



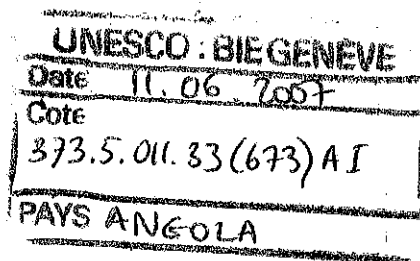
REPÚBLICA DE ANGOLA
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

CURRÍCULO DO 2.º CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO

REFORMA CURRICULAR



INSTITUTO NACIONAL DE INVESTIGAÇÃO
E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO



ÍNDICE

Caracterização Global do Contexto Angolano e Respectivo Sistema Educativo	5
Caracterização Geral do 2.º Ciclo do Ensino Secundário	8
Estrutura Curricular	11
Perspectivas que Fundamentam as Opções Tomadas a Nível da Sociedade, Educação, Ensino-Aprendizagem e Princípios Gerais de Intervenção Educativa	17
Orientações Didácticas Gerais	19
Modelo de Avaliação Adoptado	24
Características Gerais dos Programas do Ensino Secundário	29
Bibliografia	31

UNESCO - B.I.E.
GENÈVE

CARACTERIZAÇÃO GLOBAL DO CONTEXTO ANGOLANO E RESPECTIVO SISTEMA EDUCATIVO

A República de Angola é um país situado na África Austral, ocupa uma área de 1 246 700km² cuja população é estimada em 14 602 002 habitantes, em 2002.

É um país plurilinguístico, onde o Português é a língua oficial e de comunicação entre os angolanos, apesar de existirem outras línguas nacionais, como por exemplo: Umbundu, Kimbundu, Kikongo, Tchokwe e N'gangela.

O ensino formal é feito em Língua Portuguesa. No entanto, decorrem a nível governamental discussões sobre a possibilidade da inclusão de línguas nacionais no currículo escolar.

Angola foi durante cerca de cinco séculos uma colónia portuguesa, conquistando a sua independência a 11 de Novembro de 1975. A lei constitucional angolana consagra a educação como um direito de todos os cidadãos, independentemente do sexo, raça, etnia e crença religiosa. Em 1977, dois anos após a independência nacional, é aprovado um novo Sistema Nacional de Educação e Ensino, cuja implementação se iniciou em 1978 e que tem os seguintes princípios gerais:

- igualdade de oportunidades no acesso e continuação dos estudos;
- gratuidade do ensino em todos os níveis;
- aperfeiçoamento constante do pessoal docente.

O Sistema Nacional de Educação e Ensino é constituído por um ensino geral de base com oito classes (das quais as quatro primeiras são obrigatórias), por um ensino pré-universitário com seis semestres, um ensino médio de quatro anos (com dois ramos: técnico e normal) e um ensino superior.

Em 1977, Angola dispunha apenas de cerca de 25 mil professores pobremente formados.

O maior impacto tangível do novo sistema de educação traduziu-se na grande afluência da população às escolas, pois se em 1974 estudavam cerca de meio milhão de angolanos, em 1980 esse número superava os 1,8 milhões.

Não foi possível manter esses indicadores, pois o País, apesar da conquista da independência continuou em guerra, cujas consequências se faziam sentir principalmente nas zonas rurais. Efeitos profundamente nocivos reflectiram-se nas infra-estruturas escolares. Inúmeras escolas foram destruídas.

Em 1986, foi efectuado pelo Ministério da Educação um diagnóstico do sistema de educação que permitiu fazer um levantamento das suas debilidades e necessidades.

Com base nesse diagnóstico chegou-se à conclusão da necessidade de uma nova reforma educativa e foi então possível, traçar as linhas gerais para a mesma. Em 1990, Angola envereda por um sistema político multipartidário, o que acarretou mudanças na política educativa.

Currículo

A guerra em Angola sempre foi uma constante destabilizadora, dando origem a um empobrecimento cada vez maior do Estado, das populações e da já escassa rede escolar.

Grandes fluxos de população dirigiram-se para as cidades consideradas mais seguras, o que aumentou a já grande concentração de população nas capitais de certas províncias, nomeadamente no Lubango, Benguela e, principalmente, em Luanda. Assim, mais de metade da população escolar distribui-se pelas províncias de Luanda (30%), Benguela (11,4%) e Huíla (13%). Nas restantes províncias, essa frequência não alcança os 10%.

A frágil e sobressaturada rede escolar do país sucumbe, principalmente, nas províncias citadas. Em Luanda, há muito que não existe a classe de iniciação. A pirâmide de população escolar é mais ampla nos níveis inferiores no Ensino de Base, havendo 70,4% no 1.º nível, 10,9% no 2.º nível e 5,8% no 3.º nível.

De 1990 a 1992, a taxa bruta de escolaridade atingiu cerca de 82% no Ensino Primário.

A partir de 1992, a situação piora, estimando-se que o número de crianças em idade pré-escolar ultrapasse os dois milhões, mas somente 1% dessas crianças tem acesso ao ensino.

No ano lectivo de 1994/95 foram matriculadas cerca de 101 mil crianças, o que equivale a uma taxa bruta de matrícula na ordem dos 15%. A população em idade escolar, dentro do sistema escolar dos 6 aos 14 anos, é de 4 290 000 e fora do sistema é de 2 020 442, o que representa 41,3%.

No ano lectivo de 1996, da população angolana em idade escolar dos (6 aos 14 anos), cerca de 70% corria o risco de cair no analfabetismo por falta de oportunidade de acesso à rede escolar. Segundo estimativas, a taxa de analfabetismo é de 60%. A população analfabeta com mais de 15 anos em 1995 foi estimada em cerca de 4 milhões de pessoas, das quais 2,5 milhões são mulheres. Para atenuar o fraco poder de absorção da rede escolar foram criados, no ensino primário, o horário triplo e as turmas pletóricas, com 60 a 80 alunos.

É neste contexto, deveras adverso, que se iniciam os primeiros passos para a preparação da 2.ª Reforma do Sistema de Educação. Em 2001, a Assembleia Nacional da República de Angola aprovou a Lei de Bases do Sistema de Educação (Lei 13/01 de 31 de Dezembro).

Este documento contém o esboço do que se pretende com esta acção e define o novo sistema cuja estrutura integra os seguintes Subsistemas:

- Subsistema da Educação Pré-Escolar;
- Subsistema do Ensino Geral;
- Subsistema do Ensino Técnico-Profissional;
- Subsistema da Formação de Professores;
- Subsistema da Educação de Adultos;
- Subsistema do Ensino Superior.

O Subsistema do Ensino Geral é constituído por:

- Ensino Primário de seis classes (básico obrigatório);
- Ensino Secundário que integra dois ciclos, com a duração de três anos cada.

O Subsistema da Formação de Professores estrutura-se nos seguintes níveis com a duração de quatro a seis anos, respectivamente:

- Médio Normal;
- Superior Pedagógico.

Compreende ainda acções que se enquadram na formação permanente:

- Agregação Pedagógica;
- Aperfeiçoamento.

De notar que este novo projecto de sistema de educação está a ser preparado num contexto muito precário em que os investimentos na educação são praticamente nulos, face ao mar de necessidades e dificuldades. A rede escolar não conheceu aumento significativo, tendo sido apenas remodeladas algumas dezenas de escolas e construídas outras tantas, especialmente na província de Luanda, e que albergarão a experimentação da Reforma Curricular.

Face a esta situação, seria apropriado para o sucesso da tarefa ingente que o Ministério da Educação tem em mãos – a Reforma Educativa – que se fizessem investimentos de vulto a fim de garantir o seu sucesso.

CARACTERIZAÇÃO GERAL DO 2.º CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO

Introdução

A Reforma Curricular situa-se como componente fundamental da Reforma do Sistema Educativo, concitando necessárias e lógicas expectativas por parte não apenas de quantos, directa ou indirectamente, se encontram envolvidos no processo educacional, mas também de muitos outros sectores da sociedade angolana.

É evidente que estão em causa as opções educacionais seleccionadas que se hão-de perspectivar na formação das gerações vindouras, esperando-se ver contemplados nelas os interesses e as necessidades de uma sociedade em transformação.

A decisão fundamental de uma reforma curricular justifica em si o demorado processo da sua concepção e do seu desenvolvimento, ou seja, da sua experimentação. A **Lei de Bases do Sistema de Educação** (Lei n.º 13/01 de 31 de Dezembro) fixa um quadro de referências que definem as finalidades educacionais e as orientações básicas para a configuração da estrutura e organização escolares.

Com base na Lei de Bases do Sistema de Educação foi elaborada a proposta de reorganização dos planos de estudos do Pré-Universitário, que deu início ao trabalho de pesquisa, auscultação, reflexão e ordenamento do projecto, com a participação de intervenientes de diversas instituições educativas e não só, como adiante se refere.

Para o delineamento e a concepção de modelo curricular foram tidas em conta estruturas curriculares de vários países e o perfil desejável dos alunos no final do Ensino Secundário.

A equipa concebeu a organização curricular para este ciclo com base nos pressupostos anteriores que, por sua vez, funcionaram como pistas para ajudar os autores dos programas escolares a harmonizá-los do ponto de vista curricular. Relativamente à estrutura foi adoptado um esquema (componente) básico que todas as equipas de disciplinas deveriam respeitar, embora sem excessiva rigidez, de modo a garantir a relativa homogeneidade formal dos conteúdos programáticos.

Como parte das intenções pedagógicas, a articulação vertical e horizontal foi tida como indispensável.

Enquadramento dos Programas no 2.º Ciclo do Ensino Secundário

Tal como se esclarece no texto introdutório, a nova organização dos planos curriculares fundamenta-se nas propostas apresentadas pelas equipas de trabalho constituídas para o efeito que funcionaram sob coordenação da assistência técnica.

Várias foram as intenções básicas para as opções pedagógicas tomadas quanto ao 2.º Ciclo do Ensino Secundário:

- adopção de um esquema básico de desenvolvimento curricular estruturado nas componentes de formação geral, formação específica e opcional;
- articulação das diferentes componentes, tanto do ponto de vista vertical como horizontal;

2.º Ciclo do Ensino Secundário

– orientação de toda a acção pedagógica para a formação integral do aluno na base do desenvolvimento de atitudes, consciencialização de valores – considerando a multiplicidade de culturas e de variações etno-linguísticas presentes no País – e a aquisição de conhecimentos inter-relacionados com as aptidões e capacidades que favoreçam a prossecução de estudos.

Função social do Ensino Secundário

O Ensino Secundário tem como função social proporcionar conhecimentos necessários, com a qualidade requerida, desenvolver capacidades e aptidões e a consciencialização de valores para a vida social e produtiva que o País exige ou para o prosseguimento de estudos.

O próprio carácter da função social do Ensino Secundário impõe o prosseguimento de metas mais exigentes de desenvolvimento, tendo em vista tanto quanto possível a naturalidade sociocultural dos alunos.

Características do aluno neste nível etário

As vertentes socioafectiva e intelectual do aluno evoluem lado a lado, o que significa:

- do ponto de vista socioafectivo, nesta faixa etária, o aluno organiza-se em função da sua escala de valores. Inicia a sua integração na sociedade, especialmente no que respeita à certeza na escolha de uma profissão. Neste período de vida diminuem as oscilações morais e começa a aparecer a maturidade na sua conduta e nas suas relações interpessoais;
- a ideia de entrada no mundo do trabalho e as preocupações com os estudos superiores tornam-no cada vez mais sensível aos problemas do mundo;
- do ponto de vista intelectual, o aluno desenvolve as capacidades lógicas e de representação simbólica, tal como são usadas pelos adultos. Aprende a raciocinar sobre um problema, bem como avaliar as várias alternativas possíveis, decidindo entre elas qual é a mais apropriada;
- é de notar que o estágio de desenvolvimento depende em grande parte do grau de instrução da pessoa em causa; muitos adultos, segundo Piaget, nunca chegam a fazer raciocínios formais. Nas sociedades em que não existem escolas formais, nenhum dos seus membros é capaz de raciocinar formalmente. Este estágio de operações formais é, afinal de contas, produto da nossa sociedade e não um estágio de desenvolvimento inevitável em toda a Humanidade.

Objectivos Gerais do 2.º Ciclo do Ensino Secundário

A Lei de Bases do Sistema de Educação determina, no seu artigo 19.º, que o Ensino Secundário do 2.º Ciclo é organizado em áreas de conhecimentos de acordo com a natureza dos cursos a que dá acesso e que compreende as 10.ª, 11.ª e 12.ª classes.

Currículo

Dentro desse quadro contempla um conjunto de dois grandes objectivos:

- «Preparar o ingresso no mercado de trabalho e/ou no subsistema de ensino superior»;
- «desenvolver o pensamento lógico e abstracto e a capacidade de avaliar a aplicação de modelos científicos na resolução de problemas da vida prática».

Perfil de Saída dos Alunos da 12.^a Classe

Os dois grandes objectivos já referidos permitem, depois de ampliadas as suas dimensões, completar o perfil de saída dos alunos deste ciclo com os pontos que se seguem:

- favorecer a utilização da Língua Portuguesa com correcção e fluência nos diferentes modos de comunicação;
- assegurar as condições necessárias para que os alunos possam exprimir-se com fluência, pelo menos numa outra língua estrangeira;
- assegurar que os alunos se identifiquem criativamente com a realidade angolana, proporcionando conhecimentos sólidos sobre a sua história, geografia, aspectos socioculturais e sociodemográficos;
- proporcionar as bases teóricas necessárias para que os alunos se familiarizem com alguns grandes sistemas de interpretação da realidade;
- favorecer a formação profissional dos jovens através da preparação técnica e tecnológica com vista à entrada no mundo do trabalho;
- promover o desenvolvimento, consolidação e aprofundamento de formas científicas de raciocínio;
- promover o desenvolvimento de técnicas de pesquisa como base de enriquecimento dos conhecimentos;
- desenvolver capacidades de integração, elaboração e assimilação de informações e mensagens;
- assegurar o desenvolvimento de capacidades de observação e de análise crítica;
- fomentar o desenvolvimento de atitudes e capacidades de relacionamento interpessoal com base num espírito de confiança e cooperação;
- favorecer o desenvolvimento da autonomia pessoal, reforçada numa consciência crítica dos interesses e valores;
- incentivar o conhecimento pelos valores da autodisciplina, da persistência e do trabalho;
- desenvolver atitudes de respeito e de solidariedade para com as pessoas e povos de diferentes culturas.

ESTRUTURA CURRICULAR

O 2.º Ciclo do Ensino Secundário constitui-se simultaneamente como um fecho da formação geral e uma preparação básica para a futura carreira de estudos ou profissional.

No artigo 19.º da Lei de Bases do Sistema de Educação, define-se que o Ensino Secundário do 2.º Ciclo se organiza em áreas do conhecimento e visa não só a vocação para os cursos superiores, mas também para a formação profissional após a conclusão da 12.ª classe, e que por uma ou outra razão não ingressem no ensino superior:

Assim sendo, os planos curriculares estruturam-se em quatro áreas de conhecimento, de acordo com a natureza dos cursos superiores a que dão acesso, em conformidade com o artigo 19.º da Lei de Bases do Sistema de Educação.

Assim se explica a existência de quatro variantes, denominadas áreas, reconhecendo-se a necessidade de alargar as opções de acesso ao ensino superior: Área de Ciências Físicas e Biológicas, Área de Ciências Económico-Jurídicas, Área de Ciências Humanas e Área das Artes Visuais.

A **Área de Ciências Físicas e Biológicas** está vocacionada para os alunos que pretendam seguir cursos de Engenharia, (Construção Civil, Mecânica, Química, Informática, Matemática, Geologia, Engenharia Geográfica, Geofísica e outros), Medicina, Ciências Biológicas e Enfermagem Superior.

A **Área de Ciências Económico-Jurídicas** está orientada para os cursos de Economia e Direito.

A **Área de Ciências Humanas**, vocacionada para cursos de Línguas, História, Geografia, Filosofia, e outras afins.

A **Área das Artes Visuais**, orientada para o acesso aos cursos de Artes Plásticas, Música, Arquitectura, Desenho e afins.

Nos planos curriculares de cada área do conhecimento integram-se três componentes de formação, de modo a proporcionar uma oferta ampla e diversificada de vias.

Uma componente de **formação geral** de frequência obrigatória, tendo como objectivo o aprofundamento da cultura geral através do domínio da Língua Portuguesa, do desenvolvimento de utilização de uma língua estrangeira, Inglês ou Francês, da Matemática, Informática, Filosofia e Educação Física.

Considerando as especialidades próprias de cada uma das áreas, os programas das disciplinas de Língua Portuguesa, Inglês e Francês serão idênticos em todas as áreas, com a particularidade de o Francês e o Inglês terem programas de iniciação e de continuidade conforme a disciplina (Francês ou Inglês) que os alunos frequentaram no 1.º Ciclo do Ensino Secundário.

Currículo

A disciplina de Matemática terá programas diferentes:

- programas específicos para a área de Ciências Físicas e Biológicas (10.^a, 11.^a, e 12.^a classes);
- programa específico para a área de Ciências Económico-Jurídicas (10.^a e 11.^a classes apenas);
- programa específico para a área das Artes Visuais (só na 10.^a classe).

A disciplina de Língua Portuguesa terá programas idênticos em todas as áreas.

As disciplinas de Informática, Educação Física e Filosofia terão programas idênticos em todas as áreas. A Informática como base fundamental de comunicação e instrumento de trabalho no desempenho de todas as actividades profissionais. A Educação Física pela contribuição para o desenvolvimento harmonioso dos jovens e a Filosofia pelo contributo relevante para a reflexão crítica e filosófica, sendo a abordagem das diferentes teorias filosóficas vantajosa para todas as áreas do saber.

A formação geral constitui a base estável do currículo, proporcionando a todos os alunos o mesmo domínio de capacidades gerais.

Uma componente de **formação específica** variável segundo as opções dos alunos e que visa o aprofundamento, estruturação e sistematização de conhecimentos e competências nos domínios científico-literários e artísticos especializados.

Esta componente varia segundo a diversidade dos rumos livremente escolhidos pelos alunos.

A escolha respeitará em primeiro lugar a natureza do curso – orientado para a vida activa ou orientado para o prosseguimento de estudos – determinando uma diferente carga horária destinada a cada uma das componentes.

Uma **componente opcional** que integra disciplinas comuns para algumas áreas de conhecimento e variáveis para outras. Cada aluno só poderá escolher uma disciplina de opção, que será avaliada e classificada como qualquer outra disciplina. Integram o elenco disciplinar das opções:

- Geometria Descritiva (Área de Ciências Físicas e Biológicas);
- Sociologia (todas as áreas);
- Psicologia (todas as áreas);
- Antropologia (Áreas Económico-Jurídicas e Humanas);
- Desenvolvimento Económico e Social (Área de Ciências Humanas).

As disciplinas de opção constituem um reforço de formação com vista à preparação para a frequência de um determinado curso no ensino superior, oferecendo também aos alunos a oportunidade de abordar e aprofundar assuntos do seu interesse que contribuirão para a sua formação pessoal.

Cada disciplina de opção só poderá funcionar com um mínimo de 10 alunos.

No caso de não ser atingido este número, a opção funcionará obrigatoriamente com aquela disciplina que tiver o maior número de inscrições.

Os quadros que adiante são apresentados permitem obter uma visão da construção curricular para o ensino secundário do 2.º Ciclo.

Os quatro primeiros quadros (planos de estudos para cada área de conhecimento) apresentam as listas de disciplinas que integram as formações gerais e específicas e das opções.

Os restantes quadros apresentam, a modo de resumo, o horário semanal do elenco disciplinar das diferentes áreas de conhecimento.

Planificação de Estudo por Áreas de Conhecimento

Área de Ciências Físicas e Biológicas

Disciplinas	Horário Semanal			Total do Curso
	10. ^a	11. ^a	12. ^a	
Formação Geral				
Língua Portuguesa	4	3	3	300
Língua Estrangeira	3	3	3	270
Matemática	5	4	4	390
Informática	4	—	—	120
Educação Física	2	2	2	180
Filosofia	—	2	2	120
Formação Específica				
Física	4	4	4	360
Química	4	4	4	360
Biologia	4	4	4	360
Geologia		2	2	120
Opções				
Opção	—	2	2	120
Total	30	30	30	
Total Anual	900	900	900	2700

A natureza do conhecimento científico exige a inevitável integração/aproximação/integração dos saberes habitualmente atribuídos às disciplinas de Física, Química, Biologia e Matemática.

No elenco disciplinar das opções incluem-se a Geometria Descritiva, a Sociologia e a Psicologia.

O programa de opção da Geometria Descritiva é o da Área das Artes Visuais com reduções de conteúdos em cada um dos anos.

Currículo

Área de Ciências Económico-Jurídicas

Disciplinas	Horário Semanal			Total do Curso
	10. ^a	11. ^a	12. ^a	
Formação Geral				
Língua Portuguesa	4	3	3	300
Língua Estrangeira	3	3	3	270
Matemática	5	4	—	270
Informática	4	—	—	120
Educação Física	2	2	2	180
Filosofia	—	2	2	120
Formação Específica				
Introdução ao Direito	3	3	2	240
Introdução à Economia	3	2	3	240
História	3	3	3	270
Geografia	3	3	3	270
Desenv. Económico e Social	—	—	4	120
Opções				
Opção	—	2	2	120
Total	30	27	27	
Total Anual	900	810	810	3320

Integram o elenco das opções nesta área as disciplinas de Antropologia, Sociologia e Psicologia. Os programas das disciplinas de História e Geografia desta área são idênticos aos da Área de Ciências Humanas.

Área de Ciências Humanas

Disciplinas	Horário Semanal			Total do Curso
	10. ^a	11. ^a	12. ^a	
Formação Geral				
Língua Portuguesa	4	4	4	360
Língua Estrangeira	3	3	3	270
Matemática	3	2	—	150
Informática	4	—	—	120
Educação Física	2	2	2	180
Filosofia	—	2	2	120
Formação Específica				
Língua Estrangeira	4	4	4	360
História	3	3	3	270
Geografia	3	3	3	270
Literatura	—	2	2	120
Opções				
Opção	—	2	2	120
Total	26	27	25	
Total Anual	780	810	750	3340

Fazem parte, nesta área, a Antropologia, a Psicologia, o Desenvolvimento Económico e Social e a Sociologia como disciplinas de opção.

Os programas das disciplinas de História e Geografia desta área são idênticos aos da Área de Ciências Económico-Jurídicas.

Área de Artes Visuais

Disciplinas	Horário Semanal			Total do Curso
	10. ^a	11. ^a	12. ^a	
Formação Geral				
Língua Portuguesa	4	4	4	360
Língua Estrangeira	3	3	3	270
Matemática	3	–	–	90
Informática	4	–	–	120
Educação Física	2	2	2	180
Filosofia	–	2	2	120
Formação Específica				
Desenho	3	3	2	240
Teoria e Prática do Design	–	3	3	180
Geometria Descritiva	3	3	–	180
História das Artes	2	3	3	240
Técnica de Expressão Artística	3	4	4	330
Opções				
Opção	–	2	2	120
Total	27	28	25	
Total Anual	810	840	750	2270

O elenco disciplinar das opções nesta área é constituído pela Psicologia e pela Sociologia.

A implementação dos planos curriculares requer um máximo de 30 horas semanais para as três classes.

Especificações para a Formação Específica:

Introdução à Economia – orientada predominantemente para o prosseguimento de estudos na vertente económica, tendo como finalidades gerais «proporcionar uma base lógica de entendimento e raciocínio de questões económicas básicas que permita a análise de novas situações», «desenvolver capacidades e atitudes para intervir num mundo em mudança», «proporcionar conhecimentos técnicos simples a respeito do funcionamento de estruturas económicas, a fim de compreender realidades num contexto local, regional e global», assim como «contribuir para a compreensão das questões de natureza económica e facilitar opções em termos de orientação vocacional».

Introdução ao Direito – com a finalidade de permitir a inclusão de conhecimentos básicos indispensáveis para o prosseguimento de estudos. Pretende ainda possibilitar a compreensão do que é o Direito, a exploração de História do Direito e da diversidade de situações sociais e políticas a que se aplica a fim de compreender realidades no contexto nacional e internacional.

Desenvolvimento Económico e Social – cuja finalidade geral é a de contribuir para a realização integral do aluno – nesta fase terminal do ensino geral e com estatuto de aluno pré-universitário – bem como para a sua sensibilização relativamente às problemáticas socioeconómicas e ecogeográficas, numa perspectiva multi e transdisciplinar.

Língua Estrangeira II – de toda a pertinência para os alunos que pretendam seguir os cursos de Letras.

Currículo

Os alunos que optaram pelas Ciências Humanas, e que frequentaram duas línguas estrangeiras no 1.º Ciclo do Ensino Secundário, terão programas de continuação para cada uma delas. Caso contrário, a Língua Estrangeira II, Francês ou Inglês terá um programa de iniciação.

Literatura/literaturas/literaturas de Expressão Portuguesa – considerando a necessidade de os alunos terem, não só conhecimentos de literatura angolana, mas também de outras de expressão portuguesa.

Desenho e Teoria e Prática do Design – disciplina justificadamente integrada numa só, por considerar-se básica para a preparação dos alunos para o curso de Artes Plásticas, Arquitectura, Desenho Gráfico e outros afins. O Desenho incluirá conteúdos de desenho técnico, anatomia artística e outros.

Técnicas de Expressão Artística – considerada como vertente prática que poderá dotar o aluno de uma sensibilidade para o trabalho artístico ligado à análise e organização formal.

PERSPECTIVAS QUE FUNDAMENTAM AS OPÇÕES TOMADAS A NÍVEL DA SOCIEDADE, EDUCAÇÃO, ENSINO-APRENDIZAGEM E PRINCÍPIOS GERAIS DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA

O pronunciar-se sobre a natureza, funções e características da educação escolar supõe, implícita e explicitamente, pronunciar-se sobre o modelo de sociedade para cuja formação se quer contribuir e o modelo de pessoa e cidadão que se pretende formar. Estes modelos, enunciados de forma clara na Lei de Bases do Sistema Educativo Angolano, definem como finalidade do Sistema de Educação a «formação integral da personalidade com vista à consolidação de uma sociedade progressiva e democrática» (artigo 1.º).

A educação escolar é antes de tudo uma prática social imbuída de forte função socializadora e personalizadora. Isto significa que a escola e a educação alicerçam todo o seu programa numa determinada forma de entender as relações entre o desenvolvimento humano e o contexto social e cultural no qual, sempre e necessariamente, este desenvolvimento tem lugar.

Não há pessoa possível à margem de uma sociedade e de uma cultura. Os processos de individualização a construção de uma identidade pessoal e a socialização a incorporação activa numa sociedade e numa cultura são processos inter-relacionados e interdependentes; ou, por outras palavras, duas vertentes de um mesmo processo: aquele pelo qual nos formamos como pessoas.

O desenvolvimento é uma construção evolutiva, social e culturalmente mediado, realizado e traduzido segundo uma aprendizagem progressiva.

Esta concepção está na base das teorias construtivistas que de uma forma consensual enformam hoje os meios que pensam, fundamentam e organizam a educação.

Segundo o construtivismo, o conhecimento implica sempre um processo de reconstrução ou construção no qual o sujeito, em interacção com os outros, tem o papel de actor e autor. Essa construção é consentânea com os processos de desenvolvimento e maturação do indivíduo, a sua marcha no sentido de uma autonomia cognitiva e ética em colaboração com os seus pares.

A noção construtivista de conhecimento pressupõe e implica um conjunto de postulados epistemológicos e antropológicos de relevância incontornável quando se procura pensar um modelo de ensino que esteja em articulação íntima com um modelo de aprendizagem, ou seja, se procura estruturar uma teoria do ensino assente nos modelos científicos das formas e processos pelos quais aprendemos e nos desenvolvemos.

Currículo

Estes postulados, quando reflectidos em termos educativos, convertem-se, pela força da sua implicação, em princípios estruturadores da acção pedagógica que devem informar todo o currículo. Com efeito, o assumir da natureza pessoal, social e colaborativa do conhecimento e o modelo activo, funcional e estrutural da construção, coloca à educação escolar desafios e compromissos importantes, como sejam:

- uma noção de pessoa entendida como um ser em desenvolvimento em relação com o ambiente social e cultural onde se situa;
- uma noção alargada de escola, ou seja, uma escola compreendida e integrada no tecido social e cultural envolvente;
- formas alternativas de compreensão e organização do saber apostadas na articulação da escola e do conhecimento escolar com o quotidiano e a integração programática e funcional de ambos pela contemplação nas actividades de ensino-aprendizagem dos conhecimentos prévios dos alunos, bem como a acomodação dos novos conhecimentos segundo a mesma intencionalidade prática, fomentando-se uma aprendizagem significativa, plástica e mobilizável;
- formas alternativas de compreender e gerir o currículo escolar em geral e o plano de estudos e programas em particular;
- modelos de ensino que coloquem a actividade construtiva do aluno e os processos de crescimento pessoal no centro da intervenção pedagógica, fomentando metodologias activas e de investigação nas quais os alunos possam exercer o papel de sujeito activo na pesquisa e utilização da informação, no desenvolvimento de hipóteses e sua aplicação, na tomada de decisões e no comprometimento pessoal com as posições criticamente assumidas;
- uma perspectiva do desenvolvimento integrado de toda a pessoa, pela própria compreensão globalizadora do desenvolvimento, onde o conhecimento cognitivo (o saber), os conteúdos morais e valorativos (saber-ser e estar) e os procedimentos técnicos e éticos (o saber-fazer e agir) são entendidos como pilares de um mesmo processo formativo;
- a autonomia da escola, como pessoa plural, e dos alunos, como condição e consequência de desenvolvimento.

Só assim, as aprendizagens e as formas culturais dos saberes incluídas no currículo escolar podem ser fonte de desenvolvimento pessoal dos alunos, ajudando-os a situarem-se individualmente de forma activa, construtiva e crítica no contexto social e cultural de que fazem parte.

ORIENTAÇÕES DIDÁCTICAS GERAIS

Epistemológicas/Pedagógicas:

selecção, sequencialização e apresentação de conteúdos

A selecção, organização e sequencialização dos conteúdos é uma decisão tomada através da conjugação e confluência de diversos campos e factores:

- o modelo curricular adoptado;
- o paradigma educativo e o modelo pedagógico de referência;
- as teorias psicológicas sobre o desenvolvimento cognitivo moral;
- a análise de estrutura conceptual lógica dos conteúdos;
- a análise da estrutura conceptual psicológica dos conteúdos.

Relativamente ao paradigma educativo e ao modelo, ou modelos pedagógicos que sustenta, muito se joga no domínio da decisão política. As opções neste terreno são, em primeira instância, condicionadas (porque condicionadoras) do modelo de Sociedade, Homem e Conhecimento que se deseja construir. Mas, na base destas opções e em coerência com as mesmas, é necessário estruturar uma teoria do ensino cientificamente alicerçada sobre o conhecimento compreensivo dos processos pelos quais nos formamos e desenvolvemos. É assim que, em função do desenvolvimento das investigações no campo da epistemologia genética, o centro das Teorias do Ensino e da Aprendizagem gravita, na actualidade, em torno do eixo epistemológico de «como aprendemos como devemos ensinar», ou seja, devemos fundamentar e radicar os nossos processos de ensino no domínio dos processos de construção do conhecimento e mecanismos de aprendizagem.

É neste quadro teórico e compreensivo que devemos situar a questão da programação de unidades de ensino. No fundo, trata-se, como o diz Luís del Carmen (1996), de dar resposta cientificamente enquadrada a questões como:

- Que conteúdos são mais importantes no processo de ensino?
- Como os devemos apresentar aos alunos de forma que resultem compreensíveis, interessantes e relacionáveis com as suas ideias e conhecimentos prévios?
- Como estabelecer um desenvolvimento progressivo?
- Como potenciar as relações entre diferentes conteúdos?

Estrutura Epistemológica

O primeiro aspecto fundamental a ter em conta quando se fala de estrutura psicológica do conhecimento é a própria estrutura receptora dos alunos. Esta é determinada em função dos processos cognitivos gerais e padrões de desenvolvimento social e moral, próprios do nível de desenvolvimento (estudados por Piaget e Kolberg) e das ideias prévias dos alunos.

Currículo

As representações mentais organizam-se segundo estruturas conceptuais, construídas e solidificadas ao longo do processo de desenvolvimento. Estas estruturas, para as quais os construtivistas, desde J. Piaget, chamaram a atenção, desempenham uma função mediadora nas relações com o meio e são, como tal, determinantes na aquisição do conhecimento. É em função das estruturas conceptuais prévias, ou seja, as estruturas formadas e adquiridas anteriormente, que assimilamos e aprendemos novos dados, que interpretamos o real e organizamos as acções.

De acordo com a teoria construtivista (Ausubel, 1973), podemos considerar dois tipos gerais de aprendizagem:

- mecânica: quando o sujeito não é capaz de estabelecer relações entre os conhecimentos que já possui e os novos;
- significativa: quando há relação entre os conhecimentos anteriores e os novos.

Estes conhecimentos são, assim, integrados na estrutura cognitiva do indivíduo, dando origem à assimilação e acomodação de significados.

A aprendizagem significativa, porque realizada através de uma construção pessoal e integradora, traduz-se em aprendizagens duradouras e mais operatórias. A aprendizagem mecânica, uma vez que não se concretiza numa apropriação pessoal, é rígida (pouco operatória) e facilmente esquecida. Acima de tudo trata-se de uma aprendizagem que sendo de certa forma exterior ao sujeito (não há uma integração pessoal dos novos dados nas estruturas conceptuais prévias) não o modifica nem se traduz numa alteração ou aprofundamento significativos da sua visão do mundo.

As implicações destas teorias na programação e sequencialização de unidades de ensino compreende-se, em primeiro lugar, na necessidade de trabalhar os conhecimentos prévios dos alunos desmontando e reconstruindo os conceitos que funcionam como base (pré-requisitos) dos novos dados, analisando e trabalhando os processos cognitivos subjacentes às operações envolvidas. Com efeito, se a aprendizagem significativa se produz através da interacção entre a nova informação e os conhecimentos prévios pertinentes, logo a possibilidade de aprendizagem é condicionada pelas características dos conhecimentos prévios do aluno em relação aos conteúdos que se pretende ensinar.

Análise da Estrutura Conceptual dos Conteúdos

Mas não basta atendermos aos conceitos prévios, à sua análise e desmontagem crítica, quando programamos unidades didácticas. Os conceitos organizam-se segundo estruturas hierárquicas na estrutura cognitiva dos indivíduos. Em função desta estrutura podem, basicamente, definir-se três tipos de aprendizagem:

- Aprendizagem subordinada ou inclusiva: realiza-se quando as novas ideias introduzidas se relacionam de uma forma subordinada com ideias relevantes de maior grau de abstracção, ou seja, de inclusividade, que são designadas por ideias inclusoras. A inclusão pode realizar-se por derivação (a ideia não modifica os atributos do conceito inclusor) ou correlação (há modificação dos atributos do conceito inclusor).

- Aprendizagem supra-ordenada: produz-se quando os conceitos aprendidos anteriormente se integram num conceito mais amplo e inclusivo. É o que acontece com a inclusão, por exemplo, de diversas espécies animais no conceito de vertebrado.
- Aprendizagem combinatória: realiza-se quando uma nova ideia é colocada em relação com outras já existentes, mas com o mesmo nível de generalidade. Estabelecem-se, então, relações de horizontalidade entre as distintas ideias precisando as relações e diferenças entre as mesmas.

Usadas estrategicamente em diferentes momentos do processo de ensino-aprendizagem, estas três modalidades constituem em si uma estrutura sólida de organização da própria estrutura cognitiva dos alunos.

Para Ausubel, a maioria das aprendizagens significativas realizam-se através de aprendizagens do primeiro tipo, subordinadas. Neste sentido, é fundamental que o professor trabalhe na sua disciplina organizadores prévios, ou seja, conceitos ou proposições unificadores, de grande generalidade, que, funcionando como conteúdos introdutórios mais inclusivos que os conteúdos a ensinar, devem facilitar a relação dos novos conhecimentos com a estrutura cognitiva dos alunos, estabelecendo assim uma ponte entre o que o aluno sabe e o que precisa de saber antes de aprender significativamente a tarefa em causa. Estes organizadores, sendo dotados de uma grande capacidade explicativa, são susceptíveis de se relacionarem, vertical e transversalmente, com outros.

Quanto aos critérios de sequencialização, Ausubel, Novack, Henesian (1983) estabelecem, sob a mesma teoria, dois princípios básicos:

- diferenciação progressiva: as ideias mais gerais e inclusivas são apresentadas em primeiro plano, diferenciando-se progressivamente em especificidade. A apresentação dos organizadores é, como tal, feita segundo uma hierarquia descendente, na qual as ideias mais inclusivas ocupam o vértice superior e as proposições, os conceitos e factos vão sendo progressivamente, menos inclusivos. Os mapas conceptuais propostos por Novack (1982) são um instrumento que permite representar, com precisão, estas estruturas hierárquicas;
- reconciliação integradora: expressa a forma pela qual se estabelecem novas relações entre conceitos que, no decorrer da aprendizagem supra-ordenada e combinatória, sofreram modificações. Estas modificações, se não reintegradas, provocam nos alunos o que Novack (1982) designa por dissonância cognitiva. É preciso, como tal, organizar as sequências de ensino de modo a demonstrar as relações entre os novos significados conceptuais e os conceitos supra-ordenados.

Estratégias de Sequencialização

A sequencialização de conteúdos (conceitos, princípios, procedimentos, valores e atitudes) deve assim quer pela sua ordem lógica de classificação e organização, quer pela ordem psicológica de reconstrução do conhecimento (a aprendizagem), no domínio da construção de conceitos, orientar-se a partir da elaboração de hierarquias conceptuais, começando pelos conceitos mais gerais e inclusivos, e avançando progressivamente para os mais particulares. Neste avanço o conceito geral é sucessivamente ampliado ou reconstruído. Da mesma forma, tanto os conteúdos teóricos como os princípios devem ser desenvolvidos a partir do mais simples e fundamental para o mais complexo, específico e restritivo. O mesmo se passa com as sequências que orientam a formação e o desenvolvimento de procedimentos mais gerais, numa versão simplificada, para introduzir depois procedimentos cada vez mais complexos e específicos. Também a construção e o desenvolvimento de valores e sua solidificação em atitudes estáveis e duradouras passa, necessariamente, pela sua apresentação em contextos significativos, concretos e vivenciados e a sua progressiva reelaboração através de estratégias cognitivas e sociomorais, onde o domínio do conceito e do seu pessoal dá lugar à descentralização crítica e a universalidade.

É neste sentido que alguns autores como Reigeluth e Stein (1983) falam da necessidade de, ao organizarem-se sequências de ensino, se definir um epítome como elemento articulador. O epítome consiste num pequeno número de ideias gerais e simples apresentadas num nível concreto de aplicação, de forma compreensível para os alunos. Este epítome constitui a primeira unidade de qualquer sequência, sendo progressivamente especificado e ampliado à medida que o processo de ensino se desenvolve. É uma unidade relacional de base, não toda a unidade e muito menos a sua súmula ou resumo.

Segundo Luís del Carmen (1996, 137), o processo de elaboração de um epítome requer:

- seleccionar o tipo de conteúdos organizadores (pode ser um conceito, um princípio, um procedimento);
- analisar a estrutura lógica desses conteúdos;
- analisar a estrutura psicológica de construção dos conteúdos definindo os requisitos da aprendizagem;
- seleccionar os elementos nucleares do conteúdo que serão apresentados em epítome no início da unidade;
- seleccionar os conteúdos de suporte necessários ao desenvolvimento dos conteúdos fundamentais.

A continuação da sequência implica a elaboração e o desenvolvimento de cada um dos elementos nucleares apresentados no epítome. Neste processo, é importante criar contextos significativos que favoreçam a motivação dos alunos e, simultaneamente, a formação de estruturas cognitivas estáveis, facilitando a interpelação entre os processos de análise e síntese.

Entre outros aspectos, importa:

- agrupar sempre os conceitos relacionados;
- variar as estratégias cognitivas (elaboração de desenhos, leitura de diagramas, produção de textos) na sua vertente individual e de colaboração em grupo;
- estabelecer pontualmente momentos de síntese (articulação de conteúdos dentro da unidade e fora da unidade), de sistematização (sob a forma de resumos), de aplicação e transferência, de recapitulação integradora, analogias, e actividades de auto e hetero controlo da aprendizagem.

As considerações feitas sobre a análise da estrutura interna dos conteúdos e os processos psicológicos dos alunos não podem levar-nos a supor que, uma vez atendidos estes factores, a questão da organização da unidade de ensino fica resolvida. A elaboração de sequências de actividades e a sua aplicação na sala de aula supõe um último nível de adequação e concretização dos conteúdos. É, sem dúvida, na prática educativa em toda a sua complexidade e especificidade (individual/turma) que os processos interactivos próprios da aprendizagem significativa se geram e realizam.

MODELO DE AVALIAÇÃO ADOPTADO (orientações gerais)

Considerações Gerais

A actividade educativa não tem por meta atribuir classificações, mas realizar uma série de objectivos que se traduzam em termos de mudanças de comportamento dos alunos. É cabe justamente à avaliação verificar em que medida esses objectivos estão realmente a ser alcançados para ajudar o aluno a avançar na aprendizagem.

De um modo geral, o processo de avaliação fornece informações capazes de conduzir, quando necessário, ao reajuste do processo de ensino-aprendizagem para que o mesmo se torne mais útil e eficiente, tanto para a melhoria da aprendizagem do aluno como para o aperfeiçoamento dos procedimentos didácticos do professor.

Por outras palavras, a avaliação do desempenho do aluno é a forma básica de retroinformação (*feedback*) sobre a adequação do comportamento do aluno e sobre os procedimentos didácticos.

Este modelo de avaliação da aprendizagem dos alunos abandona assim o conceito e a função da avaliação que a ligavam essencialmente à classificação e aos exames. Pelo contrário, centra-se na sua função realimentadora do processo de ensino-aprendizagem. Pretende-se aqui uma avaliação como reflexão sobre o ensino que amplia o conceito e as funções tradicionais da avaliação.

A avaliação da aprendizagem dos alunos deve, pois, ser uma preocupação constante do professor na realização das suas actividades porque é através dela que poderá inteirar-se da marcha positiva ou negativa dos seus esforços docentes a fim de, quando tal se revelar necessário poder tomar providências no sentido de desenvolver actividades de remediação e/ou de recuperação que permitam que os alunos atinjam objectivos até aí não conseguidos.

Conceito de Avaliação

A avaliação é «o processo de identificar, obter e proporcionar informação útil e descritiva acerca do valor e do mérito das metas, da planificação, da realização e do impacto de um objectivo determinado, com o fim de servir de guia para a tomada de decisões, para solucionar os problemas de responsabilidade e para promover a compreensão dos fenómenos implicados» (Stufflebeam, 1998).

Avaliar significa aqui «examinar o grau de adequação entre um conjunto de informações e um conjunto de critérios adequados ao objectivo visado tendo em vista uma tomada de decisão» (De Katele citado por Martins, Alves *et al*, 1992). Trata-se de determinar a decisão a tomar em referência a um objectivo determinado e no quadro do processo de ensino-aprendizagem.

Como se pode verificar, a avaliação é um processo cuja etapa final é a tomada de decisões. Decisões essas que podem abarcar o aluno, o professor e o currículo.

Finalidades da Avaliação

A principal finalidade da avaliação da aprendizagem é saber se o aluno está a aprender e saber como o apoiar se ele tiver dificuldades.

De um modo geral, a avaliação da aprendizagem destina-se a:

- verificar e otimizar os processos e resultados do processo de ensino/aprendizagem;
- auxiliar o aluno a precisar mais objectivamente as suas aspirações;
- ajudar o aluno a melhor apreciar os seus progressos em direcção aos objectivos alvejados;
- orientar o professor quanto às necessidades de remediação ou recuperação da aprendizagem dos alunos, seja individualmente, em grupo ou para toda a turma;
- levar o professor a reflectir sobre o seu ensino, a fim de o levar a realizar as modificações e os reajustes que se revelarem necessários;
- classificar e certificar os conhecimentos e as competências adquiridas ao nível do saber, isto é, do domínio cognitivo (conhecimentos, procedimentos e destrezas mentais), do saber-ser, isto é, do domínio afectivo (satisfação, interesses, valores, atitudes) e do saber-fazer, isto é, do domínio psicomotor, orientações espacial e temporal, expressão corporal, coordenação psicomotora, manejo de utensílios, manipulações, automatização.

Funções da Avaliação

Pode dizer-se, em síntese, que são três as funções da avaliação: diagnóstico, controlo da aprendizagem e hierarquização e classificação.

- Função de diagnóstico, quando tem por objectivo esclarecer condições e possibilidades de aprendizagem ou de execução de uma ou determinadas tarefas por parte do aluno.
- Função de controlo da aprendizagem, quando tem o propósito de se inteirar se os objectivos de ensino estão a ser ou não alcançados e o que é preciso fazer para melhorar o desempenho do aluno individual ou da turma.
- Função de hierarquização e classificação, quando, após um período de aprendizagem se deseja saber o desempenho do aluno ou da turma e que pode assumir dois aspectos:
 - a) aspecto de hierarquização, quando informa em relação ao desempenho de um aluno ou de uma turma (se foi excelente, bom, médio, razoável ou deficiente);
 - b) aspecto de classificação, quando procura estabelecer uma ordem classificatória, quanto ao rendimento de um grupo de alunos submetido ao mesmo processo de ensino-aprendizagem.

Princípios Orientadores

Como princípios orientadores, a avaliação deve:

- ser coerente – necessidade de sintonia entre a avaliação e as outras componentes do currículo, isto é, os objectivos, os conteúdos e a metodologia;
- ser integral – dirigir-se tanto aos conhecimentos, quanto às capacidades e aos valores;
- contribuir para a aprendizagem – não limitar-se a medir o que o aluno sabe, mas também deve gerar novas situações de aprendizagem;
- ter carácter positivo – valorizar o que o aluno já sabe e é capaz de fazer em cada momento;
- ser diversificada – necessidade da utilização de técnicas e instrumentos de avaliação múltiplos e diferenciados;
- ser transparente – anular o secretismo a que a avaliação se encontra tradicionalmente associada, permitindo que os alunos tenham acesso ao que espera deles, e conheçam os parâmetros e critérios de avaliação a utilizar.

Modalidades de Avaliação

A avaliação intervém de maneira específica antes, durante e depois da acção. As modalidades que se vão considerar são a diagnóstica, a formativa e a sumativa.

Avaliação Diagnóstica

Aplica-se esta modalidade de avaliação fundamentalmente no início de novas aprendizagens, sejam estas representadas por uma simples unidade de ensino, por um segmento mais longo do programa escolar (em trimestre, em semestre) ou pelo programa escolar de todo um ano lectivo, com a intenção de constatar se os alunos apresentam ou não o domínio dos pré-requisitos, isto é, os conhecimentos, atitudes ou aptidões indispensáveis à aquisição de outros que deles dependem. Por outras palavras, trata-se de saber verificar se os alunos possuem os conhecimentos, as atitudes e habilidades imprescindíveis para as novas aprendizagens.

A sua finalidade é verificar se o aluno está na posse de certas aprendizagens anteriores que servem de base à unidade que se vai iniciar e, ainda, detectar as causas subjacentes a dificuldades de aprendizagens ajudando-se o aluno a superá-las antes de iniciar a nova unidade.

Avaliação Formativa

A avaliação formativa, como função de controlo é realizada durante o ano lectivo com o intuito de verificar se os alunos estão atingindo os objectivos previstos, isto é, quais os resultados alcançados durante o desenvolvimento das actividades.

A sua finalidade é informar os alunos e os professores do grau de realização dos objectivos. Por outras palavras, trata-se de determinar o grau de domínio alcançado numa actividade de aprendizagem e realçar as partes não dominadas.

Quanto mais frequente for a aplicação das provas de avaliação formativa, que também incluem trabalhos para casa, maiores são as possibilidades de nos aproximarmos da avaliação contínua, aumentando fortemente as possibilidades de sucesso educativo dos alunos.

Assim, devem aplicar-se, no mínimo, no fim de cada subtema, corrigir-se, mas não classificar-se. Deste modo, não terá influência na classificação do aluno no final do trimestre, semestre ou no final do ano.

Avaliação Sumativa

Esta modalidade aplica-se no fim de um período relativamente longo de ensino (uma unidade temática), um período (trimestre, semestre, um ano escolar, etc.) e tem como finalidade sancionar (positiva ou negativamente) uma actividade de aprendizagem a fim de contabilizar este resultado com vista à classificação, selecção, etc. e identificar os objectivos que os diversos alunos não atingiram de modo a ajudá-los se o momento de aplicação da prova for no final de uma unidade longa ou de um período. Por outras palavras, ela destina-se a estabelecer um balanço.

Deve incidir essencialmente sobre os conteúdos básicos ou essenciais e fornecer dados sobre a aprendizagem dos alunos relativamente aos objectivos considerados.

É a modalidade que permite, por controlo contínuo, por exame ou por sistemas mistos, atribuir diplomas, certificar uma competência, etc.

Técnicas e Instrumentos de Avaliação

Para que a avaliação possa desempenhar as suas funções há necessidade de combinar várias técnicas e instrumentos de avaliação.

A diversificação das técnicas e instrumentos de avaliação permite avaliar de forma adequada a aprendizagem, as capacidades e as atitudes dos alunos. Há também necessidade de desenvolver técnicas e instrumentos que possam ser utilizados individualmente e por grupo de alunos.

As técnicas e instrumentos de avaliação são classificadas de diversas formas. Em geral, as classificações são elaboradas de acordo com a forma de colecta dos dados.

Técnicas de Avaliação

Processa-se através de técnicas subjectivas e objectivas.

As técnicas **subjectivas** abrangem «instrumentos cujos resultados, em grande parte, dependem do juízo pessoal do avaliador».

Currículo

A observação e a análise de diários de alunos, entrevistas, questionários, trabalhos espontâneos e autobiografias constituem procedimentos comuns a estas técnicas.

Dentro das técnicas objectivas empregam-se «instrumentos de procedimentos cujos resultados valorativos não dependem muito do avaliador».

Constam de medições físicas, testes, provas objectivas e escalas de avaliação.

Instrumentos de Avaliação

Existe uma grande variedade de instrumentos que o professor tem ao seu dispor para determinar o nível de desempenho apresentado pelos alunos, em função dos objectivos propostos.

Para realizar uma avaliação adequada, no entanto, é imprescindível utilizar instrumentos que proporcionem dados correctos.

Os instrumentos de avaliação mais usados nas escolas são as provas orais, escritas e práticas.

Provas orais

As provas orais decorrem com base no diálogo entre o professor e alunos. Realizam-se mais apropriadamente pelo interrogatório que, se for utilizado constantemente no decorrer da aula, após determinado número de aulas e no final de uma unidade didáctica, pode servir de síntese das mesmas.

Provas escritas

As provas escritas são as provas que podem ser usadas em qualquer aula, como testes aplicados no final de uma aula ou no início da seguinte, para o professor certificar-se sobre o que o aluno aprendeu e saber, então, que rumo dar aos trabalhos da turma: repetir, rectificar ou prosseguir. As mais importantes são as trimestrais, semestrais e exames finais para além das que se aplicam numa perspectiva formativa.

As provas escritas podem constar de dissertação (provas tradicionais ou dissertativas) ou de questões objectivas que cubram toda a matéria que entre na prova (provas objectivas).

As **provas tradicionais ou dissertativas** são aquelas em que o aluno organiza e escreve a resposta, utilizando as suas próprias palavras. Como principais **tipos de provas objectivas** podemos citar as provas de falso-verdadeiro, escolha múltipla, lacunas, correspondência, respostas simples, ordenação, identificação, etc.

Provas práticas

As provas práticas colocam o examinando diante de dificuldades concretas ou fictícias, para a solução das quais terá de fazer uso de elementos concretos e teóricos. Estas provas, além de averiguarem o conhecimento teórico, aferem habilidades, segurança e domínio de técnicas, bem como o manejo de instrumentos especializados.

CARACTERÍSTICAS GERAIS DOS PROGRAMAS DO ENSINO SECUNDÁRIO

Os Programas como Elementos do Currículo

Sendo os programas a componente fundamental dum currículo, aqueles devem ser contextualizados, ou seja, desenvolvidos tendo em conta quer as condições da comunidade escolar no sentido restrito (da escola e dos que nela trabalham) quer da comunidade envolvente, para promoverem o sucesso, não só escolar, mas também educativo, dos alunos.

Se estes aspectos são relevantes em todos os países, a sua importância é ainda maior em Angola, tanto pela diversidade cultural e de condições em que funciona a escola (recursos materiais e humanos – nível de formação dos professores e de desenvolvimento dos alunos), como pela necessidade imperiosa de diminuir drasticamente as altas taxas de insucesso escolar e promover o sucesso educativo, tão necessários para a aceitação das diferenças e para o desenvolvimento de Angola.

Para que essa contextualização possa ser feita, os professores só poderão basear-se no conhecimento dos aspectos que integram a apresentação e fundamentação do currículo que antecedem os programas.

Dado que uma Reforma Curricular é feita para se atingirem os objectivos da mudança aquela não pode deixar de ter como linha de força a realidade a que se dirige e os princípios adoptados que determinaram as opções feitas a diversos níveis e que vão enformar a referida Reforma. Daí a necessidade de todos os professores do Ensino Secundário conhecerem globalmente:

- o contexto actual do Sistema Educativo que se espera esteja significativamente melhorado na fase de generalização da Reforma Curricular;
- a caracterização do Ensino Secundário;
- os objectivos gerais de cada um dos ciclos do Ensino Secundário;
- as perspectivas que fundamentam as opções tomadas a nível da sociedade, educação, ensino, aprendizagem e princípios gerais de intervenção educativa;
- a caracterização psicológica dos alunos na faixa etária dos 15 aos 17 anos;
- as orientações didácticas gerais;
- o modelo de avaliação adoptado;
- a estrutura curricular do Ensino Secundário;
- a caracterização do Plano de Estudos de cada um dos ciclos;
- o Plano de Estudos.

Deste modo, pretende-se que o professor se inteire progressivamente dos vários níveis de caracterização do sistema desde os mais simples e globais até chegar à disciplina

Currículo

e à classe com que vai trabalhar. Pensa-se, assim, que esta visão que se proporciona ao professor o ajuda a integrar-se como um elemento da sua escola, do grupo de professores da sua disciplina e, particularmente, do grupo de professores dos mesmos alunos (é em última análise para os levar ao sucesso educativo que a escola existe) e, finalmente, se integre na comunidade envolvente, tendo-a em conta no desenvolvimento do currículo.

Elementos dos Programas

No sentido de atingir a progressiva integração do professor no sistema que constitui a Reforma Curricular que acaba de se referir, o programa de cada disciplina integra os elementos que a seguir se indicam, para cada um dos ciclos:

- introdução geral da disciplina (sua importância, papel);
- objectivos gerais da disciplina nesse ciclo;
- objectivos gerais da disciplina na classe a que corresponde o programa;
- conteúdos (com indicação dos que são básicos e essenciais ou nucleares);
- tema;
- subtemas e respectivos conteúdos, quando necessários;
- tempo previsto e sugestões metodológicas para cada tema;
- proposta de desenvolvimento de um subtema para cada tema;
- avaliação.

A introdução de alguns destes elementos requer uma fundamentação: a identificação de conteúdos básicos e a exemplificação de uma planificação de um subtema para cada tema.

A identificação de conteúdos básicos chama a atenção do professor para os conteúdos (factos, conceitos, princípios, leis, procedimentos, valores e atitudes) que, por serem essenciais para a aquisição de novas aprendizagens, será obrigatório ensinar, não podendo deixar de ser trabalhados com todos os alunos, de modo a que a generalidade atinja os objectivos correspondentes a um bom nível de consecução. O conjunto desses conteúdos constituirá o programa mínimo para todo o país e as provas devem incidir sobre os mesmos.

Deste modo, pensa-se promover o sucesso escolar e garantir a todos os alunos os saberes que lhes permitirão prosseguir os estudos ou entrar na vida activa.

Por sua vez, a exemplificação de planificações destina-se a ajudar os professores com formação mais deficiente. Não se trata de algo que tem de ser seguido obrigatoriamente, mas apenas uma possível maneira de tratar a planificação, encarando todos os seus elementos como um sistema.

BIBLIOGRAFIA

1. CATELA, Maria Emília e VASCONCELOS, Maria Luiza, *Guia de Avaliação do Rendimento Escolar*. Didáctica Editora, Lisboa, 1979.
2. FERMIN, Manuel, *La Evaluación, los Exámenes y las Calificaciones*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1971.
3. FERNANDES, Domingos, *O Tempo da Avaliação* in «NOESIS – A Educação em Revista», N.º 23, Instituto de Inovação Educacional, Lisboa, 1992.
4. HAYDI, Regina Cazaux, *A Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem*, Editora Ática, São Paulo, 1994.
5. MARTINS, Margarida Alves *et al*, *O Conceito de Avaliação*, in «NOESIS – A Educação em Revista», N.º 23, Instituto de Inovação Educacional, Lisboa, 1992.
6. MATOS VILAR, A. *A Avaliação dos Alunos no Ensino Básico*, Edições ASA, Porto, 1993.
7. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Informações aos Pais e Encarregados de Educação*, Lisboa.
8. NÈRICI, Imídeo G, *Introdução à Didáctica Geral*, Editora Atlas S.A., São Paulo, 1991.