diversos modelos de gestão escolar: escolas públicas, escolas privadas, escolas confessionais, escolas cooperativas, escolas públicas em autogestão, escolas comunitárias (nos dois últimos modelos a família/comunidade assume um complemento ou a totalidade do salário docente). Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo (2011)<sup>23</sup>, compete ao MEN a supervisão e controlo das várias tipologias de escola, mas a falta de recursos e de preparação da inspeção de ensino impede a sua realização. Os diretores das escolas públicas são recorrentemente substituídos, pelo que não existe nenhuma perspetiva de continuidade institucional ao nível da escola.

Apesar de anteriores dinâmicas, quer da Cooperação Portuguesa, quer de outras cooperações e das

<sup>23</sup> República da Guiné-Bissau, Assembleia Nacional Popular. (2011). *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Suplemento ao Boletim Oficial da República da Guiné-Bissau.



agências internacionais (UNESCO e UNICEF), e de estar em formação uma nova Reforma Curricular do Ensino Básico, mantêm-se os programas curriculares da década de oitenta. O acesso aos programas e aos manuais é muito limitado por parte dos próprios docentes e quase impossível para os alunos, sobretudo nas regiões do interior. Face a esta situação, alguns professores procuram obter os materiais por iniciativa própria, outros buscam fontes alternativas de informação, incluindo os conteúdos obtidos na internet ou ainda os documentos das várias formações realizadas. No processo de ensino predominam as aulas expositivas, sendo que os alunos recebem a informação registando no caderno o que o professor escreve no quadro. Os espaços educativos estão sobrelotados e, em muitos casos, as estruturas são frágeis (escolas de quirimim) e há ausência de mobiliário escolar. A língua oficial de ensino é o português; contudo, no espaço escolar, predomina como língua de comunicação o crioulo e, em algumas regiões do país, as línguas maternas (fula e mandinga nas escolas do leste do país e manjaco na região de Cacheu).

Segundo os diretores de escola e os inspetores, os maiores riscos que incidem sobre o sistema educativo são a insegurança alimentar, as greves dos professores, os ventos fortes/incêndios e as chuvas<sup>24</sup>. De registar ainda a fraca qualidade do sistema de ensino devido às baixas qualificações dos professores, elevado estado de degradação da maioria dos estabelecimentos de ensino, ao trabalho infantil (sobretudo na época da apanha do caju) e ao casamento precoce. A estes problemas acrescem outras dificuldades, tais como: a acessibilidade ao sistema e o elevado número de retenções, a juntar aos fatores de desigualdade no sistema decorrentes do local de residência, do nível de rendimentos e do género (RESEN 2015)<sup>25</sup>.

### **A educação básica no contexto da África subsaariana**

Os problemas identificados e as intervenções que se sucedem na GB evocam situações similares verificadas noutros contextos da região, que têm sido detalhadamente descritas na literatura. O lançamento da iniciativa Educação para Todos em 1990 elencou uma série de objetivos, retomados pelo Fórum Mundial de Dacar em 2000 e expostos nos Objetivos do Milénio do mesmo ano. Os esforços para universalizar o ensino básico permitiram que, na África Subsaariana, o número de crianças fora do sistema tenha caído para metade (UNESCO 2015). Outro efeito positivo foi o alargamento do ensino obrigatório até ao secundário na maioria dos países. Contudo, dos 57 milhões de crianças que nunca frequentaram a escola à escala mundial, metade vive em países do continente africano. A educação passou a ser encarada como o elemento central para se alcançar o desenvolvimento humano e garantir os direitos civis, estando presente em todos os programas de governo e da Ajuda Pública ao Desenvolvimento (APD) mundial. O sucesso das iniciativas internacionais e nacionais para o acesso universal à educação conduziu a uma nova meta: garantir um ensino de qualidade. Numerosos estudos têm sido conduzidos para procurar comparar a eficácia dos diferentes programas implementados. A revisão sistemática de literatura revela que as intervenções se debruçam habitualmente sobre um dos eixos do problema, mas não abordam a totalidade dos fatores que influem na qualidade do sistema educativo. Os principais problemas identificados na literatura situam-se a três níveis: recursos humanos, condições de ensino e restrições sociais.

1. Os recursos humanos são escassos e pouco qualificados na maioria dos países de baixo e médio

<sup>24</sup> Inquérito do DGEPASE (Direção Geral dos Estudos Planificação e Avaliação do Sistema Educativo) a uma amostra de conveniência

<sup>25</sup> República da Guiné-Bissau, Ministério da Educação Nacional. (2015). Relatório da Situação do Sistema Educativo (RESEN) (Resumo Executivo – Draft). Dakar: UNESCO.

rendimento. Em muitos países as taxas de professores com formação considerada adequada por parâmetros nacionais são inferiores a 75% (UNESCO 2014). Por outro lado, os níveis de absentismo dos docentes são elevados. Finalmente, as políticas de acesso universal à educação não foram suficientemente acompanhadas pela capacitação dos recursos e construção de infraestruturas, pelo que o rácio professor/aluno na região subsaariana é de 1/40, o mais elevado em termos mundiais (UNESCO 2014).

2. As condições de ensino são caracterizadas pelas salas de aulas sobrelotadas, pela falta de recursos didáticos e de infraestruturas adequadas, as quais não promovem um ambiente educativo adequado.

3. Outros fatores que influenciam o acesso e a continuidade do percurso escolar são os custos da educação em geral e das propinas escolares em particular. A falta de interesse no percurso escolar, ou a necessidade de ajuda nas tarefas domésticas, conduzem à entrada tardia no sistema. Finalmente, verifica-se que as raparigas abandonam mais cedo a escolaridade devido ao casamento e à gravidez precoce.

A complexidade dos fatores evocados implica que apenas as intervenções articuladas possam ter efeitos sustentáveis. A análise das revisões sistemáticas de literatura revela que os principais fatores com implicação na qualidade dos sistemas educativos são uma combinação de intervenções, passando pela melhoria das capacidades das instituições educativas, pela intervenção ao nível da procura do sistema de ensino, pelo incentivo à participação da comunidade educativa e por uma melhor gestão de recursos. Têm sido observadas diferentes estratégias, como por exemplo:

- . A melhoria das infraestruturas, a disponibilização de materiais didáticos, o aumento do número e das competências dos docentes.
- . A mudança de atitude face aos docentes, aos discentes e às suas famílias. Investe-se no pagamento de incentivos e nas promoções na carreira docente. As famílias e os alunos são beneficiados com transferências monetárias condicionadas, com prémios de mérito, bolsas, ou ainda com apoios em bens como as refeições escolares.
- . Incentivo ao envolvimento da comunidade no percurso escolar pela gestão participativa, pelo envolvimento dos pais e pela descentralização do sistema.

Este conjunto de intervenções tem conduzido a resultados positivos, desde que combinados entre si<sup>26</sup>. Contudo, sempre que o diagnóstico inicial deteta falhas precisas no sistema, são realizadas intervenções pontuais que podem ter resultados significativos como, por exemplo, no caso dos programas de incentivos financeiros para obstar ao abstencionismo dos professores e dos alunos, ou ainda do investimento na gestão escolar para melhorar a transparência e monitorização das escolas<sup>27</sup>.

A literatura revela que as fragilidades do sistema educativo na GB são comuns a outros contextos de países de baixo rendimento, agravados pela instabilidade política deste país. Demonstra igualmente que, embora algumas intervenções focadas em aspetos particulares do sistema possam revelar-se pontualmente eficazes, apenas uma abordagem multifacetada que integre tanto a escola, os docentes, os discentes como as respetivas famílias e comunidades, pode ter, a médio prazo, resultados na qualidade do ensino ministrado.

<sup>26</sup> Serena Masino e Miguel Niño-Zarazúa, What works to improve the quality of student learning in developing countries? , 2015

<sup>27</sup> Conn 2014

## Intervenções da Cooperação Portuguesa no Setor da Educação

### Enquadramento Geral

A estratégia de cooperação entre Portugal e a Guiné-Bissau segue os princípios orientadores definidos entre os dois países. No período em apreço, as intervenções do governo português foram enquadradas pelo Programa Indicativo da Cooperação 2008-2011 (PIC), nos objetivos do Conceito Estratégico da Cooperação Portuguesa 2014-2020 e nas opções definidas pelas autoridades guineenses, consubstanciadas no DENARP e nas orientações e objetivos do Programa Estratégico Operacional “Terra Ranka” 2015-2020. A Cooperação Portuguesa tem-se desenvolvido em dois eixos estratégicos: Eixo I – Governação, Estado de Direito e Direitos Humanos; Eixo II – Desenvolvimento Humano e Bens Públicos Globais.

Portugal tem sido o maior doador bilateral na Guiné-Bissau. No período 2009-2015 a Ajuda Pública ao Desenvolvimento (APD) bilateral Portugal – Guiné-Bissau apresentou os seguintes valores, em euros:

**Quadro 4: APD Bilateral Portugal-Guiné-Bissau**

2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016*
10 331 414	11 866 051	9 829 376	7 400 846	6 054 326	8 410 138	12 492 914	13 329 164

\* Dados preliminares.

Fonte: Camões/DPC

Refira-se que o decréscimo da ajuda em 2012 e 2013 deriva do facto de Portugal ter reduzido a intervenção da cooperação devido ao golpe de Estado de 12 de abril de 2012 que determinou a suspensão da cooperação institucional. Todavia, Portugal permaneceu no terreno com projetos desenvolvidos pelas ONG, continuando o apoio direto às populações em setores prioritários como a Educação, a Saúde e o Desenvolvimento Rural.

A Cooperação Portuguesa tem tido uma intervenção de longa duração e significativa no setor da educação, que é um dos principais destinatários da APD portuguesa na Guiné-Bissau. Até 2014, este setor recebia a maior percentagem do orçamento da APD bilateral portuguesa, tendo sido suplantado em 2015 pelo setor da saúde. Entre 2011 e 2015, o setor da educação recebeu um total superior a 14 milhões de euros (montantes que incluem outros projetos, não abrangidos pela presente avaliação). Saliente-se que o PASEG II, em funcionamento entre 2009 e 2012, teve um orçamento de cerca de quatro milhões e meio de euros.

**Quadro 5: Distribuição da APD Bilateral Portugal - Guiné-Bissau**

Distribuição Setorial da APD Bilateral Portugal - Guiné-Bissau

SETORES	2011	%	2012	%	2013	%	2014	%	2015	%	2016*	%
<b>Total APD Bilateral</b>	<b>9 829 376</b>	<b>100,0</b>	<b>7 400 846</b>	<b>100,0</b>	<b>6 054 326</b>	<b>100,0</b>	<b>8 410 138</b>	<b>100,0</b>	<b>12 492 914</b>	<b>100,0</b>	<b>13 329 164</b>	<b>100,0</b>
INFRAESTRUTURAS E SERVIÇOS SOCIAIS	8 184 424	83,3	6 549 906	88,5	5 369 053	88,7	7 592 314	90,3	11 922 312	95,4	12 617 920	94,7
110 - EDUCAÇÃO	3 308 143	33,7	2 579 766	34,9	2 237 927	37,0	3 016 773	35,9	3 068 901	24,6	4 195 519	31,5
120 - SAÚDE	1 414 466	14,4	945 324	12,8	1 115 085	18,4	2 245 372	26,7	6 750 287	54,0	5 641 109	42,3
130 - POPULAÇÃO/ SAÚDE REPRODUTIVA	254 060	2,6	177 426	2,4	352 002	5,8	275 362	3,3	261 370	2,1	439 092	3,3
140 - FORNECIMENTO DE ÁGUA E SANEAMENTO	295 224	3,0	91 390	1,2	14 299	0,2	75 731	0,9	43 389	0,3	150 815	1,1
150 - GOVERNO E SOCIEDADE CIVIL	1 476 810	15,0	821 975	11,1	557 385	9,2	795 213	9,5	723 361	5,8	882 195	6,6
160 - OUTRAS INFRA-ESTRUTURAS E SERVIÇOS SOCIAIS	1 435 721	14,6	1 934 025	26,1	1 092 355	18,0	1 183 863	14,1	1 075 004	8,6	1 309 190	9,8

\* Dados preliminares.

Fonte: Camões/DPC

A Cooperação Portuguesa tem-se destacado na disponibilização de recursos, nas ações de capacitação institucional, no apoio às estruturas governamentais e na ajuda ao funcionamento das instituições públicas. Destacam-se os projetos apoiados no quadro da ajuda bilateral (PASEG, Faculdade de Direito de Bissau, por exemplo) e os projetos plurianuais da FEC. Uma percentagem significativa da Ajuda Pública ao Desenvolvimento tem sido canalizada, na Guiné-Bissau, para o apoio aos diversos sistemas e níveis de ensino.

Este relatório incide sobre os projetos nos setores da EI, EB, ES e ensino de LP, no período entre 2009-2016, onde sobressaem, pela sua dimensão e financiamento, o PASEG II (2009-2012) e o PEQPGB, o primeiro dirigido pelo IPAD e o segundo pela FEC. Ao longo do relatório consideramos também outros projetos na área de educação, financiados ou cofinanciados pela Cooperação Portuguesa, pela sua relevância e relação com os projetos em avaliação (Bambaram di Mindjer, Bambaran di Mininu, Djunta Mon, UAP e Acesso e Qualidade da Educação).

A FEC atua na GB desde 2001, em três setores prioritários: educação, capacitação institucional e saúde. Os projetos com maior destaque na área da educação foram: Projeto de Apoio à Educação no Interior da Guiné-Bissau (PAEIGB) (2001-07), + Escola (2007-2009), Djunta Mon (2009-2012), PEQPGB (2012-2016). Nas áreas específicas da educação de infância e apoio a crianças em risco, a FEC desenvolveu o projeto Bambaram di Mindjer (2009-2014), o apoio ao bacharelato, depois licenciatura, em Educação de Infância, ministrado pela Universidade Católica desde 2008, e o projeto Bambaram di Mininu (2012-2015) na área de Proteção Social das Crianças, implementado no jardim de infância e orfanato de Bor. Estes projetos apostam essencialmente na formação em cascata de agentes educativos (formadores, professores, educadores de infância); na capacitação institucional de dirigentes de estabelecimentos escolares (jardins de infância e escolas), incentivando a melhoria das capacidades em gestão e administração escolares e também na produção e edição de materiais e recursos técnico-pedagógicos, adaptados à realidade educativa da Guiné-Bissau.

Depois dos acontecimentos de 12 abril de 2012, a comunidade internacional, não reconhecendo as alterações governamentais, retirou-se da Guiné-Bissau, interrompendo a cooperação bilateral. Para obstar ao abandono do setor educativo, uma área prioritária e fortemente financiada pelos parceiros

internacionais, a Cooperação Portuguesa delegou na FEC algumas das competências anteriormente assumidas pelo projeto PASEG II. O novo projeto lançado em 2012, PEQPGB, teve uma abrangência mais alargada do que o PASEG II nas seguintes dimensões: formação de educadores e professores; reforço das ações dirigidas ao ensino pré-escolar e capacitação de formadores guineenses.

No quadro seguinte apresentam-se as principais intervenções financiadas pela Cooperação Portuguesa nas áreas da educação de infância, ensino básico e secundário no período em análise, enquadradas nos objetivos definidos pelo IPAD e pelo PIC Guiné-Bissau<sup>28</sup>.

**Quadro 6: Intervenções financiadas pela Cooperação Portuguesa no setor da educação**

OBJECTIVOS	MEIOS						
Prioridades IPAD para setor Educação na Guiné-Bissau	PASEG II (IPAD/ ESE-IPVC) 09-2009/04-2012	Unidades Apoio Pedagógico (Camões IC)	Djunta Mon - Ensino de Qualidade em Português (IPAD/ FEC) 09-2009/08-2012	Acesso e Qualidade da Educação (UNICEF/ IPAD- PASEGII/ FEC) 09-2010/08-2011	Bambara m di Mindjer (IPAD/ FEC) 11-2009/09-2014	Bambaram di Mininu (IPAD/ FEC) 06-2012/ 06-2015	PEQPGB 09-2012/08-2016
(1) Desenvolvimento de capacidades no Ministério da Educação Nacional e estruturas descentralizadas	Assistência técnica ao Ministério Educação		Assistência técnica ao Ministério Educação				Assistência técnica ao Ministério Educação
(2) Reformas dos programas curriculares para uma resposta educativa adaptada às necessidades de desenvolvimento	Reformas curriculares (formação inicial, básico e secundário)  Formação inicial (Escola Superior de Educação, Grupos de Estágio)		Reforma curricular Ensino Básico	Reforma curricular Ensino Básico			Reformas curriculares (formação inicial, Básico e Secundário)

<sup>28</sup> Fonte: PIC Guiné Bissau; Cooperação Portuguesa Guiné-Bissau, IPAD

<p><b>(3) Educação de Infância e Pré-Escolar para acesso à Língua de ensino e melhor desempenho interno do sistema educativo</b></p>	<p>Educação de Infância e Pré-Escolar (conteúdos curriculares, introdução do Pré-Escolar, formação contínua)</p> <p>Produção material didático</p>				<p>Educação de Infância e Pré-Escolar</p>		<p>Educação de Infância e Pré-Escolar (conteúdos curriculares, introdução do Pré-Escolar, formação contínua)</p> <p>Produção material didático</p>
<p><b>(4) Qualidade da formação inicial e formação contínua de professores do Ensino Básico e Secundário;</b></p>	<p>Formação contínua EB e ES;</p> <p>Criação de Curso de Aperfeiçoamento de Português (CAP) e Grupo de Acompanhamento Psicológico (GAP)</p> <p>Dinamização das Oficinas de Língua Portuguesa (OLP)</p> <p>Produção material didático</p>	<p>Formação contínua EB (DRE)</p>	<p>Formação contínua EB (DRE, ensino de iniciativa comunitária e Igreja)</p>	<p>Formação contínua EB (DRE, ensino de iniciativa comunitária)</p>			<p>Formação em serviço EB e ES</p> <p>Escolas comunitárias</p> <p>Formação das DRE</p> <p>Produção material didático</p>
<p><b>(5) Formação de Direções de Escola para a inovação e qualidade no espaço educativo</b></p>	<p>Direções de Escola</p> <p>Produção de documentação de GAE</p>		<p>Direções de Escola</p>				<p>Direções de Escola</p> <p>Produção de documentação de GAE</p>
<p><b>(6) Desenvolvimento do sistema de Alfabetização e introdução da Pós-Alfabetização</b></p>	<p>Alfabetização e Pós-Alfabetização (pós-alfabetização foi previsto e não realizado)</p>						

<p><b>(7) Educação para a Cidadania (direitos fundamentais individuais e coletivos, igualdade de género, educação para paz)</b></p>	<p>Educação para a Cidadania</p>						<p>Educação para a Cidadania</p>
<p><b>OUTROS</b></p>				<p>Acesso (construção de escolas, igualdade de género, prevenção da violência)</p>		<p>Crianças em risco e com necessidades educativas especiais (NEE): sinalização, acompanhamento e formação de profissionais</p>	

## Projetos apoiados pela Cooperação Portuguesa

### 1. PASEG II (2009-2012)

Designação: Projeto de Apoio ao Sistema Educativo na Guiné-Bissau

Duração: Setembro 2009 – Abril 2012 (estava previsto ser até agosto 2012, mas foi interrompido)

Setor de intervenção: Educação e reforço de capacidades institucionais

Localização: Guiné-Bissau (SAB, Canchungo, Bafatá e Gabu)

Financiador: IPAD

Objetivo geral: Contribuir para a qualidade e relevância da educação na Guiné-Bissau, no contexto do Plano Setorial da Educação e no quadro das políticas de desenvolvimento do país; promover o uso da Língua Portuguesa pela comunidade educativa.

Os objetivos, atividades e outputs do projeto são sumariados em baixo.

#### Quadro 7: Objetivos e Atividades do Projeto PASEG II

Objetivos Estratégicos	Público-alvo	Atividades Principais	Outputs
<b>OE1) Melhorar a qualidade da formação inicial de professores a partir das Práticas Pedagógicas (PP) nas Escolas de Formação de Professores (inicialmente só na Escola 17 de Fevereiro, passou para as 4 unidades que integram a escola superior de educação)</b>	80 Professores/estagiários do ensino básico 28 orientadores de estágio da Escola 17 de Fevereiro Escola 17 de Fevereiro e 8 escolas anexas	80 Professores/ano em formação inicial na escola Normal 17 de Fevereiro capacitados a nível científico-pedagógico, cultural e ético-profissional  28 Agentes educativos envolvidos na formação inicial de professores na Escola 17 de Fevereiro capacitados a nível científico-pedagógico, cultural e ético-profissional  Materiais didático-pedagógicos adaptados para maior relevância no contexto da formação inicial e lecionação no Ensino Básico na Guiné-Bissau  2 Escolas Anexas à Escola Normal 17 de Fevereiro reabilitadas e equipadas para referência no âmbito das Práticas Pedagógicas	15 Professores do "ano zero" da Escola Superior de Educação (ESE), de LP, Matemática, Ciências e Educação para a Cidadania, capacitados a nível científico-pedagógico, cultural e ético-profissional  60 Professores/ano finalistas da Escola Tchico Té, de LP, Matemática, Biologia e Física e Química capacitados a nível científico-pedagógico, cultural e ético-profissional, acompanhados dos orientados de estágio  4 Oficinas da Língua Portuguesa criadas e/ou dinamizadas nas Unidades que integram a ESE  A Coordenação acompanhou os desenvolvimentos no apoio à implementação da ESE Guiné-Bissau  A intervenção neste período consistiu no apoio à conceção do "Ano preparatório" em conjunto com as várias Unidades Escolares da ESE da Guiné-Bissau (ex. elaboração dos horários, disciplinas, plano curricular, entre outros)  Promoção de 4 OLP nas Unidades de Ensino 17 de Fevereiro, Tchico-Té, Amílcar Cabral e Educação Física e Desporto (ENEFD)



			<p>Acompanhamento dos estagiários do 3º ano das Práticas Pedagógicas através do GAE - Grupo de Acompanhamento aos Estagiários e reforçar as competências dos agentes educativos da Unidade de Ensino 17 de Fevereiro</p> <p>Apoio aos estagiários da Unidade de Ensino Tchico Té através da sua integração nos GAP</p> <p>Reforço das competências dos estagiários do 3º ano das Práticas Pedagógicas</p> <p>Reabilitação de escolas de EB</p> <p>Reforço da formação pedagógica e científica de docentes da Amílcar Cabral e 17 de fevereiro</p>
<b>OE2) Melhorar a cobertura e Qualidade da Educação de Infância e do Ensino Pré-Escolar</b>	15 educadores de infância	<p>Experiência piloto de Educação de Infância integrada numa das Escolas Anexas de Bissau e avaliada</p> <p>15 Educadores de Infância em Bissau capacitados a nível científico pedagógico, cultural e ético-profissional através de formação contínua</p>	<p>29 Agentes educativos/ano na Educação de Infância com competências básicas reforçadas através de formação científica, pedagógica e em LP</p> <p>Participação na elaboração das orientações curriculares para EI</p> <p>Sensibilização das DRE para EI</p> <p>Criação da OLP no Jardim de Infância (JI) Ninha Sanha</p> <p>Formação de agentes educativos</p> <p>Criação de baús pedagógicos (22)</p>
<b>OE3) Melhorar a qualidade do Ensino Básico e do Ensino Secundário através da formação contínua de professores</b>	120 Professores/ano de EB e 590 professores/ano do ES 7 Escolas de ES	<p>GAP e CAP reforçados do ponto de vista da sistematização científico pedagógica como instrumentos para um modelo nacional de formação contínua</p> <p>10 Professores nacionais integrados no Project como formadores dos GAP e CAP no sentido de preparar a sustentabilidade dos processos de formação contínua</p> <p>120 Professores/ano do Ensino Básico de Bissau capacitados a nível científico-pedagógico, cultural e ético-profissional através de formação contínua nos GAP</p> <p>Experiência piloto de ensino "POP-Primeiro o Português" na EB Salvador Allende é consolidada e avaliada</p> <p>3 novas OLP são criadas e dinamizadas as 3 existentes</p>	<p>Participação no "Projeto Melhoria da Qualidade do Ensino na GB", da responsabilidade do INDE (MEN) com a coordenação da UNESCO/BREDA</p> <p>Elaboração de materiais pedagógico-didáticos para diferentes disciplinas</p> <p>Formação contínua de docentes em várias áreas (LP, Matemática, Biologia, Físico-química) do ES-124 de Bissau e 29 de Canchungo e Gabu; 66 professores do ensino básico e secundário da região de Bafatá através dos GAP</p> <p>Criação de OLP (14 em escolas de ensino básico e secundário e 1 num jardim de infância)</p> <p>CAP: 57 docentes em Bissau e 37 docentes do ensino secundário em Canchungo e Gabu</p>

	<p>320 Professores/ano do Ensino Secundário de Bissau capacitados a nível científico-pedagógico, cultural e ético-profissional através de formação contínua nos GAP</p> <p>150 Professores/ano do Ensino Secundário em Bissau reforçam o domínio da LP a-Dinamizadas as 5 OLP existentes nas Escolas Secundárias abrangidas em Bissau</p> <p>80 Professores/ano do Ensino Secundário no interior capacitados a nível científico-pedagógico, cultural e ético-profissional através de formação contínua em GAP</p> <p>40 Professores/ano do Ensino Secundário no interior reforçam o domínio da LP</p> <p>2 novas OLP são criadas e integradas na atividade de gestão</p> <p>18 Inspetores Formadores das Equipas Técnicas Regionais (ETR)</p> <p>Materiais didático-pedagógicos adaptados para maior relevância no contexto da lecionação no Ensino Secundário</p> <p>Motivação reforçada dos professores do Ensino Básico e Secundário</p>	<p>Elaboração de materiais e documentos para sistematizar as formações</p> <p>Elaboração de roteiros das formações por área disciplinar</p> <p>Reabilitação de escolas</p> <p>Formação de professores-formadores (8)</p> <p>Elaboração e reprodução de antologias, compêndios (Física, Matemática, Biologia)</p> <p>Formação em Informática</p>
--	---	---

<p><b>OE4) Promover e Apoiar os Processos de revisão curricular para a relevância da educação no contexto das políticas de desenvolvimento nacionais</b></p>		<p>Boas práticas sistematizadas e materiais elaborados para apoio à revisão da componente curricular na formação inicial de professores</p> <p>Boas práticas sistematizadas e matérias elaboradas para apoio à revisão dos programas curriculares e à lecionação no Ensino Básico com rigor científico e pedagógico e com relevância reforçada</p>	<p>Participação na Revisão Curricular do Ensino Básico com o INDE e a UNICEF</p> <p>Apoio na reforma curricular e participação nos grupos de trabalho na área da matemática, línguas (português) e ciências integradas (biologia) disponibilizando 6 AC. Integrou, ainda, com 1 AC o grupo de trabalho na área da Educação para a Cidadania</p>
<p><b>OE5) Reforçar o papel dos Diretores de Escola enquanto promotores da qualidade da Escola e da Educação</b></p>	<p>18 Inspetores formadores das DRE 32 diretores e subdiretores de escola</p>	<p>16 Escolas mais autónomas e proactivas na gestão, administração e dinamização da comunidade escolar</p>	<p>Ações de formação para Diretores, subdiretores e presidentes do conselho técnico</p> <p>Apoio na gestão dos manuais didáticos</p> <p>Apoio financeiro nas despesas de funcionamento de duas oficinas em 2 liceus de Bissau</p> <p>Criação de 2 reprografias em 2 liceus para promover a sua autossustentabilidade</p> <p>Formação de professores-dinamizadores das OLP</p> <p>Reuniões de Preparação da formação de inspetores regionais como reforço institucional</p> <p>Apoio na elaboração de documentos estruturantes das escolas (regulamentos, planos de atividades, organogramas) Estiveram envolvidas 18 escolas</p>

			Elaboração de formulários de gestão escolar
<b>OE6) Melhorar a capacidade dos Núcleos de Alfabetização e promover o pós-alfabetização</b>	2 Formadores de alfabetizadores 2 professores de alfabetizados/ano; 18 Alfabetizadores /ano 4 núcleos	18 Alfabetizadores nacionais asseguram o funcionamento eficaz de, pelo menos, 4 Núcleos de Alfabetização  90 Alfabetizados/ano recebem escolarização inicial	Acompanhamento dos núcleos de alfabetização
<b>OE7) Promover Educação para a Cidadania e a integração sistemática no Sistema educativo dos temas de impacto transversal no desenvolvimento</b>			Elaboração e validação do Referencial de Competências para a Promoção e Desenvolvimento da Educação para a Cultura da Paz, Cidadania, Direitos Humanos e Democracia  Elaboração de protocolos e estabelecimento de parcerias com outras entidades que trabalham esta área na Guiné-Bissau  Validação e melhoria do referencial de educação ambiental
<b>OE8) Promover e apoiar o processo de candidatura à FTI e a implementação de reformas no contexto do planeamento sectorial da educação</b>		Capacidades reforçadas dos quadros técnicos nacionais responsáveis pela elaboração, implementação e acompanhamento do Plano Sectorial da Educação  PSE e respetivo Plano de Ação concluídos e em implementação, orientados para o reforço da relevância e qualidade do sistema educativo	Participação no GLE e apoio à candidatura pela Guiné-Bissau à Iniciativa Acelerada para a Educação (Fast Track Initiative)  Aproximação às direções gerais do ensino básico e secundário, do ensino superior, da inspeção da educação, direções regionais de educação, INDE, GIPASE  Aproximação a outros parceiros - UNICEF, Instituto Camões, UNESCO, PAM, PLAN, FEC, IPHD
<b>OE9) Apoiar a coordenação da Cooperação Portuguesa no setor da educação e potenciar a integração de outros parceiros no programa</b>		Articulação reforçada e complementaridades potenciadas entre os Projetos da Cooperação Portuguesa no setor da Educação  Implementada parceria com a UNICEF e promovidas outras relações do Projeto com doadores potenciais, multilaterais, bilaterais e privados	Reuniões entre os projetos da Cooperação Portuguesa a intervir na Guiné-Bissau na área da Educação, nomeadamente Fundação Fé e Cooperação (FEC) e Instituto Camões.  Atividades futuras: sinalização e encaminhamento de possíveis formadores nacionais; UAP – aproveitamento das UAP do interior, nas regiões em que o PASEG intervém, servindo de recurso à intervenção que se realiza no âmbito das OLP; integração nos objetivos do PASEG das dinâmicas instituídas pelo ICA (ex. trabalho com os Inspetores Regionais, formação dos professores locais).

			<p>Criação de sinergias entre os vários projetos financiados pelo Estado português</p> <p>Colaboração no curso de português ministrado no Centro Cultural Português</p> <p>Avaliação da possibilidade de criação de atividades conjuntas com o PAM</p> <p>Atividades conjuntas com FDB</p> <p>Colaboração com a ONGD Coração sem Fronteiras para recolha de material didático</p>
		Documentário sobre o contributo do Projeto para o desenvolvimento do sistema educativo na Guiné-Bissau realizado e divulgado	
			<p>Descentralização: consolidação do apoio a nível do ensino secundário, do pré-escolar e da área da Gestão e Administração Escolar nas três regiões do país (Cacheu, Gabu e Bafatá).</p> <p>Internet em todas as escolas</p>

Este projeto, implementado sob a responsabilidade do IPAD/CICL, decorreu do PASEG. Financiado no quadro da ajuda bilateral, o projeto tinha previsto um financiamento acima dos 4,5 M euros para este período, que não foi executado na totalidade por o projeto ter sido interrompido devido ao golpe de Estado de abril de 2012. As atividades desenvolvidas incidiram sobre a implementação de oficinas de língua portuguesa (OLP), criação de bibliotecas e salas de informática em algumas escolas secundárias, em Bissau, Canchungo, Bafatá e Gabu; formação contínua de docentes na área da proficiência e da didática da língua portuguesa, formação contínua de docentes das áreas disciplinares do básico e secundário, participação na revisão curricular do ensino básico e secundário e apoio à administração e gestão das escolas secundárias de Bissau, Canchungo, Bafatá e Gabu.

Dada a complexidade da intervenção, a análise do PASEG II é decomposta nas suas várias vertentes de acordo com os objetivos específicos enunciados.

#### **Melhorar a cobertura e qualidade da Educação de Infância e do Ensino Pré-Escolar**

O PASEG II interveio na área da Educação de Infância a nível da formação dos agentes educativos em jardins públicos de Bissau e nos jardins públicos comunitários e de autogestão de Bafatá, Gabu e Canchungo. Houve participação em grupos de trabalho para a definição das orientações curriculares. Houve parcerias com a FEC e outras entidades para a elaboração das orientações escolares para o pré-escolar.

#### **Melhorar a qualidade do Ensino Básico e do Ensino Secundário através da formação contínua de professores**

As ações de formação contínua de professores, tanto do Ensino Básico como do Ensino Secundário, tiveram efeitos positivos segundo os relatórios dos formadores. Dado o desfasamento temporal não pudemos avaliar esta formação.

Foram implementadas as Oficinas de Língua Portuguesa, bibliotecas escolares e salas de informática nas escolas secundárias, algumas das quais, segundo a observação realizada, continuam em

funcionamento, o que pode contribuir para a melhoria da qualidade do ensino secundário.

Foi elaborado o Referencial de Competências em Educação para a Cidadania que constituiu um processo inovador.

**Promover e apoiar os processos de revisão curricular para a relevância da Educação no contexto das políticas de desenvolvimento nacionais**

Elementos do PASEG II apoiaram com qualidade os processos de revisão curricular do ensino básico e secundário realizados em 2011, integrados numa equipa multidisciplinar financiada pela UNICEF.

**Reforçar os papéis das Direções de Escola na promoção da qualidade da Escola e da Educação**

Os diretores das Escolas intervencionadas em Bissau, Canchungo, Bafatá e Gabu afirmaram que tinha sido positiva a intervenção do PASEG II no âmbito da gestão e administração da escola. A observação permitiu constatar que, em algumas escolas secundárias de Bissau e Canchungo, os procedimentos continuavam em vigor. Quer no Gabu, quer em Bafatá, não constatámos evidências desses procedimentos. A sistemática mobilidade das direções das escolas condiciona os efeitos da intervenção neste âmbito.

**Melhorar a eficácia dos Núcleos de Alfabetização e promover a escolarização de alfabetizados**

Houve trabalho na formação dos dinamizadores dos núcleos de alfabetização, a manutenção de outros núcleos criados no âmbito do PASEG1. Não foram realizadas ações diretas com pessoas pós-alfabetizadas.

O PASEG II continuou com os grupos de acompanhamento pedagógico (GAP), iniciados no ensino secundário em 2006-07, que consistiram no acompanhamento de professores em grupo, para melhoria das competências científicas e pedagógicas. Para a criação destes grupos fez-se um acordo específico entre o MEN e o IPAD. Foram igualmente criados cursos de aperfeiçoamento de português (CAP) destinados a professores não abrangidos pelos GAP, que visavam, através de múltiplas atividades, o desenvolvimento da proficiência em português, ao nível do ensino básico e do ensino secundário. Quer nos GAP quer nos CAP a formação era dada diretamente pelos cooperantes.

O projeto PASEG II não foi monitorizado de forma sistemática, o que dificulta a sua avaliação. Também não existem dados que permitam falar de outcomes, previstos ou realizados.

## 2. Projeto UAP (em curso)

Designação: **Unidades de Apoio Pedagógico**

Setor de intervenção: Ensino de LP; formação de professores em LP

Localização: Guiné-Bissau

Financiador: Camões IP e CICL

Este projeto visa a formação contínua de professores do Ensino Básico em didática da Língua Portuguesa, com recurso aos inspetores-formadores das Direções Regionais de Educação. Nasceu da necessidade de melhorar as competências dos docentes do ensino básico no ensino da língua portuguesa. Foram criadas cerca de uma dezena de UAP, espalhadas pelo país. As atividades consistiram na formação contínua, baseada em recursos disponibilizados pelo Camões I.P. e asseguradas pelos inspetores regionais, os quais receberam formação dos leitores portugueses e de outros técnicos nacionais afetos ao Centro de Língua Portuguesa sediado na Escola Tchico Té. Ao nível das UAP, o PEQPGB apoiou a implementação dos cursos de Aperfeiçoamento de Língua Portuguesa na região de Cacheu e de Bafatá a partir do ano letivo de 2014-15. As UAP continuam a funcionar em Buba, Catió, Bolama, Quinhamel, Mansoa, Ingoré, Bubaque e Cacine<sup>29</sup>. Ressalva-se que a formação em LP aos professores de EB e ES foi também realizada, fora do contexto das UAP, pelos projetos PASEG II e PEQPGB.

A formação nas UAP assentou em inspetores-formadores das Direções Regionais de Educação. Estes inspetores receberam os materiais do Camões I.P., cujos conteúdos estiveram manifestamente desadequados, tanto ao contexto de intervenção como não respondiam ao objetivo da proficiência em língua portuguesa. Os materiais produzidos e difundidos pelo PEQPGB, pelo contrário, procuraram estar adaptados ao contexto sociocultural. Foram ainda equipadas algumas bibliotecas, mas verificámos o estado extremo de degradação da biblioteca da DRE de Bafatá.

---

<sup>29</sup> <http://www.instituto-camoes.pt/activity/onde-estamos/guine-bissau>

### 3. FEC: Projeto Djunta Mon (2009-2012)

Designação: Djunta Mon – Ensino de qualidade em português e Acesso e Qualidade de Ensino na Guiné-Bissau

Duração: Setembro 2009 – Agosto 2012

Sector de intervenção: Educação e reforço de capacidades institucionais

Localização: Guiné-Bissau: Regiões de Bafatá, Cacheu, Tombali, Quinara, Oio, SAB, Biombo, Bolama-Bijagós

Parceiros: Comissão Interdiocesana de Educação e Ensino (CIEE); Plan Guiné-Bissau; Caritas da Guiné-Bissau; Rádio Sol Mansi/; Ministério da Educação Nacional, Ciência, Cultura, Juventude e Desportos da Guiné-Bissau; Dioceses de Bissau e Bafatá; Embaixada de Portugal/IPAD; Escola Superior de Educação de Torres Novas e Câmara Municipal de Cascais.

Financiadores: IPAD; FEC; CIEE; Plan GB; SNV Cooperação Holandesa; Caritas da Guiné-Bissau; Municípios de Portimão, Faro, Santa Maria da Feira, Vagos e Santarém; UNICEF.

#### Quadro 8: Objetivos, Atividades e Outcomes do Projeto Djunta Mon

Objetivos	Público-alvo	Atividades principais	Outputs	Outcomes previstos
1) Melhorar a qualidade do ensino básico elementar nas escolas alvo, centrando-se nas áreas da língua portuguesa, da matemática, das ciências integradas, das competências pedagógicas e da gestão e administração escolar	Professores, diretores e subdiretores do EBE de 9 escolas-alvo de Bafatá e 1 de Cacheu  Dirigentes comunitários (associações locais, comités de gestão) e escolares (missionários responsáveis pelas escolas sob tutela da Diocese de Bafatá e de Cacheu)  Membros do Conselho de Educação  Futuros formadores de escolas de base comunitária  Inspetores estatais  Técnicos de rádio e associações de jovens organizados em “bancadas”  Inspetores da DRE	Formação em serviço de Professores do EB nas áreas de língua portuguesa, pedagogia, ciências integradas e matemática  Formação em Gestão e Administração Escolar para diretores e representantes das comunidades em gestão e administração escolar das escolas de base comunitária e junto de inspetores e formadores da DRE de Bafatá  Produção e distribuição de materiais de apoio pedagógico e científico  Formação de formadores e equipa técnica, capacitando recursos humanos	6 TFGAE  24 Formadores  86,62% Professores das regiões de Bafatá e Cacheu abrangidos  100% das escolas-alvo dotadas de manuais escolares, de livros de ponto e sebetas, de livros de registo de presença (1 p/turma) e um baú pedagógico  Entrega de 1 suporte teórico por cada módulo de formação	Melhoria da Capacidade Formativa dos professores de recurso e formadores locais contratados para dar formação aos professores de escolas comunitárias  Melhoria da Capacidade Letiva dos professores do ensino básico elementar das escolas-alvo das regiões de Bafatá e Cacheu para ministrarem os programas de língua



		<p>locais</p> <p>Conceção e distribuição de materiais pedagógicos/didáticos e científicos</p> <p>Apetrechamento de escolas</p> <p>Reforço da capacidade das escolas em Gestão e Administração Escolar e Pedagógica</p> <p>Avaliação de projeto</p>		<p>portuguesa, matemática e ciências integradas</p> <p>Contribuir para a consolidação da estrutura de gestão e administração das escolas acompanhadas pelo projeto</p>
<p>2) Aumentar a frequência do uso da língua portuguesa no quotidiano guineense.</p>	<p>Todos os anteriores e os seus alunos</p>	<p>Promoção da Língua e da Cultura em Português através de programas de rádio e de grupos de jovens.</p> <p>Formação de professores</p>	<p>Diminuição em 10% do número de erros de língua portuguesa detetados nos programas de rádio</p> <p>Aumento de 50% dos jovens ancorados e uma bancada (associação informal de jovens)</p>	
<p>3) Promover a defesa dos direitos das crianças junto dessas comunidades, contribuindo assim para outros tantos objetivos gerais: aumento da qualificação escolar dos guineenses e diminuição das situações de abuso junto de menores.</p>	<p>Todos os anteriores</p>	<p>Todos os anteriores</p>		
<p>4) Integrar o programa global da UNICEF para a Guiné-Bissau até 2012. O projeto tem como objetivo contribuir para aumentar o acesso escolar das crianças guineenses até 80%, melhorando a qualidade do ensino primário e assegurando que 60% das crianças que entram no sistema completam o ensino primário.</p>	<p>Todos os anteriores</p>	<p>Integraram o programa</p>		<p>Integraram o programa</p>

O projeto *Djunta Mon* decorreu do projeto anterior *+ Escola* e teve como objetivo global melhorar a qualidade do ensino básico elementar nas escolas alvo, centrando-se nas áreas da língua portuguesa, da matemática, das ciências integradas, das competências pedagógicas e da gestão e administração escolares. Visou também aumentar a frequência do uso da língua portuguesa no quotidiano guineense. Foi desenvolvido entre 2009 e 2012 em todas as regiões da Guiné-Bissau com exceção do Gabu. Foi implementado em parceria com ONG, autarquias de Portugal e entidades internacionais. Este projeto consistiu na implementação de um programa de formação de formadores, de formação em serviço de docentes do 1º ciclo do ensino básico em escolas privadas, comunitárias e em autogestão, e de formação de diretores e inspetores em gestão e administração escolar nessas escolas. A formação de docentes incidiu nas vertentes científica, pedagógica e didática. Foram ainda distribuídos materiais pedagógicos e escolares. No seu quadro, foi realizada a certificação de algumas escolas como “escolas de qualidade” pela Comissão Interdiocesana de Educação e Ensino.

O projeto teve como pontos-fortes a coerência interna, o bom nível de execução das atividades, o elevado nível de satisfação dos participantes, a preocupação com o acompanhamento, monitorização e avaliação dos participantes.

#### 4. UNICEF e FEC: Acesso e Qualidade de Ensino na Guiné-Bissau (2010-2011)

Duração: Setembro 2010 – Agosto 2011

Setor de intervenção: Educação e reforço de capacidades institucionais

Localização: Guiné-Bissau: Bafatá

Parceiros: Embaixada de Portugal/IPAD; Ministério da Educação Nacional, Ciência, Cultura, Juventude e Desportos da Guiné-Bissau; UNICEF; Programa de Apoio ao Sistema Educativo Guineense (PASEG).

Financiadores: IPAD (Fundo da Língua Portuguesa); UNICEF.

#### **Quadro 9: Objetivos e Atividades do Projeto Qualidade de Ensino na Guiné-Bissau**

Objetivos	Público-alvo	Atividades principais
Integrado no programa global da UNICEF para a Guiné-Bissau até 2012, o projeto tem como objetivo contribuir para aumentar o acesso escolar das crianças guineenses até 80%, melhorando a qualidade do ensino primário e assegurando que 60% das crianças que entram no sistema completam o ensino primário.	Inspetores da DRE de Bafatá  Professores, Diretores e Comitês de Gestão das escolas comunitárias selecionadas.	Formação de Professores  Reforço da capacidade das escolas em Gestão e Administração Escolar e Pedagógica  Conceção de materiais pedagógicos/didáticos e científico  Avaliação do projeto.

## 5. FEC: Projeto Bambaram Di Mindjer (2009-2014)

Designação: Bambaram di Mindjer – qualificação das mulheres e capacitação da educação de infância

Duração: Novembro 2009 – Setembro 2014

Setor de intervenção: Educação / Formação Profissional

Localização: Guiné-Bissau: Setor Autónomo de Bissau e Região de Biombo

Parceiros: Comissão Interdiocesana de Educação e Ensino (CIEE); Comissão Interdiocesana de Projetos (CIP); Associação Pedagogia Infantil (Escola Superior de Educação Maria Ulrich); Fundação Educação e Desenvolvimento (FED); Ministério da Educação Nacional, Ciência, Cultura, Juventude e Desportos da Guiné-Bissau.

Financiadores: Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento (IPAD); Comissão Europeia (CE); Conferência Episcopal Italiana (CEI); Comissão Interdiocesana de Educação e Ensino (CIEE); Comissão Interdiocesana de Projetos (CIP); Cooperativa Médico-Sanitária Madrugada; Associação Pedagogia Infantil (Escola Superior de Educação Maria Ulrich); FEC.

### Quadro 10: Objetivos e Atividades do Projeto Bambaram Di Mindjer

Objetivos:	Público-alvo	Atividades principais	Outputs
1) Capacitar educadores de infância e outros profissionais de educação, aumentando as suas possibilidades de empregabilidade e a melhoria da qualidade do exercício das suas funções	Interessados (100% mulheres) em inscrever-se no curso profissional de educação de infância	Formação de Educadores de Infância e Formadores Consultoria à Escola de Educadores de Infância	4 Ações de formação de agentes educativos/ano com 86,3% de assiduidade 5 Atividades diárias em LP nos 6 jardins de infância apoiados
2) Melhorar o funcionamento e qualidade do serviço prestado pelos jardins de infância acompanhados, com vista à proteção e preparação das crianças, principalmente as do género feminino, guineenses para o ensino básico	Diretores, Subdiretores e Educadores dos jardins de infância alvo  Professores e outros profissionais de educação do setor autónomo de Bissau e região do Biombo  Crianças do jardim de infância “O despertar”.	Construção de salas de aula e biblioteca  Reforço de capacidades dos Jardins de Infância em Gestão e Administração Escolar e Pedagógica  Capacitação de Jardins de Infância  Conceção de materiais de apoio didático e pedagógico  Apetrechamento da Escola de Educadores de Infância, Jardins de Infância e Biblioteca	8 Jardins de infância certificados pela CIEE  Entrega de 22 baús pedagógicos  Equipamento de 1 Centro de Desenvolvimento Educativo e melhoria do parque escolar em curso

O projeto *Bambaram di Mindjer* teve como objetivo: “Promover a qualificação (profissional e escolar)

e empregabilidade do género feminino guineense, por via da profissionalização da educação de infância”<sup>30</sup>. O projeto consistiu na formação em serviço dos agentes de Educação de Infância, com experiência na área e sem formação específica, e de outros agentes educativos sem experiência na área e sem formação específica. Esta formação foi realizada junto de 524 agentes educativos, a maioria mulheres, e consistiu em formação teórica apoiada por atividades de acompanhamento e por observações do desempenho de atividades em contexto de sala de aula. Entre 2012 e 2014 realizou-se a formação em serviço de agentes de Educação de Infância, sobretudo na região de SAB/Biombo.

O projeto foi alvo de uma avaliação interna e externa. A primeira destaca a evolução das competências pedagógicas, considerando que 98% dos agentes educativos reforçaram as competências científicas, técnicas e pedagógicas<sup>31</sup>. A avaliação externa<sup>32</sup>, no âmbito do qual foi feita a avaliação do desenvolvimento psicológico das crianças, concluiu que estas obtiveram melhores resultados quando comparadas com outras que frequentavam jardins considerados similares e onde educadoras e diretores não fizeram a formação. São apresentados fatores favoráveis a essas situações, tais como: organização do trabalho; integração em escolas; apoio pedagógico e formação. No entanto, foi apontado (pelos avaliadores e nas entrevistas aos formadores) que se opta por um modelo escolarizante, nomeadamente na organização, funcionamento e avaliação das crianças.

---

<sup>30</sup> Documento de candidatura a financiamento do projeto.

<sup>31</sup> Segundo o relatório do PEGPGB elaborado pela FEC.

<sup>32</sup> Miranda, Guilhermina e Maria João Cardona (2015) Avaliação de impacto da formação em serviço promovida pela FEC junto das crianças e educadoras. Projectos Banbarem di Mindjer e Djemberem. FEC e União Europeia.

## 6. FEC: Projeto Bambaram Di Mininu (2012-2015)

Designação: Bambaram di Mininu: Observatório Nacional dos Direitos das Crianças

Setor de intervenção: Capacitação Institucional

Proteção Social, Inclusão Social e Emprego

Fase 2: 1 de Janeiro de 2015 a 31 de Dezembro de 2015.

Localização: Guiné-Bissau: Setor Autónomo de Bissau e Região de Biombo

Proponente: Caritas Guiné-Bissau

Parceiros: FEC – Fundação Fé e Cooperação; IMC – Instituto da Mulher e da Criança

Financiadores: Comissão Europeia (CE) e IPAD

### Quadro 11: Objetivos e Atividades do Projeto Bambaram Di Mininu

Objetivos	Público-alvo	Atividades principais	Outputs
1) Promover uma melhoria das condições de vida das crianças (0-14 anos) vítimas dos fenómenos de tráfico, violência, exploração sexual e abandono e que se encontram em situação de acolhimento temporário ou permanente	75 Crianças (0-12 anos) assistidas pela rede de intervenção, e/ou acrescidas das eventuais crianças que possam vir a ser inseridas na sua família de origem ou numa família de acolhimento após a sua institucionalização	Formação aos profissionais que atuam na CB, CRN e Hospital de Bôr  Integração das crianças da Casa Bambaran na sociedade  Reabilitação e equipamento da Casa Bambaran	Apoio ao Jardim de Infância de Bor  Formação aos profissionais que atuam na CB e no Hospital de Bor
2) Promover a implementação de um sistema de sinalização de crianças em risco (IRSS)	19.000 (aproximadamente) crianças que vivem na Guiné-Bissau, assistidas pelos 24 Centros nacionais e que possam ser alvo de fenómenos graves de abandono, tráfico, violência e exploração sexual	Realização de um estudo de caso  Realização de acções de sensibilização e advocacia junto das comunidades e órgãos governamentais  Implementação do sistema IRSS  Realização de um levantamento estatístico e sinalização das regiões de risco para os direitos das crianças	Implementação do sistema de IRSS  Realização do Estudo de Caso

O objetivo do projeto incidiu no apoio à inclusão de crianças vulneráveis em jardins de infância, apoio a famílias de crianças institucionalizadas e a famílias de acolhimento. Houve o acompanhamento da casa de acolhimento Bambaran em Bissau, que abrange um jardim de infância inclusivo, acolhendo crianças com e sem necessidades educativas especiais (NEE), com atividades em termos de dinamização dos espaços e formação em serviço dos recursos humanos. Neste âmbito foi ainda desenvolvida uma

formação-piloto sobre as necessidades educativas especiais, integrada em todas as áreas da educação, mas sobretudo na educação de infância; foi realizado o diagnóstico de necessidades na área e o levantamento das crianças com NEE, em conjunto com a Escola Bengala Branca da associação guineense de reabilitação e integração de cegos AGRICE, associação Casa Emanuel e casa de acolhimento Bambaran. A implementação da formação foi acompanhada por uma especialista do Instituto Politécnico Beja, que recolheu e sistematizou informação, realizou seminários e workshops e elaborou propostas para trabalho futuro. De referir ainda o estudo de caso sobre as Crianças-Irã na Guiné-Bissau, que envolveu especialistas da FEC e uma equipa da universidade do Minho em 2014.

## 7. FEC: PEQPGB (2012-2016)

Designação: PEQPGB – Programa Ensino de Qualidade em Português na Guiné-Bissau

Duração: 1 Setembro 2012 – 31 Agosto 2016

Parceiros e Financiadores: ADPP; Câmara Municipal de Cascais; CICL; Cáritas da Guiné-Bissau; Diocese de Bafatá; Diocese de Bissau; Fundação Calouste Gulbenkian; Ministério da Educação (e Direções Regionais de Educação); PLAN; União Europeia; UNICEF

Outras entidades envolvidas: Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich; Universidade do Minho

Objetivo Geral: Melhorar a qualidade e a equidade da educação na Guiné-Bissau

O Programa Ensino de Qualidade em Português na Guiné-Bissau foi executado pela FEC e reúne as competências dos projetos Djunta Mon e do PASEG II, tendo como objetivo geral melhorar a qualidade e a equidade da educação na Guiné-Bissau. Como verificámos anteriormente, este projeto surge na sequência do afastamento dos parceiros internacionais do governo guineense na sequência do golpe de abril de 2012, e do conseqüente congelamento da ajuda bilateral. Para obviar às conseqüências do final abrupto do PASEG II, e considerando a experiência da FEC no setor, a Cooperação Portuguesa optou por confiar a este novo projeto muitas das competências anteriormente atribuídas ao PASEG II. Este novo projeto representou para a FEC uma transformação e expansão notórias das suas atividades e da sua implementação no país, tendo ainda permitido potenciar sinergias com outros projetos que entretanto desenvolvia. O PEQPGB incidiu no pré-escolar, ensino básico, ensino secundário, língua portuguesa e gestão e administração escolares. Foi implementado nas regiões de Cacheu, Gabu, Bafatá, Biombo e SAB.

As atividades do projeto incidiram, sobretudo, na formação de professores, diretores, subdiretores, agentes de educação de infância. Esta formação foi implementada em cascata, ou seja, foi feita a formação de formadores guineenses, os quais desmultiplicaram a formação. Os beneficiários pertenciam a escolas públicas, privadas, comunitárias e em autogestão. Esta ação central do projeto foi complementada com algumas iniciativas na produção de materiais, programas de rádio, produção de recursos pedagógicos, melhoria dos espaços, criação de hortas escolares e formação piloto na área das necessidades educativas especiais. Houve um acompanhamento de algumas escolas na implementação do manual de procedimentos de gestão e administração escolares, e no apoio a iniciativas comunitárias e escolares.

No quadro seguinte resumem-se as atividades do PEQPGB:

**Quadro 12: Objetivos, Atividades e Outcomes do PEQPGB**

Objetivos Específicos	Público-alvo	Atividades principais	Outputs	Outcomes*
Melhorar a competência pedagógica dos professores do ensino básico (1º e 2º ciclo) através de formação em serviço nas áreas de	1480 Professores ensino básico	Formação em exercício de professores do 1º e do 2º ciclo do ensino básico	908 Professores do ensino básico (1º e 2º ciclo) formados nas áreas: Língua Portuguesa, Ciências	Os agentes educativos de EI e os professores do EB e ES



Português Língua segunda, Ciências Integradas, Matemática, Educação para a Cidadania e Educação para a Saúde			Integradas, Matemática, Educação para a Cidadania e Educação para a Saúde (77% com aproveitamento) – 3 (ou 4 anos) letivos	passam a utilizar as ferramentas e as competências pedagógicas adquiridas durante as suas aulas
Melhorar a competência pedagógica dos professores do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário através de formação em Língua Portuguesa, Biologia, Matemática, Educação para a Cidadania e Educação para a Saúde	600 Professores de português, matemática e biologia do 3º ciclo do ensino básico e secundário	Formação de 401 professores do 3.o ciclo do ensino básico e ensino secundário	401 Professores do 3º CEB e ensino secundário formados nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Biologia (87% com aproveitamento) - 3 anos letivos	
Melhorar a competência pedagógica de agentes educativos de educação de infância e expandir a oferta de agentes profissionalizados para educação de infância	600 Agentes educativos de educação de infância	524 Agentes Educativos frequentam a formação em educação de infância	524 Agentes educativos com competência pedagógica adquirida e reforçada em Educação de Infância (1 ano formação)	
Melhorar a capacidade de gestão e administração escolar dos estabelecimentos de educação abrangidos	601 Elementos pertencentes à gestão dos estabelecimentos de educação, nomeadamente diretores de escola (208) e representantes de Associações de Pais e Encarregados de Educação, de Comités de Gestão Escolar e de outras estruturas comunitárias e/ou associativas existentes nas comunidades-alvo (739)  Formação de inspetores-formadores  200 Escolas aplicam o manual de procedimentos em gestão e administração escolar	Formação em gestão e administração escolar e em gestão participativa e visitas aos estabelecimentos de educação para apoio na implementação do manual de procedimentos de gestão e administração escolar  39 Inspetores das regiões do Gabu, Cacheu, Quinara e Oio	208 Diretores e subdiretores formados na área de GAE (60% com aproveitamento) 39 Inspetores formados	As escolas passam a ser geridas utilizando novas ferramentas de gestão e administração escolar

<p>Reforçar o acesso à educação de infância, reduzir o insucesso e o abandono escolar nos estabelecimentos de educação, tendo uma abordagem inclusiva, nas questões de género e necessidades educativas especiais, envolvendo comunidades, entidades governamentais e internacionais</p>		<p>Apoio à reabilitação/construção comunitária de salas de educação de infância</p> <p>Apoio à criação e dinamização de hortas escolares</p> <p>Formação piloto na área das necessidades educativas especiais</p> <p>Produção e emissão/distribuição de matérias pedagógicas e de materiais de divulgação de temáticas relacionadas com a educação, cidadania, necessidades educativas especiais, género, etc.</p>	<p>Construção de 5 jardins de infância (Cacheu, Bafatá, Gabu)</p> <p>Criação de hortas escolares em 8 escolas nas regiões de Cacheu e Bafatá</p> <p>Formação na área das NEE</p>	<p>Aumenta o acesso à Educação de Infância</p>
<p>OBSERVAÇÕES</p>	<p>Público-alvo indireto: &gt; 50.000 Alunos</p>	<p>Formação de formadores de agentes em serviço de educação de infância, de professores do ensino básico, de professores do ensino secundário, de gestores e elementos pertencentes à gestão dos estabelecimentos de educação e de língua portuguesa</p> <p>Cursos de língua portuguesa como língua segunda</p>	<p>434 Professores e educadores formados no curso de língua portuguesa (frequentaram também os outros cursos)</p> <p>Formação piloto na área das necessidades educativas especiais</p> <p>96 Formadores formados nas áreas de EI, EB, ES, GAE</p> <p>12 Formadores em LP</p> <p>288 Agentes educativos - Cursos de Aperfeiçoamento (Unidades de Apoio Pedagógico)</p> <p>434 Agentes educativos - Cursos de Língua Portuguesa (76% com aproveitamento)</p> <p>Produção de 2 edições do boletim + Escola</p> <p>Emissão de programas radiofónicos</p>	<p>Há uma maior equidade territorial e maior inclusão no sistema educativo</p> <p>As comunidades estão sensibilizadas em relação à importância da Educação, da Língua Portuguesa e da Educação de Infância</p>

Fonte: FEC relatório final e avaliação PEQPGB

\*avaliação do PEQPGB

Principais resultados:

- 3.215 Agentes educativos (que concluíram os Programas de Formação)
- 80.930 Horas de formação em sala
- 6.539 Acompanhamentos
- 9.872 Observações/simulações
- 2.836 Visitas às escolas (acompanhadas em Gestão e Administração Escolar)

Dada a complexidade do projeto, a sua descrição é dividida em: Formação de professores do ensino básico e secundário, Educação de Infância, Formação em Língua Portuguesa, Formação em Gestão e Administração escolar e em Gestão Participativa, Outros Produtos Educativos.

#### **Formação de professores do ensino básico e secundário**

São salientados, tanto no relatório final da FEC como na avaliação externa realizada pela Logframe (empresa que fez a avaliação interna do projeto), como conclusões do programa de formação dos professores do ensino básico e secundário um “resultado muito positivo atendendo a que se trata de um programa de formação multianual (3 ou 4 anos), para o qual os professores não têm dispensa letiva (as formações ocorrem geralmente aos sábados), com pagamento de apenas os custos efetivos de deslocação e alimentação. Por outro lado, a avaliação decorre de um processo exigente, constituído não só por provas a cada disciplina que visam testar conhecimentos, mas também observações e/ou simulações e a constituição de um portfolio (que visam avaliar se os professores são capazes de implementar os conteúdos aprendidos, de uma forma autónoma), obrigando a que o participante assista a pelo menos 75% das sessões de formação. Acresce que o MEN ainda não reconhece a formação para efeitos de progressão na carreira (uma reivindicação frequente dos participantes, que ainda assim continuam a frequentar a formação pela aquisição de novos conhecimentos)”.

#### **Educação de infância**

O apoio da FEC no âmbito da educação de infância concretizou-se em várias dimensões, por vezes articulada com o projeto Bambaram di Mindjer, anteriormente descrito:

**Formação inicial de educadores de infância:** apoio à direção do curso de licenciatura em educação de infância da Universidade Católica de Bissau, que se traduziu em: melhoramento do plano de estudos do 2º, 3º e 4º anos do curso de Educação de Infância; apoio na componente letiva das unidades curriculares de Expressões, Didáticas da Matemática e Língua Portuguesa; Gestão e Administração Escolar e Práticas Pedagógicas. Foi ainda realizada a formação profissionalizante de facilitadores de EI com perfil de entrada de 9º ano, com o objetivo de desenvolver esta área através de iniciativas informais ou de carácter privado. A partir de 2014-15 estiveram em curso duas modalidades de formação: formação em serviço de agentes educativos de EI para profissionais com experiência no setor, e a formação básica de agentes educativos de EI para pessoas sem experiência no setor, mas que pretendiam vir a trabalhar no mesmo. Concluíram estas formações 221 formandos.

#### **Apoio aos Jardins de Infância existentes e construção de novos equipamentos.**

- Apoio a nível de equipamentos e recursos materiais, tendo sido elaborados e distribuídos materiais pedagógicos, baús pedagógicos e diversos equipamentos;
- Apoio a nível formativo na dimensão organizacional e pedagógica a diretores de jardins de infância, integrados ou não nas escolas básicas;
- Construção de 5 jardins-de-infância, nas regiões de Cacheu, Bafatá e Gabu, que permitirão

- um desenvolvimento integral a pelo menos mais 240 crianças;
- Apoio ao desenvolvimento de hortas escolares em 8 escolas das regiões de Cacheu e Bafatá.

### **Formação em Língua Portuguesa**

A formação contínua em LP visou a capacitação de agentes de educação de infância e professores do básico e secundário. Pretendeu-se desenvolver as competências de compreensão e expressão oral e escrita e de leitura. Foi elaborada uma prova de posicionamento de nível da proficiência em LP, nas 8 regiões da GB e SAB. Foram desenvolvidas as seguintes ações:

- Formação de formadores em LP. Realização de um curso com a finalidade de formar formadores para lecionarem LP, que abrangeu 12 formadores, dos quais 3 em Bafatá, 2 em Cacheu, 5 em SAB/Biombo, sendo 83% homens e 17% mulheres. O curso incluiu sessões presenciais e sessões de trabalho autónomo;
- Cursos de aperfeiçoamento de LP realizados no quadro das Unidades de Apoio Pedagógico (UAP). Em 2014-15 decorreu o apoio à implementação dos cursos de aperfeiçoamento da língua portuguesa nas regiões de Cacheu e Bafatá, junto de 210 formandos. Este curso teve duas edições e foi coordenado com o Centro de Língua Portuguesa do Camões, I.P., sediado na Escola de formação de professores Tchico Té. No ano letivo seguinte (2015-2016) realizaram-se outros cursos de língua portuguesa em Cacheu, Bafatá, Gabu e SAB que integraram formandos das UAP e público-alvo;
- Curso intensivo de LP, destinado a participantes no PEQPG. Este curso teve como objetivo testar instrumentos de trabalho, desenvolver competências e melhorar o desempenho dos formadores. Foi frequentado por 96 agentes educativos, sendo 22 de Bafatá, 28 do Gabu e 46 de SAB/Biombo.

### **Formação em Gestão e Administração escolar e em Gestão Participativa**

O programa teve início em 2012-13 nas regiões de Bafatá e Cacheu e, em 2013-14, no Gabu e SAB/Biombo. A formação estava organizada em quatro níveis de desenvolvimento, a que se acedia segundo as competências adquiridas sujeitas a avaliação. O programa beneficiou 124 diretores/subdiretores e 39 inspetores das regiões do Gabu, Cacheu, Quinara e Oio, e 4 inspetores da Inspeção Geral de Ensino.

Paralelamente, decorreu um programa de formação em gestão participativa com o objetivo de capacitar outros elementos, tais como as associações de pais e encarregados de educação, e os conselhos gerais, para o apoio à direção das escolas. Também foi relevante a participação da comunidade na criação e dinamização das hortas escolares.

Foi elaborado um manual de procedimentos de gestão e administração escolar (MPGAE), e foram distribuídos pelas escolas vários formulários de gestão, abrangendo um total de 285 escolas e 482 diretores. Note-se que os principais constrangimentos à implementação dos manuais decorreram da dificuldade em serem aprovados por parte do MEN, devido à conjuntura política.

### **Outros produtos educativos**

Foram realizadas atividades transversais ao projeto com o objetivo de dar visibilidade e envolver a população nas diversas atividades educativas promovidas. Estas atividades consistiram em:

- Programa radiofónico Tabanka do Português;

- Programa radiofónico Educação para a Cidadania;
- Programa radiofónico Skola i di Nos;
- Edição do boletim + Escola.

**Aspetos a salientar no PEQPGB**

- Dimensão do projeto, que permitiu atingir um número muito elevado de educadores e professores.
- Formação de formadores guineenses.
- Criação de um sistema interno de monitorização e avaliação para análise da progressão dos formandos envolvidos no PEQPGB que, apesar dos constrangimentos identificados, como por exemplo as dificuldades associadas à recolha e tratamento de dados, permitiu apresentar e avaliar a evolução das competências pedagógicas e científicas dos formandos em diferentes domínios. Este sistema foi complementado pelos relatórios de monitorização e por uma avaliação externa realizada em setembro de 2016.
- O projeto foi acompanhado por assessorias técnicas e científicas especializadas: assessoria técnica e pedagógica da Escola Superior de Educadores Maria Ulrich, na área do ensino básico; assessoria do Instituto de Educação da Universidade do Minho na área de Língua Portuguesa; assessoria da Divisão de Serviços de Língua e Cultura do Camões, I.P.; assessoria de uma docente do Instituto Politécnico de Beja para o ensino pré-escolar. Uma missão da Universidade do Minho, no último ano do PEQPGB, realizou a avaliação e balanço da assessoria técnica e científica do PEQPGB na área do Ensino Básico, com particular enfoque na observação e identificação de boas/más práticas do processo de formação.
- Integração em vários grupos de trabalho no quadro do MEN após as eleições de 2014.

## Questões de avaliação

A avaliação baseou-se nos critérios de avaliação definidos pelo CAD/OCDE para as intervenções em desenvolvimento, a saber, relevância, eficácia, eficiência, sustentabilidade. Não foi utilizado o conceito de impacto, mas de verificação de efeitos, por não estarem reunidas as condições para realizar uma avaliação de impacto. Estes critérios foram revistos e acrescentados de outros sobre complementaridade e visibilidade, decorrentes da Declaração de Paris sobre Eficácia da Ajuda, e utilizados habitualmente nas avaliações promovidas pelo CICL.

Sendo o principal objetivo desta avaliação dar resposta às questões que os seus promotores querem ver respondidas, a avaliação orientou-se pelas sub-questões derivadas dos objetivos específicos. Nos casos em que se considerou útil recorreu-se a uma reformulação de algumas das questões para melhor compreensão.

### Relevância

*Este critério permite apreciar em que medida as intervenções dos vários projetos foram consistentes e adequadas às reais necessidades existentes no setor educativo da Guiné-Bissau.*

***As intervenções contribuíram para dar resposta aos principais problemas e prioridades identificados localmente no setor da educação?***

**Parcialmente.** Os objetivos dos projetos foram cumpridos, mas estes não têm dado resposta plena aos problemas do setor da educação, nomeadamente no acesso e na qualidade do sistema. As intervenções provocaram alterações positivas na gestão e administração em apenas algumas das escolas onde incidiram os projetos (a nível da utilização de formulários, criação de associações de pais, implementação de centros de recursos, certificação de escolas, criação de alguma sustentabilidade financeira em algumas escolas). Os projetos também contribuíram para a valorização da educação pré-escolar (formação inicial de educadoras, formação em serviço de agentes de educação pré-escolar) mas, sobretudo nos jardins rurais, não se verificam dinâmicas fortes de efetivação da educação pré-escolar. Houve uma forte aposta na formação contínua e em serviço de professores do ensino básico e do ensino secundário, mas os efeitos não se refletem na sala de aula. Também houve desenvolvimento de competências em língua portuguesa dos docentes (objetivo de todos os projetos incluídos nesta avaliação) mas a ausência clara de regras sobre a utilização da língua portuguesa no espaço escolar restringe o seu uso a alguns momentos específicos. São de realçar a dedicação dos agentes da cooperação implicados no PASEG II e no PEQPGB, a dimensão da população-alvo implicada no PEQPGB e a ambição deste.

Especificamente as intervenções contribuíram para:

#### **Melhorar a cobertura e qualidade da Educação de Infância e do Ensino Pré-Escolar**

O PASEG II interveio na área da Educação de Infância a nível da formação dos agentes educativos em jardins públicos de Bissau e nos jardins públicos comunitários e de autogestão de Bafatá, Gabu e Canchungo. Houve participação em grupos de trabalho para a definição das orientações curriculares para o pré-escolar.

O PEQPGB apoiou a formação inicial de educadores de infância na Universidade Católica de Bissau, a formação contínua de educadoras e a formação em serviço de agentes educativos para trabalharem com a pequena infância. Criou e apoiou jardins de infância em meios urbanos, *Bambaram* em meios rurais,

concebeu e distribuiu materiais pedagógicos específicos. Foi apoiado o funcionamento do jardim inclusivo de Bor, com a implementação de uma abordagem inclusiva e iniciado o processo de sinalização de crianças com necessidades educativas especiais.

A abertura de centros de educação pré-escolar, o trabalho sobre as orientações curriculares e a formação de educadores de infância e agentes educativos foram importantes para a valorização deste nível de educação, mas não nos é possível pronunciarmo-nos sobre o efeito desta intervenção na redução do insucesso e abandono escolares.

### **Melhorar a qualidade do Ensino Básico e do Ensino Secundário através da formação contínua de professores**

No âmbito dos projetos foram realizadas nas regiões de Bissau-Biombo, Cacheu, Gabu e Bafatá, ações de formação contínua e de formação em serviço de professores do Ensino Básico e do Ensino Secundário que abrangeram um elevado número de professores (em especial as formações realizadas pelo PEQPGB), foram elaborados módulos de formação e materiais pedagógicos e foi feita a formação de formadores.

Com base nas entrevistas realizadas a formadores e nos relatórios lidos, verificou-se que foram melhoradas as competências científicas e pedagógicas dos professores. Contudo, esta situação não se reflete no processo de ensino. Com efeito, as numerosas observações realizadas em sala de aula a professores que beneficiaram da formação evidenciaram a permanência de processos de ensino inapropriados, tais como reproduzir textos desadequados, escritos no quadro e depois copiados pelos alunos, não ajustamento dos textos utilizados à faixa etária dos alunos, dificuldade na interpretação dos textos apresentados em todas as disciplinas, alunos com poucas competências de escrita e domínio motor no primeiro ciclo, dificuldade na utilização da língua portuguesa como língua de comunicação a todos os níveis, permanência das línguas maternas como veículo de comunicação preferencial. Estas evidências permitem-nos dizer que o eixo de intervenção na melhoria das competências do docente não é suficiente para provocar alterações de fundo na qualidade do sistema educativo.

O facto da formação em serviço não se refletir na carreira docente, até ao momento, está a criar desmotivação entre os participantes na formação.

### **Promover e apoiar os processos de revisão curricular para a relevância da Educação no contexto das políticas de desenvolvimento nacionais**

Agentes dos projetos em avaliação apoiaram com qualidade os processos de revisão curricular dos ensinos básico e secundário, integrados em equipas multidisciplinares. Também integraram grupos de trabalho para elaboração dos programas de formação em serviço para professores do ensino básico a pedido das estruturas centrais do MEN (na continuação das propostas da UNESCO para a formação em serviço dos docentes, na revisão curricular dos ensinos básico e secundário, na proposta do currículo de formação inicial de professores do ensino básico).

Contudo, as propostas elaboradas não foram implementadas por razões que ultrapassam a Cooperação Portuguesa.

### **Reforçar os papéis das Direções de Escola na promoção da qualidade da Escola e da Educação**

Os diretores das Escolas intervencionadas em Bissau, Canchungo, Bafatá e Gabu afirmaram que foi positiva a intervenção do PASEG II e do PEQPGB no âmbito da gestão e administração da escola e a nossa observação permitiu constatar que, em algumas escolas secundárias de Bissau e Canchungo, os

procedimentos de administração e gestão escolares continuavam em vigor. No liceu do Gabu e no liceu de Bafatá não encontramos evidências desses procedimentos. Constatámos que alguns diretores de escolas de ensino secundário exercem uma liderança clara e mobilizaram a formação recebida para melhorarem o funcionamento da sua escola.

A observação do funcionamento de escolas de ensino básico e secundário mostrou-nos o estado deteriorado e, em alguns casos, a ausência da documentação de registos de alunos, pautas, livros de sumários, o que nos permite concluir que nem sempre está a ser posta em prática a formação adquirida na gestão e administração escolares. Também não existe no momento atual uma clara valorização dos procedimentos de gestão e administração escolares (efeito das faltas dos docentes, cumprimento de horários, por exemplo), uma vez que não existe avaliação docente e as faltas não são consideradas nos vencimentos dos docentes. A sistemática mobilidade das direções das escolas está a condicionar os efeitos da intervenção dos projetos neste âmbito.

### **Melhorar a eficácia dos Núcleos de Alfabetização e promover a escolarização de alfabetizados**

Houve trabalho na formação dos dinamizadores dos núcleos de alfabetização e houve preocupação com a manutenção de outros núcleos criados no âmbito do PASEG II. Não foram realizadas ações diretas com pessoas pós-alfabetizadas como estava previsto nos objetivos do PASEG II.

### ***Os objetivos definidos integraram-se nas prioridades e necessidades identificadas pela RGB?***

Os documentos definidores da política educativa (Documento de Estratégia Nacional de Redução da Pobreza, Plano Sectorial da Educação, Carta Política para o Setor Educativo, Plano Estratégico e Operacional Terra Ranka) continuam a definir como metas prioritárias e fundamentais a acessibilidade universal da educação básica e a qualidade do sistema educativo. Os Relatórios da Situação do Sistema Educativo (2013 e 2015) dão conta que estas metas não foram alcançadas.

Os objetivos dos Projetos continuam a ser os objetivos fundamentais para a melhoria do sistema educativo da Guiné-Bissau, mas em especial os do PEQPGB foram demasiado amplos na sua ambição (níveis de ensino, dispersão geográfica, número de público alvo) para poderem ser atingíveis na sua plenitude. Embora tenham sido atingidos os *outputs* do projeto, o contexto específico do sistema de ensino na Guiné-Bissau condiciona os *outcomes* a médio prazo.

### ***As intervenções são coerentes com os Objetivos do Milénio?***

As intervenções estão enquadradas nos Objetivos do Milénio, números 2 (alcançar o ensino primário universal), 3 (Promover a igualdade de género e capacitar as mulheres), 8 (Desenvolver uma parceria global para o desenvolvimento) e 1 (Erradicar a pobreza extrema e a fome). Contudo, a nível do objetivo 3, as intervenções tiveram efeitos reduzidos porque nas atividades continuaram a participar sobretudo homens, com exceção nos jardins de infância, onde os recursos humanos são quase exclusivamente mulheres. Por exemplo, constatámos que um fator determinante para a frequência da escola por raparigas é a atribuição de alimentos às famílias e/ ou na escola, o que não se situou no âmbito dos projetos em avaliação. Por outro lado, ao nível da formação, segundo os relatórios do PEQGB, a maioria dos agentes formadores e formandos foram do género masculino, situação agravada nas regiões de Gabu e Bafatá, pelo que podemos concluir da dificuldade da implementação da igualdade de género.



## Eficácia

*Este critério permite apreciar o grau de cumprimento dos objetivos específicos desta intervenção.*

### **Qual o grau de cumprimento dos objetivos específicos das intervenções?**

Os objetivos específicos dos projetos foram cumpridos na generalidade. Algumas das atividades previstas não se realizaram por falta de recursos físicos, humanos e financeiros (falta de espaços físicos, atribuição tardia de recursos financeiros, chegada tardia de agentes da cooperação). O golpe de Estado de 2012 e a instabilidade política que se instalou impediram a consolidação de atividades realizadas pelo PASEG II e levaram à conceção e implementação do PEQPGB. Este projeto definiu objetivos situados fundamentalmente no eixo da formação em recursos humanos, os quais foram atingidos em termos de número de horas de formação e número de professores e agentes educativos que frequentaram a formação. Contudo, apesar da dimensão deste projeto e de terem sido atingidos os indicadores enumerados nos TdR, o contexto político de instabilidade, a intervenção centrada fundamentalmente em recursos humanos (o eixo da gestão e administração escolar também foi sobretudo desenvolvido pela formação de recursos humanos), limitou o contributo dos objetivos dos projetos sobre o sistema educativo.

## Eficiência

*Neste critério é feita a avaliação se os recursos utilizados pelos vários projetos avaliados foram os mais adequados, tendo em conta as condições locais e os resultados alcançados.*

### **Que mecanismos existiram para assegurar a boa gestão dos recursos assegurando a prestação de contas?**

#### **Poderia haver mais atividades e resultados com os mesmos recursos?**

O conjunto de projetos avaliados obedeceu a dois modelos de gestão e de prestação de contas diferenciados. O PASEG II dependia financeiramente apenas do IPAD e mais tarde do Camões. Não foi possível, no caso do PASEG II, avaliar se os recursos foram utilizados ao menor custo. Esta limitação tem como base duas razões principais: por um lado a ausência de uma lógica de planificação, registo e sistematização de dados em relação às atividades desenvolvidas, para os primeiros anos do período em avaliação (2009-2012); por outro lado, a ausência de projetos semelhantes, ou que possam ser tomados como referência, não permite a comparação dos gastos no sentido de avaliar se os valores aplicados ficaram próximos ou não de outros valores, tomados como medida. De qualquer modo, uma parte substancial dos custos, a respeitante aos vencimentos dos professores e agentes da cooperação portugueses, resulta de uma tabela salarial definida independentemente dos projetos, pelo que a relação custos/resultados (benefícios) não poderá ser vista apenas na perspetiva de abaixamento dos primeiros, mas na perspetiva do aproveitamento das potencialidades dos recursos disponíveis para alcançar os resultados.

Os projetos implementados pela FEC dispunham de um sistema de gestão e de prestação de contas que permite seguir a execução dos mesmos e que se apresentam de seguida.

**Quadro 13: Djunta Mon (2009-2012)**

Execução financeira 2009-09-01 a 2012-08-31							
Origens dos Fundos (1):	Candidatura - valores iniciais		Situação a 2011-12-15		Execução a 2012-08-31		% execução face ao ponto de situação de 2011-12-15
	(€)	%	(€)	%	(€)	%	
IPAD - Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento	808.395,34	74 %	808.395,34	66 %	801.739,46	67 %	99,2%
Municípios PT: SMFeira Vagos Portimão, Faro e Santarém			58.559,25	5%	45.657,11	4%	78,0%
PLAN GB	127.161,64	12 %	129.289,69	11 %	125.442,29	10 %	97,0%
Rádio Sol Mansi / Rádio Uler A Band	17.636,31	2%	18.168,74	1%	18.160,74	2%	100,0%
Caritas GB	6.676,34	1%	6.676,35	1%	6.676,34	1%	100,0%
CIEE - Comissão Interdiocesana de Educação e Ensino	52.654,55	5%	52.779,55	4%	52.779,36	4%	100,0%
UNICEF			74.265,06	6%	74.283,14	6%	100,0%
FEC	78.382,98	7%	70.050,21	6%	70.050,52	6%	100,0%
<b>Total</b>	<b>1.091.107,16</b>		<b>1.218.184,18</b>		<b>1.194.788,95</b>		<b>98,1%</b>

Fonte: Djunta Mon. Ensino de Qualidade em Português. Relatório de Avaliação Final [2009-2012]

**Quadro 14: Bambaran di Mindjer (2009-2012)**

Financiamento	Orçamento Global Fase I+II+III	Realizado Fase I+II+III	%
IPAD	412,672.00	412,433.22	99.9%
Contribuição ONGD - FEC (b)	19,670.12	24,579.93	125.0%
CIEE	55,173.00	60,489.30	109.6%
CIP	129,732.98	135,976.30	104.8%
Associação Pedagogia Infantil	5,400.00	5,400.00	100.0%
<b>Total</b>	<b>622,648.10</b>	<b>638,878.75</b>	<b>102.6%</b>

Fonte: Bambaran di Mindjer. Profissionalização das Mulheres e Qualificação da Educação de Infância. Relatório de Avaliação Final [2009-2012]

**Quadro 15: Bambaran di Mininu (2015)**

Financiamento	Previsto	%	Realizado
Camões	17.326,76	27,55%	17.327,20
Comissão Europeia	45.568,99	72,45%	46.961,84

Fonte: Bambaran di Mininu: Observatório Nacional dos Direitos das Crianças – Fase II

**Quadro 16: PEQPGB (2012-2016)**

Demonstração de Orçamentos e Aplicação de Fundos	Ano 1: 2012-09 a 2013-08		Ano 2: 2013-09 a 2014-08		Ano 3: 2014-09 a 2015-11 08		Ano 4: 2015-09 a 2016-08		TOTAL 2012-09 a 2016-08		%
	reorçamentação	Execução	reorçamentação	Execução	reorçamentação	Execução	reorçamentação	Execução	reorçamentação	Execução	
	(€)	(€)	(€)	(€)	(€)	(€)	(€)	(€)	(€)	(€)	
CICL	383.502	373.821	1.448.396	1.192.142	1.716.273	1.716.274	1.745.569	1.625.125	5.299.739	4.907.362	92,7%
CICL- coparticipação (rendas)	0	0	76.050	76.050	103.125	103.125	72.240	72.240	251.415	251.415	100,0%
FEC	0	0	0	0	35.591	35.591	31.143	31.143	66.733	66.733	100,0%
PLAN GB	63.130	64.580	58.706	58.490	39.613	37.497	52.815	52.815	214.264	213.382	99,6%
Unicef	15.335	15.686	35.150	32.505	34.905	38.877	17.435	17.435	102.825	104.503	101,6%
Fundação Calouste Gulbenkian	61.518	57.928	25.000	25.001	25.000	25.000	25.000	17.487	136.518	125.416	91,9%
CM Cascais	8.282	8.390	0	0	0	8.282	0	0	8.282	16.672	201,3%
CE / CICL - BdM	86.426	85.714	96.717	97.798	9.851	9.851	0	0	192.994	193.364	100,2%
CEI	2.228	1.920	2.228	2.496	198	198	0	0	4.655	4.614	99,1%
CIEE	3.183	3.183	3.183	3.183	3.183	3.183	3.183	3.183	12.732	12.732	100,0%
Caritas GB	2.292	2.292	2.292	2.292	2.292	2.292	2.292	2.292	9.166	9.166	100,0%
ADPP	0	0	26.004	26.004					26.004	26.004	100,0%
Total	625.896	613.514	1.773.724	1.515.960	1.970.030	1.980.169	1.949.676	1.821.719	6.319.326	5.931.363	93,9%
Aplicações dos Fundos											
RH	400.975	387.265	900.736	875.876	1.058.795	1.040.681	1.088.288	969.938	3.448.793	3.269.760	94,8%
Atividades	224.921	226.250	872.988	644.084	911.235	939.488	861.388	851.781	2.870.533	2.661.603	92,7%
Total	625.896	613.515	1.773.724	1.515.960	1.970.030	1.980.169	1.949.676	1.821.719	6.319.326	5.931.363	

A comparação entre os quatro projetos implementados pela FEC permite concluir que todos foram executados com vista à prestação de contas, tendo atingido excelentes níveis de execução, com realização superiores a 100% no caso do Bambaran di Mindjer e do Bambaran di Mininu. Os projetos com maior financiamento, Djunta Mon e PEQPGB, atingiram níveis de execução de 98,1% e de 93,9% respetivamente.

Embora não seja possível comparar estes projetos com outros semelhantes, com vista à verificação da sua maior ou menor eficiência, a comparação dos três principais projetos financiados pelo Camões permite desde logo concluir que a estratégia da formação em cascata é que tem maior potencial para a realização de intervenções eficientes em termos de outputs diretos. Com efeito, verificamos que o PASEG II realizou formação a um total de (pelo menos) 425 agentes educativos (professores, inspetores, diretores de escola). O projeto Djunta Mon atingiu 346 agentes educativos. Por seu turno, o PEQPGB interveio junto de 3215 agentes educativos. Verificámos uma diminuição paulatina dos custos de formação de cada agente educativo. Um exercício simples, embora sem valor real, consiste na divisão do custo do projeto pelo número de agentes educativos que beneficiaram das várias formações, que nos permite concluir que enquanto o projeto Djunta Mon gastou 3453€ por cada beneficiário direto, no PEQPGB este valor cai para 1845€ por formando. Concluímos que se verifica uma redução significativa dos custos por formação, para pouco mais de metade, na execução de ambos os projetos. Esta redução fica-se a dever certamente ao alargamento da metodologia de cascata, à dimensão do PEQPGB que lhe permite otimizar os recursos

humanos e materiais envolvidos, além de uma eficaz gestão de recursos.

É de realçar que a capacidade de angariar fundos de diferentes parceiros provada nos projetos liderados pela FEC representa uma economia no financiamento dos mesmos por parte da Cooperação Portuguesa. Na perspetiva do doador, os resultados são obtidos a um menor custo para o financiador direto, sendo realizadas sinergias para obter resultados.

Apesar da escassez de dados, é possível concluir que o modelo de gestão adotado pela FEC revela um elevado potencial de eficiência que resulta de: a) metodologia de formação em cascata que permite atingir um elevado número de agentes educativos; b) modelo de gestão e de otimização de recursos, tanto humanos como materiais e financeiros; c) recurso a vários parceiros criando sinergias no financiamento dos projetos.

***O modelo de financiamento contribuiu para a melhoria da qualidade e do acesso ao ensino, nomeadamente pelos grupos mais desfavorecidos da população?***

**Parcialmente.** Os projetos não se destinaram fundamentalmente ao acesso ao ensino, mas à qualidade dos agentes do sistema educativo. Os projetos recorreram a modelos de financiamento diferentes. Enquanto o PASEG II foi financiado apenas pelo IPAD e gerido por este, os projetos da FEC contaram com a contribuição do CICL e de outros parceiros (agências internacionais, ONG, Municípios portugueses), tendo sido atribuída à FEC a formação dos recursos humanos. Os fundos foram geridos diretamente pela FEC e o modelo revelou ser eficiente pela quantidade de atividades realizadas e número de horas de formação.

No âmbito do PASEG II formandos e formadores tinham as atividades enquadradas no seu horário de trabalho; no âmbito do PEQGB os beneficiários da formação recebiam apenas ajudas de custo diárias quando da sua deslocação para a formação que decorria ao sábado e nas pausas letivas. Os formadores eram contratados por horas de trabalho. O modelo de gestão financeira foi avaliado internamente como tendo sido bem realizado.

***A Cooperação Portuguesa tem-se concentrado nas áreas onde está melhor equipada para intervir, alinhando / coordenando com outros parceiros em desenvolvimento? Há duplicação de recursos?***

A Cooperação Portuguesa tem uma longa e reconhecida experiência na formação de professores, gestão e administração escolares, literacia, ensino de LP, capitalizada pelos projetos analisados. São igualmente estas as áreas de intervenção onde os seus recursos podem ser utilizados de forma eficaz para promover uma educação de qualidade. Contudo, a concorrência entre os parceiros e a sua falta de coordenação efetiva conduz a que vários projetos estejam a atuar em áreas próximas, por vezes duplicando as ações, e consequentemente os recursos utilizados. Esta duplicação faz-se sentir entre os vários parceiros, como por exemplo com projetos de formação de professores promovidos pela UNESCO e a UNICEF, ou ainda por outros doadores portugueses.

## **Verificação de efeitos**

*Este critério permite apreciar os efeitos resultantes das intervenções realizadas*

***Qual o contributo dos projetos para a promoção da acessibilidade e melhoria da qualidade?***

Ambos os projetos, PASEG II e PEQPGB, tiveram por objetivo a melhoria da qualidade do sistema educativo, e escolheram como eixo fundamental de intervenção a formação dos recursos humanos. A

abertura e recuperação de jardins de infância urbanos e rurais visou também aumentar a frequência escolar das crianças, desenvolver as suas competências, nomeadamente linguísticas, e desta forma contribuir para a diminuição da repetência, fator com muita influência no abandono escolar.

Também a formação de professores dos ensinos básico e secundário, as revisões curriculares e a produção de materiais pedagógicos visaram a melhoria da qualidade do sistema educativo. A ausência de informação estatística (global e desagregada) e a não existência de procedimentos de supervisão e inspeção nas escolas, não nos permitem verificar os efeitos da formação realizada. No entanto, a observação das atividades na sala de aula mostra que os alunos fazem aprendizagens reduzidas, desfasadas do nível de escolaridade que frequentam e da sua faixa etária, os métodos utilizados assentam na cópia e na repetição e predomina o uso do crioulo ou das línguas étnicas.

A instabilidade política foi grande no período de implementação do PECQGB e a análise dos efeitos do programa dá conta que o eixo da formação dos recursos humanos não foi suficiente para determinar o acesso pleno e a qualidade do sistema de ensino.

#### ***Qual o contributo das Oficinas para a qualidade do sistema educativo?***

Foram criadas 17 oficinas da língua portuguesa (nos liceus, escolas do ensino básico unificado e uma delas no jardim de infância Nima Sanha). São centros multimédia, onde decorreram conferências, seminários, exposições e outras atividades. Visando a autonomia e sustentabilidade das oficinas foram atribuídos financiamentos a projetos destas oficinas. Na sua fase inicial as oficinas receberam apoio financeiro do PASEG II, mas depois foram-se tornando autónomas financeiramente através da venda de manuais, fotocópias, cursos de informática. Pretendia-se que as oficinas fossem centros dinamizadores das escolas, tendo sido assinado com o Ministério (ministro Artur Silva) um protocolo que legalizou a intervenção de um dinamizador. Houve formação para os professores dinamizadores. Hoje continuam a funcionar com uma dinâmica positiva as oficinas na escola EBU Justado Vieira, nos liceus Rui Barcelos, Agostinho Neto, Kwama Nkrumah em Bissau e no liceu Ho-Chi-Min em Canchungo. No liceu de Bafatá, a biblioteca está fechada, mas a sala de informática continua a funcionar e a ser uma fonte de receitas para a escola. No liceu de Gabu nenhuma destas estruturas se encontra em funcionamento.

Não é possível definir com clareza o contributo das oficinas para a qualidade do sistema escolar e para a proficiência na língua portuguesa. Considerando os relatórios do PASEG II, as opiniões de dinamizadores, atuais diretores, subdiretores, inspetores regionais, as oficinas, quando do seu funcionamento pleno, foram centros dinamizadores das escolas e nessa linha tiveram efeitos muito positivos no sistema educativo. Em relação a outras oficinas faltam atividades de animação dos espaços, alguns estão deteriorados e convertidos em armazéns.

#### ***Qual o contributo dos projetos para a melhoria de gestão e administração escolar?***

Como já foi assinalado anteriormente, foi desenvolvido um trabalho de formação dos diretores e subdiretores escolares, acompanhado da disponibilização de manuais e da formação de elementos de algumas comunidades. Esta formação, longa, foi desenvolvida por níveis de competência na área e os formandos foram avaliados. Pretendia-se que fosse enquadrada pela publicação de legislação definidora do perfil do diretor e tivesse impacto na carreira docente.

As entrevistas realizadas a diretores e subdiretores sobre esta vertente do programa referem opiniões positivas e a observação local evidencia alterações na organização e gestão. Contudo, estes efeitos não são transversais a todos os estabelecimentos com dirigentes formados ou em formação. Os dirigentes são sistematicamente substituídos devido à instabilidade política e não está implementado um sistema

nacional de inspeção de ensino. Algumas boas práticas de gestão são inclusivamente revertidas por decisão superior.

### **Complementaridade das intervenções**

*Este critério permite apreciar em que medida os componentes da intervenção estão alinhados com complementaridade ou sobreposição com os de outros atores da educação, agências de execução ou parceiros de desenvolvimento*

#### ***As intervenções geraram mecanismos de coordenação e complementaridade entre doadores?***

O PASEG II procurou essa complementaridade, inserindo-se em grupos de trabalho (para a elaboração de programas de ensino, programas de formação contínua, por exemplo) com o MEN, a UNICEF e a UNESCO, participando em grupos de coordenação (no GLE, por exemplo, tendo sido convidado a assumir a coordenação da parceria). Estabeleceu relações com a UNICEF, a FEC, o PAM, a UICN, a OMS, a Comissão para a Igualdade de Género, entre outras organizações.

Também a intervenção do PEQGB foi muito ativa no quadro dos grupos de trabalho do MEN, nomeadamente: GLE (desde 2012); Grupo Local para a Pequena Infância (desde 2015); Grupo da Revisão do Estatuto da Carreira Docente (desde 2016); Grupo da Revisão Curricular. Por outro lado, a FEC procurou mecanismos de coordenação e complementaridade, nomeadamente encontrando doadores para apoiarem os diferentes projetos implementados. A complementaridade é acentuada pelo fato dos restantes doadores não terem técnicos no terreno e pela perceção muito positiva sobre as competências profissionais dos técnicos da FEC.

Em termos gerais, há hoje uma opinião muito positiva da Cooperação Portuguesa, para a qual concorre, além dos fatores supramencionados, a intervenção do Adido para a Cooperação. Contudo, há falta de atividades de coordenação com as entidades responsáveis pelo sistema de ensino na GB, nomeadamente o MEN e o Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação (INDE). Mas foi observado que os projetos implementados não foram totalmente articulados entre os parceiros. Existe um clima de concorrência entre as entidades participantes que obsta à criação e implementação de projetos complementares. É de realçar a existência de outros projetos com objetivos semelhantes, a decorrerem no mesmo período e abrangendo a mesma população-alvo, liderados por outros parceiros. O caso mais flagrante foi o do projeto “Improvement of teacher qualification and setting up a system for the management of learning outcomes in Guinea-Bissau” (2009-15), financiado pela UNESCO.

### **Sustentabilidade**

*Este critério permite apreciar o grau de envolvimento das autoridades guineenses no desenvolvimento dos projetos da Cooperação Portuguesa e da FEC, e o grau de apropriação do processo pelos beneficiários nomeadamente pelo Ministério da Educação Nacional, pelos diretores, professores, inspetores e agentes educativos.*

#### ***O modelo de gestão potenciou e promoveu a apropriação, a responsabilização mútua e a complementaridade?***

**Parcialmente.** Os projetos em avaliação obedeceram a dois modelos de gestão e implementação que conduziram a resultados diferentes ao nível da apropriação. O PASEG II foi desenhado segundo os objetivos da Carta Política para o Setor da Educação e em linha com o plano sectorial de educação. Houve

uma intenção clara da promoção da apropriação que se traduziu na articulação com o MEN (criação de um gabinete no Ministério); na articulação com o INDE; na participação no GLE, na articulação com os diretores regionais; na implicação dos diretores das escolas nas diversas atividades, na organização dos espaços, oficinas, bibliotecas, salas de informática e no recurso a formadores nacionais (número foi aumentando no desenrolar do projeto) para a construção das atividades e para a sua implementação. Esta articulação com as escolas foi facilitada pelo acompanhamento direto feito pelos agentes da cooperação que foi bastante referida por pessoas locais nesta avaliação.

A formação não teve impacto na carreira docente por não estar em vigor o estatuto da carreira docente, mas a insistência na corresponsabilização do Ministério de Educação levou ao reconhecimento legal do professor-dinamizador e à diminuição da carga horária dos professores formadores e formandos.

O PEQPGB foi criado a partir das necessidades do sistema educativo guineense definidas e estando implícitas a articulação e a complementaridade com as estruturas do sistema de ensino. No entanto, a articulação institucional com o MEN foi limitada e tardia, especialmente em relação ao INDE (foi implementada a partir de finais do ano letivo de 2015-16, pela presença de um técnico da FEC nesse instituto; foi interrompida e não foi ainda retomada, apesar da assinatura de um protocolo entre o INDE e a FEC). Esta articulação com o INDE/MEN seria fundamental no âmbito dos programas de formação em serviço e respetiva creditação, competências atribuídas ao INDE. O reconhecimento dos processos de formação de professores a serem integrados na carreira docente encontra no momento presente múltiplas dificuldades.

Houve, por parte da FEC, uma participação muito ativa e reconhecida por outros parceiros, nomeadamente no âmbito do GLE. Ao nível regional, houve divulgação do PEQPGB junto dos diretores regionais e implicação dos inspetores regionais como formadores, depois de eles próprios terem beneficiado de formação específica. Não podemos falar em complementaridade com outras atividades a nível regional porque as DRE estão muito empobrecidas, sem dinamismo.

Foi adotado no PEQPGB um modelo de gestão centralizado e em cascata (desmultiplicado a nível da intervenção no terreno com recurso a quadros nacionais, bastante monitorizado, com variáveis controladas, com processos sistemáticos de avaliação), o que permitiu chegar a um número bastante elevado de beneficiários. No entanto, no quadro deste projeto, não foi desenvolvido um percurso conjunto na conceção das suas várias fases, o que dificulta a sua replicação autónoma.

A apropriação da formação pedagógica e científica por parte de formadores e formandos foi comprovada por vários instrumentos de acompanhamento, monitorização e avaliação. Contudo, a observação de escolas e de aulas permitiu-nos constatar que em múltiplas situações a apropriação da formação não se refletiu na sala de aula e na organização da escola. Salientamos também que a sistemática alteração de intervenientes e a instabilidade em algumas escolas não ajudam a criar o ambiente de trabalho e de responsabilidade necessários e dificultam a sustentabilidade dos projetos.

O sistema de ensino defronta-se com muitos problemas que condicionam os efeitos das intervenções nomeadamente na melhoria dos resultados das aprendizagens: se considerarmos como mais desfavorecidas as populações rurais, a observação das escolas comunitárias aconselha a intervenções mais sustentáveis.

### ***Como foi assegurada a sustentabilidade da intervenção da Cooperação Portuguesa?***

Por parte do PASEG II a sustentabilidade foi assegurada pela continuidade do apoio direto, o que é valorizado pelos diretores entrevistados. Ao mesmo tempo foi trabalhada a autonomia dos dinamizadores nacionais e foram criados recursos que criaram sustentabilidade das Oficinas de Língua Portuguesa

(fotocopiadoras, salas de informática, por exemplo). A nível institucional a sustentabilidade foi, sobretudo, assegurada pela “chamada à intervenção” das autoridades guineenses (MEN, inspetores, formadores, docentes...) e pela sua corresponsabilização nos programas.

No quadro do Djunta Mon, o enquadramento da intervenção propiciou a sua sustentabilidade e um aumento da sua qualidade: por exemplo as escolas privadas da responsabilidade das missões que melhoraram em termos de organização, docentes que desenvolveram competências pedagógicas, escolas certificadas.

No caso do PEQPGB, foram sistematicamente implicados os diretores e os inspetores regionais na formação. Contudo, não houve uma partilha sistemática com as estruturas centrais do MEN (INDE em particular), o que dificulta a sustentabilidade das ações, nomeadamente no reconhecimento da formação em serviço dos professores do ensino básico e secundário e o seu enquadramento na carreira docente. Para além da secundarização do papel do MEN/INDE, não foram assegurados os processos de comunicação adequados aos contextos hierárquicos envolvidos.

Sabemos que a sistemática mudança política, a dificuldade de comunicação interna por parte do MEN e a falta de organização, tornam muito difícil esta tarefa, mas é absolutamente necessário “construir pilares” que garantam a continuidade dos programas em situações de fragilidade. A recente assinatura de um protocolo INDE/FEC visa clarificar a relação institucional.

A supervisão, avaliação, disponibilização de materiais, desenvolvimento da proficiência na língua portuguesa, trabalho específico sobre conteúdos científicos e didáticos, número de horas de formação são fatores que contribuem para a sustentabilidade da formação. Contudo, o número de formandos, a heterogeneidade de perfis (elementos com habilitações académicas e elementos sem habilitações académicas, com diferentes experiências de trabalho), a falta de competências científicas de base por parte de formandos veio dificultar a sustentabilidade das intervenções e sobretudo a aplicação das aprendizagens aos contextos profissionais.

*Nota: Tanto responsáveis pela implementação das políticas da Cooperação Portuguesa neste país como do Ministério da Educação Nacional da Guiné-Bissau coincidiram em considerar que, para assegurar uma maior sustentabilidade das intervenções, dever-se-ia proceder a uma mudança das políticas de cooperação.*

*Em entrevistas independentes foi aconselhado que estas políticas consistissem num maior apoio orçamental e de mais assistências técnicas orientadas para mudanças específicas, utilizando os recursos dos sistemas nacionais.*

## **Visibilidade**

*Este critério dá conta das atividades realizadas para a divulgação das atividades do projeto*

Todos os projetos procuraram obter visibilidade pública. No quadro do PASEG II e do PEQPGB foram realizados programas de rádio, revistas, realização de sessões de divulgação, criação e alimentação de site, participação em seminários, entre outras atividades.

Constatámos também que foram reconhecidos o profissionalismo e a competência dos agentes da cooperação participantes nos projetos desenvolvidos no período em avaliação, o que contribui para a consolidação de uma imagem muito positiva da Cooperação Portuguesa na área da Educação.



## Conclusões

### Resultados obtidos

**C1.** A Cooperação Portuguesa afirmou-se como um dos principais parceiros no setor da educação junto do Estado da Guiné-Bissau. A sua intervenção foi coordenada com os objetivos do Estado guineense, embora tenha sofrido os efeitos conjunturais decorridos da instabilidade política que se fez sentir nesse país. Em particular, assinala-se a retirada da cooperação bilateral direta na sequência do golpe de Estado de abril de 2012, e a opção por continuar a intervenção no setor da educação através de um novo projeto liderado por uma organização da sociedade civil, e baseado na relação privilegiada com as Direções Regionais de Educação para ultrapassar a impossibilidade política de dialogar diretamente com o MEN e as Direções Gerais. Esta situação alterou-se após as eleições realizadas em 2014, mas as estratégias de intervenção mantiveram-se.

**C2.** As intervenções no setor da educação centraram-se na formação – inicial, contínua e em serviço – de professores, educadores e agentes de educação de infância, na formação em administração e gestão escolares, na criação de Oficinas da Língua Portuguesa, na produção de materiais pedagógicos e na formação específica em didática da língua portuguesa (UAPs).

**C3.** Os resultados das múltiplas atividades de formação realizados pelos projetos financiados pela Cooperação Portuguesa foram considerados relevantes a diversos níveis: a) perceção muito favorável por parte dos formandos e formadores sobre essas atividades; b) implementação de um processo de monitorização e avaliação internas no quadro do PASEG II e, sobretudo, do PEQPGB; c) formação de formadores guineenses; c) âmbito geográfico alargado e intervenção em três níveis de educação e ensino; d) elaboração de materiais de apoio à formação e às aulas.

**C4.** Não temos dados para avaliar se a duração da formação foi suficiente, uma vez que não temos evidências da qualidade da aprendizagem dos alunos através da observação realizada em contexto de sala de aula.

**C5.** A implementação de um sistema de EI na GB é ainda embrionária. A este nível, a atuação dos projetos financiados pela Cooperação Portuguesa, que incidiram na formação de nível superior de educadores de infância, na formação contínua e em serviço de agentes de educação e na construção de infraestruturas, foi positiva embora tenha ainda um impacto limitado sobre o acesso universal e equitativo a este tipo de educação. O PEQPGB também teve intervenção no âmbito das necessidades educativas especiais, o que é muito relevante dada a escassez da oferta de serviços de apoio neste âmbito.

**C6.** O dinamismo e o alto nível de competência evidenciados das intervenções da Cooperação Portuguesa na área do sistema educativo contribuíram de forma efetiva para o reconhecimento da qualidade por parte dos parceiros e beneficiários dos projetos. Salienta-se em particular o reconhecimento, tanto por beneficiários como por parceiros, da competência e profissionalismo da FEC e dos seus agentes. Acresce ainda a imagem muito positiva da atuação do adido para a cooperação.

**C7.** A visibilidade da Cooperação Portuguesa foi incrementada pela ação do PASEG II e, sobretudo, do PEQPGB. A grande visibilidade deste último projeto escondeu, por vezes, o papel da Cooperação Portuguesa que se confundiu com a atuação da FEC.

### Modalidade de implementação e modelo de gestão das intervenções

**C8.** A Cooperação Portuguesa seguiu, desde 2009, a opção estratégica de privilegiar a dispersão

geográfica e de níveis de ensino, considerando ser uma estratégia para promover maior equidade no acesso ao ensino. Esta opção comporta alguns riscos de dispersão das intervenções, agravados pelo contexto de instabilidade do sistema educativo que se acentuou nos últimos anos. O elevado número de público-alvo das várias formações, acompanhado pela diminuição dos formadores portugueses e guineenses, dificultou intervenções com carácter de profundidade. Dada a extensão e dispersão da formação neste modelo, e não existir um acompanhamento em continuidade nas escolas, o efeito da formação diluiu-se entre a aquisição de competências e a sua aplicação na sala de aula e na escola.

**C9.** Os projetos implementados seguiram diferentes estratégias quanto ao locus da intervenção: no PASEG II e no Djunta Mon o foco situou-se a nível da escola, desenvolvendo-se intervenções localizadas. No PEQPGB as intervenções foram alargadas geograficamente. Em termos de eficácia o modelo implementado pelo PEQPGB demonstrou atingir uma maior população-alvo, apoiado numa cuidadosa gestão de recursos humanos e de meios financeiros.

**C10.** A FEC conseguiu reunir diferentes parceiros complementares ao nível do financiamento dos projetos e da sua diversificação, incrementando a eficiência das suas ações.

**C11.** Na sequência da opção da Cooperação Portuguesa, após o golpe de 2012, de não dialogar com as estruturas do governo central, o projeto PEQPGB assentou nas DRE e nos inspetores de ensino como formadores. Estas estruturas estão empobrecidas e são muito instáveis. Não são, atualmente, estruturas dinamizadoras da qualidade do ensino.

**C12.** Os beneficiários do PEQPGB foram pouco diferenciados na formação que receberam, embora se tenha partido de uma grelha de identificação de necessidades. No âmbito da formação, a nível dos professores do ensino básico e secundário, foram constituídos grupos reunindo formandos com perfis heterogéneos. Embora incluindo uma componente científica, o projeto incidiu, sobretudo, nas componentes pedagógica e didática. Grande parte dos professores guineenses não têm as competências científicas fundamentais nas áreas que ensinam, agravado pelo deficiente domínio de língua portuguesa. Estas limitações podem ter contribuído para limitar o efeito da formação na atividade letiva dos docentes.

**C13.** De acordo com as entrevistas realizadas aos diretores das escolas secundárias, o modelo do PASEG II, que assentava na unidade escolar, aparenta ter tido uma maior sustentabilidade do que a formação de professores, com base na proximidade geográfica, realizada no quadro do PEQPGB.

**C14.** Lideranças afirmativas e de continuidade ao nível das escolas são indispensáveis para o sucesso das intervenções. Da observação das escolas tanto do sistema público como do sistema privado (Aldeia Crianças SOS, ensino confessional), conclui-se que a intervenção da direção é um fator essencial para o sucesso escolar e a qualidade do ensino.

### **Efeitos dos diferentes projetos sobre a proficiência em Língua Portuguesa**

**C15.** A formação em Língua Portuguesa é considerada estratégica para a implementação de um sistema de educação de qualidade na Guiné-Bissau. Compete à Cooperação Portuguesa assumir esta responsabilidade. É, claramente, um objetivo que deve ser continuado.

**C16.** As intervenções contribuíram para a proficiência em LP dos formandos. Contudo, este efeito ainda não se faz sentir em contexto de sala de aula.

### **Lições Aprendidas**

**LA1.** Para contribuir para a qualidade do sistema educativo, é necessária uma boa articulação com as autoridades locais, envolvendo múltiplos intervenientes de modo a que os projetos sejam assumidos em

conjunto. Os programas da cooperação bilateral devem evitar substituir-se à responsabilidade do Estado guineense. Deve-se promover a articulação com os atores nacionais, a quem compete a responsabilidade sobre as políticas públicas.

**LA2.** As intervenções no setor da educação só são efetivas se articularem as seguintes vertentes: organização das instituições educativas, qualidade dos docentes, recursos educativos, participação da comunidade. A revisão da literatura demonstra que as intervenções em apenas um destes vetores não é eficaz. A complexidade e dimensão das intervenções neste setor obriga à articulação de todos os parceiros envolvidos.

**LA3.** Um projeto deve adotar, desde o início, indicadores claros quanto aos resultados a alcançar e monitorizar esses resultados ao longo do seu percurso. Deste modo, facilita a tomada de decisões futuras e possibilita uma avaliação dos impactos mensuráveis. No caso dos projetos em análise, esta lição foi assumida ao longo do seu percurso e adotada particularmente nos projetos liderados pela FEC.

**LA4.** É fundamental a visibilidade dada aos projetos, quer junto das autoridades locais, quer dos parceiros internacionais.

**LA5.** O processo de afirmação de uma língua como língua oficial/instrução é um processo complexo, dependente de múltiplos fatores. Os projetos devem considerar que a proficiência em língua portuguesa é estratégica para o desenvolvimento do sistema educativo na Guiné-Bissau e para a pertinência da Cooperação Portuguesa.

**LA6.** A língua portuguesa tem de ser trabalhada e usada numa perspetiva de língua segunda.

**LA7.** O sucesso da cooperação bilateral está dependente do claro entendimento de cada um dos atores de cooperação presentes no terreno e dos mecanismos disponíveis, bem como do grau de confiança e transparência entre eles.

**LA8.** As mudanças nas pessoas são mais importantes e duradouras do que nas estruturas. É fundamental o envolvimento dos atores da cooperação com as comunidades e com as autoridades locais.

**LA9.** Com instituições frágeis, os projetos devem assumir a prevenção dos riscos para garantirem a sua sustentabilidade.

**LA10.** As intervenções focalizadas (ex.: apenas em algumas disciplinas do currículo) produzem resultados positivos, mas são redutoras a nível dos efeitos e da sustentabilidade. A instabilidade global das escolas guineenses faz diminuir os efeitos das intervenções.

**LA11.** Os projetos para produzirem efeitos sustentáveis precisam de períodos de tempo mais alargados e as intervenções devem ser sistémicas.

## **Recomendações**

As recomendações que a seguir se apresentam decorrem dos dados que deram origem ao presente relatório, nomeadamente das conclusões anteriormente enunciadas.

### **Política de Cooperação**

**R1.** Dar continuidade aos projetos implementados pela Cooperação Portuguesa na área da educação, cujo relevo é acentuado pela situação de fragilidade do país.

**R2.** Apoiar a consolidação da Língua Portuguesa, elemento relevante na identidade da Guiné-Bissau no contexto regional e internacional e na capacitação da sociedade guineense, com particular relevo no setor da educação.

**R3.** Incentivar uma maior concertação das intervenções com outros doadores e/ou intervenientes,

nomeadamente no quadro do Grupo Local de Educação e noutros grupos de trabalho, tendo em vista a coordenação e articulação das políticas e das atividades relativas à educação.

**R4.** Dar visibilidade à Cooperação Portuguesa, demarcando-a dos promotores das intervenções específicas.

### **Articulação com a Guiné-Bissau**

**R5.** Melhorar a articulação das atividades com as autoridades da GB, designadamente as do setor educativo e de outros setores da Administração Pública. A ligação às estruturas governativas é um ponto-chave para o sucesso dos vários projetos. Um maior envolvimento facilitará uma melhor articulação de objetivos e atividades. É essencial existir um maior envolvimento com organismos do Ministério da Educação, nomeadamente do INDE, organismo responsável direto pela formação de professores e pela revisão curricular. Deve-se intervir sistematicamente junto das entidades nacionais, a fim de potenciar a articulação, a participação e a apropriação dos efeitos dos projetos.

**R6.** Articular sistematicamente com o MEN os projetos e intervenções, respeitando as competências atribuídas às suas estruturas. Contar com perfis diferenciados de agentes da cooperação para as múltiplas atividades da Cooperação Portuguesa e que atendam igualmente aos perfis dos interlocutores guineenses. Os técnicos portugueses devem ter um perfil em correspondência com a hierarquia dos seus interlocutores guineenses.

**R7.** Garantir, desde o início, os requisitos necessários à implementação de projetos que provoquem alterações estruturantes no sistema educativo (ex: reconhecimento da formação em serviço de professores, para efeitos do acesso ou progressão na carreira docente). Contudo, em contextos de grande instabilidade política reconhecemos a dificuldade na assunção de compromissos políticos na realização dos projetos.

**R8.** Considerar como objetivo a criação e a aplicação de legislação fundamental (por exemplo sobre o perfil do diretor da escola, ou ainda sobre a certificação da formação em serviço).

### **Organização e Gestão do Projeto**

**R9.** Clarificar prioridades e concentrar esforços em áreas estratégicas, tendo em conta a limitação de recursos existentes e ainda condicionalismos de outra natureza, como os geográficos. Neste sentido, no caso da formação de professores, poderá optar-se por investir na formação inicial de docentes, onde existam instituições para o efeito. No caso da formação de professores em serviço, poderá organizar-se a mesma em polos de formação com condições adequadas (número significativo de formandos em períodos não letivos, salas disponíveis, recursos pedagógicos e logísticos).

**R10.** Aprofundar a política de recolha e tratamento sistematizado de informação, em relação à gestão dos vários projetos e programas, de um modo geral, e em relação a cada uma das atividades, nomeadamente quanto a indicadores de progresso.

### **Vertente Científico-Pedagógica**

**R11.** Intervir de forma sistémica, focada em unidades educativas (jardins, escolas), com objetivos alcançáveis e globais. Devem ser criados modelos de referência, tais como escolas-piloto, que possam ser replicados por outros atores do sistema educativo e que deem orientações claras ao sistema educativo.

**R12.** Incentivar sempre a proficiência em Língua Portuguesa. Neste sentido, qualquer projeto de

intervenção deve incluir a formação em Língua Portuguesa, assente em conceções e materiais pedagógicos atualizados.

**R13.** Articular a formação contínua e em serviço de professores, e direcioná-la a perfis específicos de docentes, realizando formação diferenciada para professores habilitados com formação inicial e sem formação inicial, e por níveis de ensino.

**R14.** Apetrechar as escolas com material pedagógico e fazer sensibilização para o recurso a materiais digitais acessíveis também através de aparelhos móveis.

**R15.** Acompanhar as intervenções por uma atividade sistemática de análise e reflexão sobre as mesmas e avaliar os projetos nas vertentes qualitativa e quantitativa.

**R16.** Assumir como meta dos projetos a aprendizagem dos alunos e não apenas a formação docente dos agentes educativos.

## Referências

Banco Mundial. (2014). “Guinea-Bissau Country Economic Memorandum”. In Terra Ranca! a fresh start, Report No. 58296-GW, Setembro. Disponível em: [http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2015/02/25/000477144\\_20150225112511/Rendered/PDF/582960CEM0v10G0C0disclosed020250150.pdf](http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2015/02/25/000477144_20150225112511/Rendered/PDF/582960CEM0v10G0C0disclosed020250150.pdf)

Barreto, Maria Antónia (2012). “Reformas Recentes no Sistema Educativo da Guiné-Bissau: Compromisso entre a Identidade e a Dependência”. In *Atas do Colóquio Internacional Cabo Verde e Guiné-Bissau: Percursos do Saber e da Ciência Lisboa*, 21-23 de Junho de 2012. Lisboa: IICT e ISCSP.

Barros, Miguel (2014). *A Sociedade Civil e o Estado na Guiné-Bissau: dinâmicas, desafios e perspectivas*. Bissau: UE-PAANE.

Barros, Miguel e O. Rivera (2011). “A (Re)Construção do Estado no Contexto dos Estados Fragéis: O caso da Guiné-Bissau”. In *Actas do II Congresso África-Occidente- Corresponsabilidad en el Desarrollo*, Vol. II (pp. 603-619). Huelva: Fundación Europea para la Cooperación Norte-Sur.

Campos, Bártole e Alexandre Furtado (2009). *Política Docente na Guiné-Bissau*. Bissau: Banco Mundial.

Conn, K. (2014). ‘Identifying Effective Education Interventions in Sub-Saharan Africa: A Meta-analysis of Rigorous Impact Evaluations’. PhD Thesis. New York: Columbia University.

Dias, Manhantoo Evalina Pereira Gomes (2015). *As escolas de verificação ambiental na Guiné-Bissau: um contributo para o desenvolvimento sustentável*. Tese de mestrado em Estudos do Desenvolvimento. Lisboa: ISCTE-IUL. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10071/10751>

ESE-IPVC, César Sá e Júlio Santos (2009). *Relatório da Missão à Guiné-Bissau*. Escola Superior de Educação de Viana do Castelo e Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento.

ESE-IPVC. (2011). *Apreciação da Coordenação Geral do PASEG face à 7.ª missão (17 a 23 de Julho de 2011) da ESE-IPVC*. Escola Superior de Educação de Viana do Castelo e Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento.

FEC – Fundação Fé e Cooperação. (2010). *Plano Estratégico da FEC 2010-2015*.

FEC – Fundação Fé e Cooperação. (2012). *Projeto Bambaram di Mindjer – profissionalização das mulheres e qualificação da educação de infância. Relatório de Avaliação Final – 2009-2012*.

FEC – Fundação Fé e Cooperação. (2012). *Projeto Djunta Mon – Ensino de Qualidade em Português. Relatório de Avaliação Final – 2009-2012*.

FEC – Fundação Fé e Cooperação. (2014). *Manual de gestão e administração escolar para todos-para uma escola de qualidade*. Moscavide: FEC.

FEC – Fundação Fé e Cooperação. (2014). *PEQPGB – Programa Ensino de Qualidade em Português na*

Guiné-Bissau. *Relatório de Avaliação – Ano 2.*

FEC – Fundação Fé e Cooperação. (2015). *Manual de educação de infância – O mundo e palmo e meio.* Moscavide: FEC.

FEC – Fundação Fé e Cooperação. (2015). *Manual de educação para a saúde – Nha saúde na nha Mon.* Moscavide: FEC.

FEC – Fundação Fé e Cooperação. (2015). *PEQPGB – Programa Ensino de Qualidade em Português na Guiné-Bissau Relatório de Avaliação – Ano 3.*

FEC – Fundação Fé e Cooperação. (2016). *PEQPGB – Programa Ensino de Qualidade em Português na Guiné-Bissau Relatório de Avaliação – Ano 4.*

FEC – Fundação Fé e Cooperação. (2016). *PEQPGB – Programa Ensino de Qualidade em Português na Guiné-Bissau. Relatório de Monitorização – Ano 4.*

FEC – Fundação Fé e Cooperação. (2017). *PEQPGB – Programa Ensino de Qualidade em Português na Guiné-Bissau. Relatório Final.*

LOGFRAME. (2016). *Relatório de Avaliação. Programa de ensino e qualidade em português na Guiné-Bissau (PEQPGB).*

Masino, Serena & Miguel Niño-Zarazúa (2015). *What works to improve the quality of student learning in developing countries?* WIDER Working Paper 2015/033

Miranda, Guilhermina e Maria João Cardona (2015) *Avaliação de impacto da formação em serviço promovida pela FEC junto das crianças e educadoras. Projectos Banbarem di Mindjer e Djemberem.* FEC e União Europeia.

Monteiro, J. (2005). *A Educação na Guiné-Bissau: Bases para uma estratégia sectorial renovada.* Bissau: República da Guiné-Bissau - Ministério da Educação Nacional

Programa Indicativo de Cooperação (PIC) Guiné-Bissau (2008-2010). Lisboa: IPAD

Ramalho, Gloria (2010). *Avaliação dos alunos do 3º ano da escola de formação de professores 17 de fevereiro.* Guiné-Bissau: UNESCO\_BREDA 2010

República da Guiné-Bissau, Assembleia Nacional Popular. (2011). *Lei de Bases do Sistema Educativo.* Suplemento ao Boletim Oficial da República da Guiné-Bissau

República da Guiné-Bissau, Ministério da Economia Plano e Integração Regional. (2011). *Segundo Documento de Estratégia Nacional de Redução da Pobreza-DENARP II. 2011-2015*

República da Guiné-Bissau, Ministério da Educação Nacional, da Cultura, da Juventude e dos Desportos. (2013). *Relatório da Situação do Sistema Educativo (RESEN).* Dakar: UNESCO

República da Guiné-Bissau, Ministério da Educação Nacional. (2015). *Plano Sectorial da Educação – Draft (2016-2015)*

República da Guiné-Bissau, Ministério da Educação Nacional. (2015). *Documento Orientador da Reforma do Ensino Básico (RECEB)*

República da Guiné-Bissau, Ministério da Educação Nacional. (2015). *Relatório da Situação do Sistema Educativo (RESEN) (Resumo Executivo – Draft)*. Dakar: UNESCO

República da Guiné-Bissau, Ministério da Educação. (2010). *Proposta do Estatuto da Carreira Docente*.

Sangreman, Carlos (2015). *Observando Direitos na Guiné – Bissau, educação, saúde, habitação, água, energia, justiça e meios de subsistência*. Lisboa e Bissau: ACEP com LGDH e CEsa.

Silva, Rui, 2011, Globalização e currículo: atores e processos. Um estudo exploratório na Guiné-Bissau. Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho

Silva, Rui, 2015, *Final external evaluation of the extra budgetary project on “Improvement of teacher qualification and setting up of a system for the management of learning outcomes in Guinea-Bissau”*, Dakar: UNESCO Regional Office

UNESCO (2014). ‘Teaching and Learning Achieving Quality for all’. Education for All Global Monitoring Report. Paris: UNESCO

United Nations Development Programme (2016). *Human development report 2016: Human Development for Everyone*. Disponível em: [http://hdr.undp.org/sites/default/files/2016\\_human\\_development\\_report.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/2016_human_development_report.pdf)



## Anexos

### Anexo I - Termos de Referência

#### AVALIAÇÃO EXTERNA

#### INTERVENÇÃO DA COOPERAÇÃO PORTUGUESA NO SETOR DA EDUCAÇÃO (Pré-escolar; Básico e Secundário) NA GUINÉ-BISSAU (2009 - 2016)

##### 1. ENQUADRAMENTO

A Guiné-Bissau tem vivido períodos de grande instabilidade política e social. O conflito político-militar de 1998/99 e a instabilidade institucional pós-conflito conduziram a uma degradação profunda das condições de vida da população, 60% da qual vive em zona rural, em condições muito difíceis e sem acesso aos serviços e infraestruturas sociais de base. Em 2010, 69% da população vivia abaixo da linha da pobreza (menos de 2 dólares USD por dia).

O sistema educativo insere-se num contexto de crescimento rápido da população que é essencialmente jovem, maioritariamente rural e pobre. A população em idade escolar para o ensino básico (7-12 anos) representa quase 1/5 da população.

Apesar da evolução positiva das taxas brutas de escolarização para cada nível de ensino, os estudos mostram que apenas 59% das crianças completaram o ensino primário (6º ano). Além disso, cerca de 18% das crianças que se inscrevem na escola acabam por abandoná-la antes de concluída a escolaridade obrigatória (6º ano).

Existe um problema de oferta escolar ligado a uma falta de escolas em algumas zonas. Para além disso, mesmo nas zonas onde há escolas, isto não representa necessariamente a continuidade educativa. De facto, no que se refere ao primeiro pico de abandono escolar (entre o 4º e 5º anos), muitas escolas não oferecem as seis primeiras classes. Em 2013, 26% das escolas não dispunham de todas as classes do 1º ao 4º ano e esse número passa a 75% se considerarmos as escolas que oferecem todas as classes do 1º ao 6º ano. As causas do abandono escolar são essencialmente o trabalho infantil (32%) e o casamento precoce para as raparigas (29%). De registar ainda a fraca qualidade do sistema de ensino devido às baixas qualificações dos professores e o elevado estado de degradação da maioria dos estabelecimentos de ensino.

Constata-se um crescimento contínuo das desigualdades entre as raparigas e os rapazes das zonas urbanas ao longo da escolaridade. Os jovens dos meios rurais têm muito poucas hipóteses de completar o Ensino Básico.

O documento "Carta da Política do Setor Educativo" (2009) determina as orientações gerais para o desenvolvimento do sistema educativo. O objetivo geral e prioritário diz respeito ao Ensino Básico para Todos, numa perspetiva inclusiva. Esta Carta apoia-se num documento de diagnóstico do sistema de ensino (RESEN, 2008. Existem já RESEN/2013 e 2015), elaborado com o apoio de consultores da UNESCO como etapa preparatória da elaboração do Plano Setorial da Educação (PSE). Também o Plano Nacional de Ação de Educação para Todos (2000-2015) traça eixos de intervenção coincidentes, visando assegurar a educação para todos em consonância com as realidades sociais, económicas e culturais do país.

A cooperação portuguesa tem tido uma intervenção de longa duração e significativa na área da educação. No período em análise (2009-2016), destacam-se:

### 1. Projeto de Apoio ao Sistema Educativo na Guiné-Bissau (2009-2012) - PASEG II

Este projeto, implementado sob a responsabilidade do IPAD/Camões, I.P., decorreu do PASEG I, que foi objeto de avaliação. Teve como objetivos gerais, contribuir para a qualidade e relevância da educação na Guiné-Bissau, no contexto do Plano Setorial da Educação e no quadro das políticas de desenvolvimento do país, e promover o uso da Língua Portuguesa pela comunidade educativa. Estava previsto um financiamento acima dos 4,5 M euros para este período. Teve como objetivos específicos:

- Melhorar a qualidade da formação inicial de professores nas 4 Unidades de Ensino que integram a Escola Superior de Educação;
- Melhorar a cobertura e qualidade da Educação de Infância e do Ensino Pré-Escolar;
- Melhorar a qualidade do Ensino Básico e do Ensino Secundário através da formação contínua de professores;
- Promover e apoiar os processos de revisão curricular para a relevância da Educação no contexto das políticas de desenvolvimento nacionais;
- Reforçar os papéis das Direções de Escola na promoção da qualidade da Escola e da Educação;
- Promover e apoiar a reforma do sistema educativo no âmbito da Educação Para Todos e no contexto da elaboração e implementação do PSE;
- Melhorar a eficácia dos Núcleos de Alfabetização e promover a escolarização de alfabetizados.

2. O Projeto "**Unidades de Apoio Pedagógico**", de formação contínua de professores do Ensino Básico em didática da Língua Portuguesa, com recurso aos inspetores-formadores das Direções Regionais de Educação, tem cerca de uma dezena de núcleos de formação espalhados por todas as regiões.

Desde 2001, a FEC está a atuar na área da Educação na Guiné-Bissau nas regiões de Bafatá, Biombo, Cacheu e Setor Autónomo de Bissau (SAB). Durante este período, desenvolveu competências na área da formação de formadores, formação de professores, formação na área da gestão e da administração escolar e capacitação no âmbito da educação de infância.

3. O projeto **Djunta Mon** decorreu do projeto anterior "+ Escola" e tinha como objetivo global melhorar a qualidade do ensino básico elementar nas escolas alvo, centrando-se nas áreas da língua portuguesa, da matemática, das ciências integradas, das competências pedagógicas e da gestão e administração escolar, bem como aumentar a frequência do uso da língua portuguesa no quotidiano guineense.
4. O atual programa "**Ensino de Qualidade em Português**" (PEQPGB) é executado pela Fundação Fé e Cooperação (FEC), decorre do projeto Djunta Mon e do PASEG II, desde 2012, e tem como objetivo geral melhorar a qualidade e a equidade da educação na Guiné-Bissau. Tem como objetivos específicos:

- Melhorar as competências letivas dos professores do ensino básico, através de formação em serviço nas áreas de português língua segunda, matemática, educação para a cidadania e educação para a saúde;
- Melhorar as competências letivas dos professores do 3º ciclo e do ensino secundário;
- Melhorar as competências pedagógicas de Educadores de Infância em exercício e expandir a oferta de agentes profissionalizados;
- Melhorar a capacidade de gestão e administração escolar das escolas do ensino básico e secundário abrangidas. E também dos Jardins de Infância;
- Reforçar o acesso à Educação de Infância, reduzir o insucesso e o abandono escolar, tendo uma abordagem inclusiva, envolvendo comunidades, entidades governamentais e internacionais.

## 2. OBJETO E FINALIDADE DA AVALIAÇÃO

O **objeto** da presente avaliação é a intervenção da cooperação portuguesa no Setor da Educação, nas áreas do **Ensino Pré-Escolar, Ensino Básico (incluindo a componente de formação de agentes educativos), e Ensino Secundário**, na RGB, no período compreendido entre 2009 e 2015.

A avaliação tem como **finalidade**:

- Analisar a modalidade de implementação e o modelo de gestão das intervenções. Caracterizar e comparar as modalidades de implementação institucional (pelo IPAD/Camões, I.P.) e de implementação através da sociedade civil, nas vertentes de eficiência e visibilidade;
- Analisar os resultados e efeitos do apoio da cooperação portuguesa ao setor da educação, distinguindo os efeitos integrados/complementares e os que sejam atribuíveis a cada projeto;
- Medir e comparar os efeitos dos diferentes projetos sobre a proficiência em Língua Portuguesa de educadores e de professores do ensino básico bem como dos alunos do pré-escolar e do ensino básico;
- Medir e comparar os efeitos dos diferentes projetos sobre a proficiência em Língua Portuguesa;
- Produzir conclusões e recomendações que permitam a prestação de contas (accountability) e promovam a aprendizagem, nomeadamente quanto aos efeitos da formação de professores na qualidade do desempenho de aprendizagem (pelos alunos);
- Extrair lições e recomendações para uma eventual continuação do apoio ao setor da educação, por parte da cooperação portuguesa, tendo em conta o Plano Setorial de Educação/ Plano Trienal e a divisão de trabalho com outros parceiros de desenvolvimento

A avaliação deverá analisar a necessidade de continuação da intervenção da cooperação portuguesa, tendo em conta as questões relacionadas com a sua apropriação e sustentabilidade. A concluir-se da sua necessidade, a avaliação deve produzir recomendações sobre o modelo a adotar.

### **3. ÂMBITO DA AVALIAÇÃO**

A avaliação desta intervenção na Guiné-Bissau abrange a totalidade do período compreendido entre setembro de 2009 e março de 2016, do financiamento, das áreas geográficas objeto das intervenções, das comunidades/grupos-alvo e das componentes do programa.

### **4. OBJETIVOS DA AVALIAÇÃO**

A presente avaliação tem como objetivo geral apreciar o contributo da intervenção da cooperação portuguesa para a qualidade, relevância e equidade da educação na Guiné-Bissau, tendo os seguintes objetivos específicos:

- Documentar, analisar e sistematizar, nos termos do ponto 2, os resultados das intervenções relativamente aos objetivos gerais que se pretendiam atingir;
- Identificar e apreciar eventuais mudanças das intervenções ao longo do período em análise, tendo em atenção as alterações quer na política de educação guineense, quer na estratégia de intervenção da cooperação portuguesa;
- Analisar o grau de articulação das várias intervenções entre si, com outras intervenções no setor da educação e com as autoridades guineenses ao longo do período em análise, tendo em atenção a sustentabilidade e a apropriação;
- Elaborar um quadro de indicadores que traduza os resultados obtidos no setor da educação no período em análise;
- Identificar os fatores de sucesso da intervenção, bem como os fatores de insucesso e constrangimentos, que possam servir como lições para a eventual continuidade do apoio ao setor da educação.

### **5. QUESTÕES DA AVALIAÇÃO**

Sem prejuízo de os avaliadores poderem propor outras questões, a avaliação deve responder ao objeto e finalidade propostos no ponto 2, incluindo às seguintes perguntas:

1. As intervenções contribuíram para dar resposta aos principais problemas e prioridades identificados localmente no setor da educação?
2. O modelo de gestão potenciou e promoveu a apropriação, a responsabilização mútua e a complementaridade?
3. O modelo de financiamento contribuiu para a melhoria da qualidade do acesso ao ensino, nomeadamente pelos grupos mais desfavorecidos da população?
4. Que mecanismos existiram para assegurar a boa gestão dos recursos assegurando a prestação de contas?
5. Que resultados/efeitos foram alcançados, nomeadamente:
  - Qual o grau de cumprimento dos objetivos específicos das intervenções?
  - Qual o contributo da intervenção da cooperação portuguesa para a melhoria da qualidade do ensino?
  - Qual o contributo para a equidade de género no acesso?

- Qual o contributo das Oficinas para a redução do insucesso escolar?
  - Qual o contributo do PEQPGB para a melhoria de gestão e administração escolar?
6. Como foi assegurada a sustentabilidade da intervenção da cooperação portuguesa?
  7. Os objetivos definidos continuam a integrar-se nas prioridades e necessidades identificadas pela RGB?
  8. As intervenções geraram mecanismos de coordenação e complementaridade entre doadores?

## 6. METODOLOGIA DA AVALIAÇÃO

A avaliação é do tipo sumativo e deve usar os critérios adotados pelo CAD/OCDE para a avaliação da ajuda ao desenvolvimento. Sem prejuízo dos avaliadores poderem propor a utilização de outras metodologias, que considerem mais adequadas, a avaliação deve ser feita através de:

- Análise de fontes de informação relevantes no trabalho de gabinete e no terreno;
- Análise da eficiência;
- Entrevistas diretas e/ou focus groups com os detentores de interesse mais relevantes;
- Entrevistas coletivas à comunidade (se justificável);
- Observação direta.

Toda a informação deverá ser triangulada e validada e a qualidade dos dados apreciada de forma transparente, destacando as lacunas e/ou a qualidade insuficiente da informação que limite a apreciação dos resultados. A avaliação deverá envolver um leque abrangente de detentores de interesse.

## 7. REPORTE DA AVALIAÇÃO

A Equipa de Avaliação deverá, de acordo com o que ficar estipulado no contrato de avaliação, produzir e entregar um **relatório preliminar** e um **relatório final**.

Os relatórios produzidos pela Equipa de Avaliação deverão respeitar os modelos de relatórios anexos aos presentes Termos de Referência (anexo 1), assim como os prazos de entrega dos mesmos conforme estipulado no calendário da avaliação. Todos os relatórios devem ser entregues por correio eletrónico/formato digital.

A divulgação do relatório final de avaliação seguirá o estipulado nas *Diretrizes para a Divulgação e Utilização dos Resultados da Avaliação (Camões IP)*.

## 8. EQUIPA DE AVALIAÇÃO

A Equipa de Avaliação deverá ser constituída por um máximo de 4 elementos e ter:

- Conhecimentos em cooperação para o desenvolvimento e cooperação portuguesa;
- Competências e conhecimento em avaliação de projetos, incluindo trabalho de campo;
- Conhecimentos na área da educação e respetivos modelos de gestão;
- Conhecimentos em contextos de fragilidade.

A Equipa de Avaliação terá obrigatoriamente como referência o *Código de Ética da Avaliação* bem como as *Normas para Evitar o Conflito de Interesses no Processo de Avaliação* e assinar a Declaração de Objetividade e Ausência de Conflitos de Interesse (anexo 2).

## 9. ESTADO DA AVALIAÇÃO

### 9.1. ESTRUTURA DE GESTÃO

A estrutura de gestão da presente avaliação inclui:

- Gestor da Avaliação: A gestão da avaliação será feita pelo Gabinete de Avaliação e Auditoria (GAA) do Camões, I.P. O GAA fará o acompanhamento de todo o processo de avaliação, nomeadamente no que diz respeito à facilitação de contactos e questões logísticas e financeiras, devendo contudo realizar-se obrigatoriamente as seguintes reuniões:
  1. Após a seleção da equipa de avaliação, para discussão detalhada do plano de trabalho, nomeadamente questões metodológicas;
  2. Após a entrega do Relatório Preliminar, para discussão dos resultados obtidos nessa fase e sobre a metodologia a utilizar na fase seguinte;
  3. No final do trabalho de campo, no terreno, para apresentação e discussão dos resultados preliminares;
  4. Após a entrega do Relatório Final, para discussão da respetiva versão provisória e das recomendações formuladas pelos avaliadores.
- Grupo de Acompanhamento: constituído pelo Gestor da Avaliação e elementos da Direção de Serviços de Cooperação (DSC) do Camões, I.P. sendo responsável pela discussão dos relatórios apresentados pela Equipa de Avaliação.

### 9.2. APRESENTAÇÃO DE PROPOSTAS

A Equipa de Avaliação deverá apresentar uma proposta de trabalho conforme o estipulado no Caderno de Encargos e nos presentes Termos de Referência, tendo em conta as *Normas de Qualidade para a Avaliação do Desenvolvimento (CAD/OCDE, 2010)* assim como o explicitado no *Guia de Avaliação (Camões, I.P.)*.

### 9.3. ORÇAMENTO E NECESSIDADES LOGÍSTICAS

O orçamento global da presente avaliação não pode exceder os 40.000€ (incluindo IVA à taxa em vigor), devendo ser apresentado de forma discriminada.

O Camões, I.P. poderá proceder à facilitação de contactos e prestar o apoio necessário durante a preparação e realização da deslocação ao terreno.

### 9.4. CALENDÁRIO DE EXECUÇÃO

A avaliação deverá estar concluída em **4 meses após a adjudicação**. O calendário (quadro 1) detalha as fases do processo de avaliação e os respetivos prazos e intervenientes.

Quadro 1 - Calendário da avaliação

Fase	Produto	Prazo	Responsável	Intervenientes
1. Trabalho de gabinete (5 semanas)	Relatório Preliminar	4 semanas após a assinatura do contrato	Equipa de Avaliação	-
	Reunião para discussão do relatório preliminar e preparação da fase seguinte	1 semana após a receção do relatório preliminar	GAA	Equipa de Avaliação Detentores de interesse
2. Trabalho de campo até ao final de maio (4 semanas)	Debriefing no terreno	4 semanas	Equipa de avaliação	Equipa de Avaliação Detentores de interesse locais
3. Elaboração do relatório (7 semanas)	Versão provisória do relatório final	4 semanas após o final da fase anterior	Equipa de Avaliação	-
	Reunião para discussão da versão provisória do relatório final	1 semana após a entrega do relatório provisório	GAA	Equipa de Avaliação Detentores de interesse
	Entrega da versão definitiva do relatório final	2 semanas após a reunião anterior	Equipa de avaliação	-

**Anexo II - Lista de entrevistas**

Susana Réfega (Coordenadora), Catarina Lopes (Coordenadora do Departamento de Cooperação para o Desenvolvimento) e Mercedes Pinto (Gestora de Projetos Guiné-Bissau)	2016.12.13	Lisboa, sede FEC (seminário dos Olivais)
Sofia Fernandes, Sérgio (professores PASEG2)	2017.01.03	Leiria, ESE
Filipe Couto (Professor e Coordenador do 3º ciclo e ensino secundário PASEG2)	2017.01.05	skype
Fábio Sousa (Adido para a cooperação, Embaixada de Portugal na GB)	2017.01.09	Camões, Lisboa
Ana Paula Bijagó (Professora e Coordenadora para o ensino básico 1 e 2; agente da cooperação da FEC)	2017.01.12	skype
Maria de Lurdes Caiado (Cooperação Portuguesa, Bissau)	2017.01.16	Embaixada de Portugal na GB
Sofia Alves (Representante da FEC Guiné-Bissau)	2017.01.16	FEC, Bissau
Telma Santos (Gestora de Educação do PEQPG e Bambaran di Mindjer)	2017.01.16	FEC, Bissau
Sandra Silva (Gestora de Avaliação e Impacto)	2017.01.16	FEC, Bissau
Pedro Figueiredo (Responsável de Língua Portuguesa)	2017.01.16	FEC, Bissau
Daisy Silva (Gestora dos projetos de educação, FEC)	2017.01.16	FEC, Bissau
Fodé Mané (Ex-Diretor Geral do Ensino Superior)	2017.01.16	INEP, Bissau
Leopoldo Amado (Diretor do INEP)	2017.01.17	INEP, Bissau
Fátima Barbosa (Diretora Geral do INDE)	2017.01.17	INDE, Bissau
Domingos Mandao (Responsável pela revisão curricular, INDE)	2017.01.17	INDE, Bissau
Domingos Gomes (Coordenador do Centro de Língua Portuguesa em Bissau, Camões I.P)	2017.01.17	Escola 17 Fevereiro, Bissau
Kristina Svensson (Banco Mundial)	2017.01.17	Banco Mundial, delegação de Bissau
Geraldo Martins (Ex-Ministro de economia e finanças, ex-ministro da educação)	2017.01.18	Casa dos Direitos, Bissau



<p>Focus Group: Técnicos formadores da FEC:                  Abdel Azizz, formador de língua portuguesa, 2014 Bissau                  Vânia Bissau e Bafatá                  Margarida Rebelo, Coordenadora da educação de infância                  2012-14 e 2015-16 técnica formadora Bafatá                  Paula                  Mário Alfaia, formador na área da Biologia, Bafatá e Gabu                  PASEG e FEC                  Carlos Rebelo, formador na área de língua portuguesa,                  Bafatá, Gabu, Canchungo, 2014                  N'cak Silva Morgado, formador em gestão escolar, 2013                  Bafatá                  António Nabituque, administração escolar                  Nuno Tavares, formador básico 2013 Bafatá                  Sandra Cunha, PASEG II e FEC 2012 Gabu e Bissau</p>	2017.01.18	FEC, Bissau
Chiara Guilletti (Representação da União Europeia)	2017.01.19	Representação da União Europeia
António Leão Rocha (Embaixador de Portugal)	2017.01.19	Embaixada de Portugal na RGB
Geraldo Indeque (Diretor Geral do Ensino Básico e Secundário)	2017.01.20	Bissau (Café Império)
Alexandre Furtado (Ex-Ministro da educação e coordenador de ONG FED)	2017.01.20 2017.01.22	FED, Bissau
Mamadou Saliou Jassi (Diretor Geral de Estudos, Planeamento e Gestão do Sistema Educativo)	2017.01.21	Bissau (Café Império)
Ana Cristina Azevedo (UNICEF)	2017.01.22	Bissau (Café Império)
Mário Alfaia (FEC)	2017.01.22	Residência da FEC, Bissau
Margarida Rebelo (FEC)	2017.01.22	Residência da FEC, Bissau
Andreia Neves (Leitora de Português)	2017.01.23	Bairro da Cooperação, Bissau
Paula Leite (ADPP)	2017.01.23	Sede da ADPP Bissau

<p>Focus Group: Formadores da FEC                  Sana Imbali                  Julio Mendes Nint                  Idi Amin Jose Biague                  João Quiangue                  Ericson Pedro Cue                  Vladimir Quade                  Ludimila Vaz Paulo                  Idaia Camara</p>	2017.01.25	FEC, Bissau
Sandra Silva (Gestora de Avaliação e Impacto, FEC)	2017.01.25	FEC, Bissau
Nádia Carvalho Almeida (Vice-Diretora, Aldeias SOS)	2017.01.25	Aldeia SOS, Bissau
Dautarin Monteiro da Costa (Diretor de Programa da Aldeia SOS de Bissau)	2017.01.25	Aldeia SOS, Bissau
Eugênio Moreira (Reitor da Universidade Católica de Bissau)	2017.01.25	Universidade Católica de Bissau
Emiliano Gomes (Diretor da Faculdade de Economia da Universidade Católica de Bissau UCB)	2017.01.28	Universidade Católica de Bissau
Irmã Socorro (Bambaran di Mininu)	2017.01.28	Casa Bambaran, Bissau
Carlos Sangreman (Investigador do CESA, especialista na Guiné-Bissau)	2017.02.08	Biblioteca Nacional
Guilhermina Miranda e Maria João Cardona (Avaliadoras do projeto Bambaran di Mindjer e PESPEE II)	2017.02.10	Instituto de Educação, Un. Lisboa
Júlio Santos (Coordenador do Centro de Recursos para a Cooperação e Desenvolvimento (CRCD), Universidade do Minho)	2017.03.01	skype

**Anexo III - Lista de documentos consultados**

<b>FEC_Bambaram</b>	FA FEC Bambaram di Mindjer 2010
	FA_FEC_BambaramDiMininu_2015
	Relatório Financeiro BambaramaDiMininu II_Fase 1
	Relatório Narrativo BambaramDiMininu II_Fase 1

<b>Docs_Camões_FEC_PEQPGB</b>	Adenda 2015_2016
	ADENDA_PROTOCOLO_EQPGB-2013-14_final
	ADENDA_PROTOCOLO_PEQPGB-2014-15 A3
	Ano 4 mapa resumo despesas PEQPGB 2016-05a2016-06 1
	Ano 4 PEQPGB_Anexo IIeIII_2015-09a2016-06
	Certificação ROC relat. financ PEQPGB CICL 201605e06
	mapa resumo despesas PEQPGB 2015-01a2015-08
	PEQPGB_Anexo IIeIII_2014-09a2015-08
	PEQPGB_QL_inicial_atualizado_2013 08 31
	Protocolo_EQPGB_2012-13
	relação_despesas_PEQP_GB_2015-06a2015-08_final
	relação_despesas_PEQP_GB_2015-09a2016-06 ER
	relat audit PEQPGB CICL A3 2015-06 a 2015-08
	Relatorio_1__PEQPGB_2012-2013_Final_01-11-2013
	Relatorio_2-adenda__PEQPGB_sit_dez_2013
	Relatorio_3__PEQPGB_2014-2015_vf_2015-11-27
	Relatorio_4__PEQPGB_2015-2016_vfinal
	Relatorio_instalacao__PEQPGB_set2012_abril2013_Final
	Relatorio_monitorizacao__PEQPGB_2013-14
	Relatório Final_EQPGB_2012-2016

<b>PASEG II</b>	
	1.ºR_PASEGII_Coord_Pedagogica_EB

<b>Coordenação pedagógica</b>	1.ºR_PASEGII_Coord_Pedagogica_EB_Anexo1
	1.ºR_PASEGII_Coord_Pedagogica_EB_Anexo2
	1.ºR_PASEGII_Coord_Pedagogica_EB_Anexo3
	1.ºR_PASEGII_Coord_Pedagogica_EB_Anexo4
	1.ºR_PASEGII_Coord_Pedagogica_EB_Anexo5
	1.ºR_PASEGII_Coord_Pedagogica_EB_Anexo6
	1.ºR_PASEGII_Coord_Pedagogica_EB_Indice
	1.ºR_PASEGII_Coord_Pedagogica_ES
	1.ºR_PASEGII_Coord_Pedagogica_ES_Anexo1
	1.ºR_PASEGII_Coord_Pedagogica_ES_Indice
	1.ºR_PASEGII_ESE-IPVC
	2010_11_2.ºR_PASEGII_Coord_Geral
	2010-11_1.oR_PASEGII_Coord_Pedag_EB_Quadro_Anexo
	2010-11_1.ºR_PASEGII_Coord_Pedagogica_EB
	2010-11_1.ºR_PASEGII_Coord_Pedagogica_ES
	2010-11_2.oR_PASEGII_Coord_Pedag_EB_Quadro_Anexo
	2010-11_2.ºR_PASEGII_Coord_Pedagogica_EB
	2010-11_2.ºR_PASEGII_Coord_Pedagogica_ES
	Relatorio_ESE-IPVC_Missao_Diagnostico_PASEG_Junho_2009
	Relatorio_Avaliacao_Missao_ESE_Julho_2011
<b>PASEGII-rel_financeiros</b>	1_PASEGII_REL_DESPESAS_Setembro_Dezembro_2009
	2_PASEGII_REL_DESPESAS_Janeiro_Setembro_2010
	3_PASEGII_REL_DESPESAS_Caixa_Setembro_Dezembro_2010
	3_PASEGII_REL_DESPESAS_CB-FF_CG_Setembro_Dezembro_2010
	3_PASEGII_REL_DESPESAS_CB-FF_EB_Setembro_Dezembro_2010
	3_PASEGII_REL_DESPESAS_CB-FF_ES_Setembro_Dezembro_2010
<b>PASEGII-Relatórios</b>	GAE2010-am-Quadro de acompanhamento_digitalizado
	GAE2010-am-Relatorio PASE G II_n.º 1_digitalizado
	GAE2011_Relatório 2 _11 JAN a 15 JUL 2011
	GAE2011_Relatório 2 _11 JAN a 15 JUL 2011_Anexo

<b>Djunta Mon</b>	AprFEC_CP_Educacao_2010
	FEC_GB_Anexo 2_Recomendacoes + Escola
	FEC_GB_DM_ano1_Anexos 1 Lista publicos-alvo
	FEC_GB_RelatorioAvaliacaoFinal_DM_ano1
	FEC_Manual Procedimentos_Escolas Igreja Catolica
<b>Documentos Oficiais Gbissau</b>	2015_RESUME EXECUTIF DU RESEN GUINEE BISSAU_final PORT
	Carta da política do setor educativo
	Despacho 19 GM03_Criação de Escolas Comunitárias
	Estatuto_Base_das_escolas_particulares
	Estrutura MEN
	Lei de Bases do Sistema Educativo.
	Plano de estudo 12º Ano
	Resens_Guinée_Bissau portugais-FINAL_2013
	Sist_nacional_aval_EBU_2009
	Sist_nacional_aval_ES_2009
	DENARP2
	GB2025 Note Cout et financement 230215_Version Finale 23_02_15
Plan Stratégique GB 2025- Rapport final 22022015 VC VF2	
<b>Cooperação Portugal Guiné-Bissau</b>	Plano de Ação 2014-2015
	Programa Estratégico da Cooperação

Anexo IV - Cronograma da missão de avaliação

<b>Data</b>	<b>Local</b>	<b>Atividade</b>	<b>Detentores de Interesse envolvidos</b>
<b>16.09.2016</b>	Camões, Lisboa	Reunião com Cooperação Portuguesa	Gabinete de Avaliação e Auditoria (GAA) do Camões, I.P.
<b>2016.12.13</b>	Lisboa, sede FEC (seminário dos Olivais)	Reunião	Responsáveis FEC Lisboa
<b>2017.01.03</b>	Leiria, ESE	Entrevista	Agentes cooperação PASEG
<b>2017.01.05</b>	skype	Entrevista	Agentes cooperação PASEG
<b>2017.01.09</b>	Camões, Lisboa	Reunião com Cooperação Portuguesa	Adido para a Cooperação
<b>2017.01.12</b>	skype	Entrevista	Agentes cooperação PASEG e FEC (CEB e JI)
<b>2017.01.16</b>	Embaixada de Portugal na RGB	Reunião com Cooperação Portuguesa	Cooperação Portuguesa, Bissau
<b>2017.01.16</b>	FEC, Bissau	Reunião com Representantes da FEC Guiné-Bissau	Coordenadora, Gestora de Avaliação e Impacto, Gestora de Educação do PEQPGB e Bambaran di Mindjer, Responsável de Língua Portuguesa, Gestora dos projetos de educação, FEC
<b>2017.01.18</b>	EBU Justado Vieira Bissau	Visita e observação	Diretor
<b>2017.01.16</b>	INEP, Bissau	Entrevista	Ex-Diretor Geral do Ensino Superior
<b>2017.01.17</b>	MEN, Bissau	Reunião do Grupo Local de Educação	Ministro da Educação Nacional, Diretora Geral do Ensino Superior, Diretora Geral do Ensino Básico, UNICEF, INDE, representantes das ONGD
<b>2017.01.17</b>	INEP, Bissau	Reunião	Diretor do INEP
<b>2017.01.19</b>	INDE, Bissau	Entrevista	Diretora Geral do INDE e Responsável pela revisão curricular, INDE
<b>2017.01.19</b>	Escola 17 Fevereiro, Bissau	Entrevista	Coordenador do Centro de Língua Portuguesa em Bissau, Camões I.P

<b>2017.01.17</b>	Banco Mundial, delegação de Bissau	Entrevista	Representante do Banco Mundial
<b>2017.01.18</b>	Casa dos Direitos, Bissau	Entrevista	Ex-Ministro de economia e finanças, ex-ministro da educação
<b>2017.01.18</b>	FEC, Bissau	Focus Group	Técnicos formadores da FEC
<b>2017.01.18</b>	Liceu Agostinho Neto, Bissau	Visita e observação	Diretor e membros do GGT
<b>2017.01.18</b>	Liceu Rui Cunha Barcelos, Bissau	Visita e observação	Diretor, professores e alunos
<b>2017.01.18</b>	Liceu Kwame Nkrumah, Bissau	Visita e observação	Vice-Diretor
<b>2017.01.19</b>	Representação da União Europeia	Entrevista	Representação da União Europeia
<b>2017.01.19</b>	Embaixada de Portugal na RGB	Reunião	Embaixador de Portugal
<b>2017.01.20</b>	Bissau (Café Império)	Entrevista	Diretor Geral do Ensino Básico e Secundário
<b>2017.01.20</b> <b>2017.01.22</b>	FED, Bissau	Entrevista	Ex-Ministro da educação e coordenador de ONG FED (Fundação Educação e Desenvolvimento)
<b>2017.01.21</b>	Bissau (Café Império)	Entrevista	Diretor Geral de Estudos, Planeamento e Gestão do Sistema Educativo
<b>2017.01.22</b>	Bissau (Café Império)	Entrevista	Representação da UNICEF
<b>2017.01.22</b>	Residência da FEC, Bissau	Entrevista	Técnicos formadores da FEC
<b>2017.01.23</b>	Bairro da Cooperação, Bissau	Entrevista	Leitora de Português
<b>2017.01.23</b>	sede da ADPP Bissau	Entrevista	Agentes de cooperação ADPP
<b>2017.01.24</b>	Liceu Canchungo	Visita e observação	Diretor, Inspetores, Professores e Alunos

<b>2017.01.24</b>	Escola 1 CEB e JI de Petaque, Cacheu	Visita e observação	Diretor, Professores e Alunos
<b>2017.01.24</b>	Escola Formação de Professores de Bachil, Cacheu	Visita e observação	Diretor, Professores e Alunos
<b>2017.01.24</b>	DRE Cacheu	Reunião	Diretor Regional de Educação
<b>2017.01.25</b>	FEC, Bissau	Focus Group	Formadores da FEC
<b>2017.01.25</b>	FEC, Bissau	Reunião	Gestora de Avaliação e Impacto, FEC
<b>2017.01.25</b>	Aldeia SOS, Bissau	Reunião	Direção Aldeias SOS
<b>2017.01.25</b>	Universidade Católica de Bissau	Entrevista	Reitor da Universidade Católica de Bissau
<b>2017.01.26</b>	Liceu Bafatá	Visita e observação	Presidente do Conselho Técnico, Professores e Alunos
<b>2017.01.26</b>	Escola 1 CEB e JI de Jintcham, Bafatá (escola comunitária)	Visita e observação	Professor e Alunos
<b>2017.01.26</b>	Escola Formação de Professores de Bachil, Cacheu	Visita e observação	Diretor, Professores e Alunos
<b>2017.01.26</b>	DRE Bafatá	Reunião	Diretor Regional de Educação, Inspetores, Diretor da UAP
<b>2017.01.26</b>	Escola 1 e 2 CEB 12 de Fevereiro, Bafatá	Visita e observação	Diretor, Professores e Alunos
<b>2017.01.27</b>	Escola 1 e 2 CEB Nema 1, Gabu	Visita e observação	Diretor, Professores e Alunos
<b>2017.01.27</b>	Escola Madrassa, Gabu	Visita e observação	Diretor, Professores e Alunos
<b>2017.01.27</b>	Escola Corânica, Gabu	Visita e observação	Alunos
<b>2017.01.27</b>	DRE Gabu	Reunião	Diretor Regional de Educação, Inspetor



<b>2017.01.27</b>	Liceu Gabu	Visita e observação	Diretor, Professores e Alunos
<b>2017.01.28</b>	Universidade Católica de Bissau	Entrevista	Diretor da Faculdade de Economia, UCB
<b>2017.01.28</b>	Casa Bambaran, Bissau	Entrevista	Agente educativo, Bambaran di Mininu
<b>2017.02.08</b>	Biblioteca Nacional	Entrevista	Investigador do CESA, especialista na Guiné-Bissau
<b>2017.02.10</b>	Camões, Lisboa	Debriefing	Gabinete de Avaliação e Auditoria (GAA) do Camões, I.P.
<b>2017.02.10</b>	Instituto de Educação, Un. Lisboa	Entrevista	Avaliadoras do projeto Bambaran di Mininu
<b>2017.03.01</b>	skype	Entrevista	Coordenador do Centro de Recursos para a Cooperação e Desenvolvimento (CRCD), Universidade do Minho

Anexo V - Fotografias



Liceu Hô-Chi-Minh, Canchungo



Liceu Hô-Chi-Minh, Canchungo, sala de professores



Liceu Hô-Chi-Minh, Canchungo



Liceu Hô-Chi-Minh, Canchungo



Liceu Hô-Chi-Minh, Canchungo  
Sala construída com o apoio da associação de pais



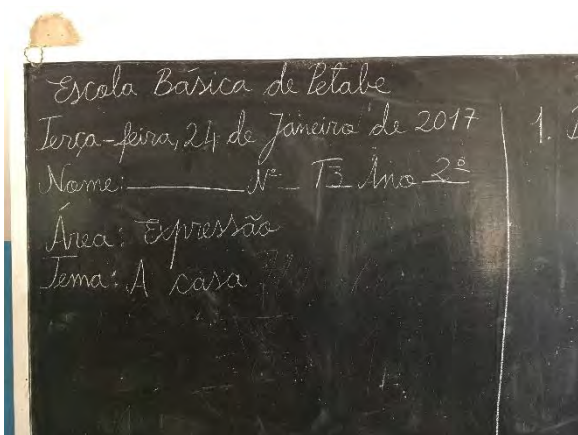
Liceu Hô-Chi-Minh, Canchungo



Escola do Ensino Básico de Petabe, Região de Cacheu



Escola do Ensino Básico de Petabe, Região de Cacheu



Escola do Ensino Básico de Petabe, Região de Cacheu



Escola Comunitária, Região de Bafatá



Comité de Gestão do Liceu Regional Hoji-Ya-Henda, Bafatá



Liceu Regional Hoji-Ya-Henda, Bafatá



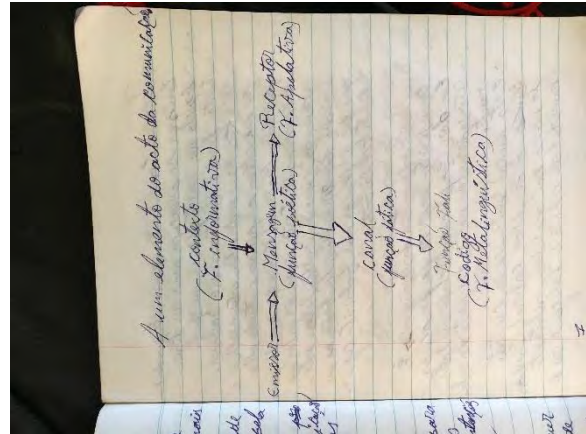
Escola Comunitária, Região de Bafatá



Liceu Regional Hoji-Ya-Henda, Bafatá



Liceu Regional Hoji-Ya-Henda, Bafatá, sala de aula



Liceu Regional Hoji-Ya-Henda, Bafatá, caderno 10º ano



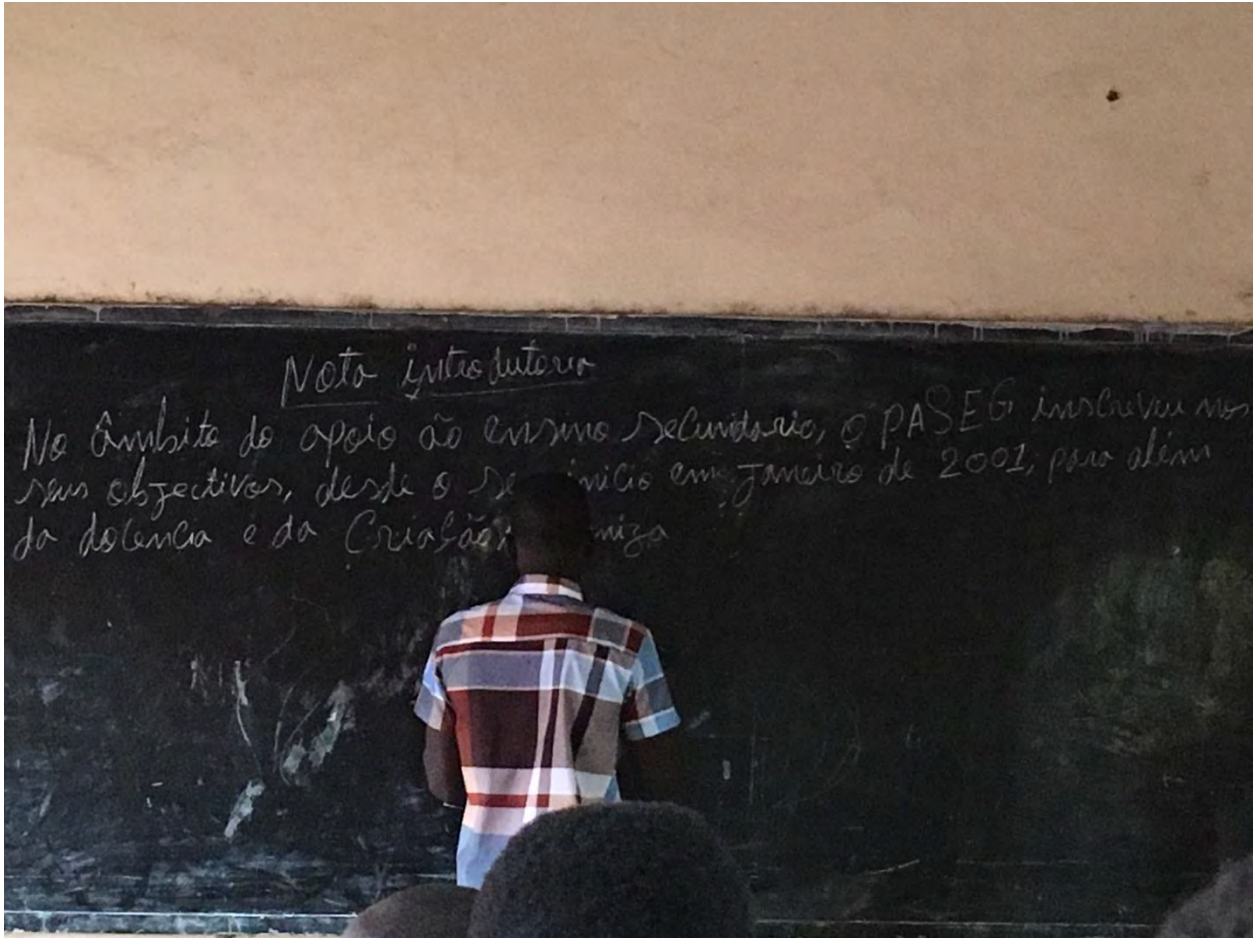
Liceu Regional Hoji-Ya-Henda, Bafatá



Liceu Regional Hoji-Ya-Henda, Bafatá



Direção Regional de Educação de Bafatá, UAP



Escola 12 de Setembro, Bafatá



Pátio da Escola Básica do Gabu



Biblioteca UAP DRE Bafatá



Escola Básica do Gabu



Sala do pré-escolar, Gabu



Alunos do Pré-escolar, Gabu

Ministério da Educação Nacional  
Escola do Ensino Básico Nema I  
Assembleia do Conselho Directivo da Escola  
Acta: nº 2 do C. D. E. Data: 19/01/2016

Nas dezanove dias do mês de Janeiro do ano dois mil e dezasseis reuniu-se numa das salas dessa escola, sob a Presidência do Sr. Director Quebra Gissi com a seguinte ordem do dia:

- \* Entrega dos mapas de aproveitamento do 1º trimestre
- \* Informações sobre as medidas de prevenção da epidemia do Ebola.
- \* Diversos

À abertura da sessão o Sr. Director usou de palavra em saudar e agradecer o colectivo dos professores pelo empenho e coragem na dura batalha para o desenvolvimento do ensino.

Na continuação da explanação falou sobre os teores da ma doença que é o Ebola.

Registo de Reunião do Conselho Directivo da Escola Básica do Gabu



Pautas da Escola Básica do Gabu

REPÚBLICA GUINÉ-BISSAU  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO NACIONAL

DIRECÇÃO REGIONAL DOS SERVIÇOS DA EDUCAÇÃO DE GABU  
COORDENAÇÃO DA INSPECÇÃO REGIONAL DA EDUCAÇÃO DE GABU

LISTA NOMINAL DE PROFESSORES DA ESCOLA Nº 11. Numa I ANO LECTIVO 2014/2015

Nº Ord.	NOME	TIPO DE FORMAÇÃO	INGRESSO NA FUNÇÃO PÚBLICA DIA MES ANO	LOCAL DE NASCIMENTO	REGIÃO	SECTOR
01	Maria Fernanda	M	16/10/1971	Silveira	Guiné	Básica
02	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica
03	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica
04	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica
05	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica
06	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica
07	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica
08	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica
09	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica
10	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica
11	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica
12	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica
13	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica
14	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica
15	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica
16	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica
17	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica
18	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica
19	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica
20	Amadeu de Sousa	M	16/10/1971	Be	Guiné	Básica

Oficina em Língua Portuguesa, Liceu do Gabu



Reunião de Grupo Local de Educação: Ministro, Secretárias de Estado e representante da Unicef