



**Escola Superior  
de Educação**

Politécnico de Coimbra

# **A Importância da Educação de Adultos para o Desenvolvimento Local sustentável: O Caso da Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau**

Departamento de Educação e desenvolvimento Local

Mestrado em Educação de adultos e Desenvolvimento Local

Boyum-ne Bocundje Cá

Trabalho realizado sob a orientação do professor Doutor Nuno Manuel Santos  
Carvalho

Janeiro, 2024





**Escola Superior  
de Educação**

Politécnico de Coimbra

A Importância da Educação de Adultos para o Desenvolvimento Local sustentável: O caso da Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau

Dissertação de Mestrado em Educação de Adultos e Desenvolvimento Local, apresentada ao Departamento de Educação e Desenvolvimento Local da Escola Superior de Educação do Instituto politécnico de Coimbra para obtenção do grau de Mestre



## **Agradecimentos**

Primeiramente, agradeço ao meu orientador professor Doutor Nuno Manuel Santos Carvalho pelo seu empenho, juntamente com a professora Dina Soeiro.

Agradeço a AULP(Associação das Universidades de Língua Portuguesa), através do Programa Procultura em África, em parceria com a Escola Superior de Educação-Unidade-Tchico Té na Guiné-Bissau pela oportunidade que me deu para fazer mobilidade na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, posteriormente transferido para a Escola superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra para o curso de mestrado em Educação de Adultos e Desenvolvimento Local.

Sem me esquecer dos meus pais: Delgado Cá, embora não esteja de vida, espero que a sua alma se encontre bem e a minha mãe, Aondji Lé, com muita saudade de comunicar com ela, especialmente ao meu tio, empenhado nos meus estudos, João António Lé.

Agradeço à minha esposa, Idinilda João Có, pela nossa saudade e a minha filha, Bodjein Cá, chegado a Portugal quando ela tinha cinco meses e já completou dois anos sem eu ficar ao lado dela enquanto pai.

Sem me esquecer dos meus colegas: Paulino Afaie Cá, Danilson Nanque, Jano Face Té, Nelson Lino Dju, Lino Nanque, Nuno Jorge Malu, Ambrósio Nhassé, Batista Lona Man, Celestino Có e outros.

Agradeço ao Samuel Gomes, estudante do curso de Direito, na Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra, pela minha recepção em Coimbra, orientava-me até a minha residência no Polo 2 da Universidade de Coimbra, depois transferi para o Polo 1 da mesma, também os seus colegas: Daniel Có, Aristóteles Lopes e Ivanildo Té.

Agradeço ao professor Sumaila Djaló pela partilha dos materiais académicos para a minha dissertação e à minha professora Dina Soeiro pela indicação da Associação Afetos com Letras para eu fazer o meu trabalho felizmente.

Agradeço a todas as mulheres que trabalham nas Cantinas do Serviço da Ação Social do Instituto Politécnico de Coimbra, em particular aquelas da Escola Superior de Educação e do Instituto Superior de Engenharia, onde eu vivo pela atenção a que me deram durante dois anos do meu estudo.

Agradeço ao responsável das residências do Instituto Politécnico de Coimbra, Dr., João Lobato pela ajuda que me deu na residência da Quinta da Nora3 na Rua Intituto Pedro Nunes até ao terminar o meu mestrado.

## Resumo

O presente trabalho é subordinado ao título *“A importância da educação de adultos para o desenvolvimento local sustentável: o Caso da Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau”*, foi enquadrado do ponto de vista teórico pelos seguintes eixos: educação, educação ao longo da vida, educação de adultos, desenvolvimento, desenvolvimento local sustentável, relação educação-desenvolvimento, associativismo e participação social.

Em termos de objetivos são os seguintes: Estudar o trabalho desenvolvido pela Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau; Analisar e compreender a importância da educação de adultos para o desenvolvimento local sustentável;

Em relação à metodologia, fundamenta-se a investigação no método qualitativo, sendo um estudo de caso. Os instrumentos de recolha e análise de dados foram a pesquisa e análise documental e uma entrevista semiestruturada, com a Presidente da Associação Afetos com Letras, a qual foi objeto de análise de conteúdo.

Em termos de resultados e conclusões destacam-se a importância do trabalho desenvolvido pela Associação Afetos com Letras, através dos projetos realizados em várias regiões da Guiné-Bissau, demonstrando-se a implementação do desenvolvimento local sustentável, traduzido no melhoramento das condições de vida das populações e contribuindo para a sua permanência nas comunidades.

**Palavras-chave:** Alfabetização, Desenvolvimento local sustentável, Associação Afetos com Letras

## Summary

The present work is under the title "*The importance of adult education for sustainable local development: the Case of the Association Afetos com Letras in Guinea-Bissau*", it was framed from a theoretical point of view by the following axes: education, lifelong education, adult education, development, sustainable local development, education-development relationship, associativism and social participation.

In terms of objectives, they are as follows: To study the work developed by the Association Affections with Letters in Guinea-Bissau; Analyse and understand the importance of adult education for sustainable local development.

Regarding the methodology, the research is based on the qualitative method, being a case study. The instruments of data collection and analysis were research and document analysis and a semi-structured interview with the President of the Association Afetos com Letras, which was the object of content analysis.

In terms of results and conclusions, we highlight the importance of the work developed by the Afetos com Letras Association, through the projects carried out in various regions of Guinea-Bissau, demonstrating the implementation of sustainable local development, translated into the improvement of the living conditions of the populations and contributing to their permanence in the communities.

**Keywords:** Literacy, Sustainable local development, Affections with Letters Association

sumário

CAPITULO-1: ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	11
<b>1. 1- Educação</b> .....	13
<b>1.2 - Educação ao longo da vida</b> .....	17
<b>1.3- Educação de adultos</b> .....	21
<b>1.4 - Conceito de desenvolvimento</b> .....	28
<b>1.5- Desenvolvimento local sustentável</b> .....	33
<b>1.6 Relação educação desenvolvimento</b> .....	41
<b>1.7- Associativismo e participação social</b> .....	45
CAPITULO-2: OBJETIVOS E METODOLOGIA .....	48
<b>2.1- Objetivos</b> .....	50
<b>2.2-Questão de partida</b> .....	50
<b>2.3-Questões orientadoras</b> .....	50
<b>2.4- As Opções metodológicas, métodos, técnicas de recolhas dos dados e análise de conteúdo de investigação</b> .....	51
<b>2.4.1- Os métodos de investigação</b> .....	51
<b>2.4.2- As técnicas de recolhas de dados</b> .....	52
<b>2.4.3- As técnicas de análises de dados</b> .....	53
<b>2.4.3.2- A análise de conteúdos</b> .....	53
CAPÍTULO-3: CAMPO EMPÍRICO .....	54
<b>3.1 -A GUINÉ-BISSAU</b> .....	56
<b>3.1.1- Situação geográfica, socioeconómica e demográfica</b> .....	56
<b>3.2-A Associação Afetos com Letras-- Associação para o Desenvolvimento pela Formação, Saúde e Educação</b> .....	59
<b>3.3- Constituição e funcionamento da Associação Afetos com Letras</b> .....	60
<b>3.2.1- Constituição da Associação Afetos com letras</b> .....	60
<b>3.2.2- Funcionamento da Associação Afetos com Letras</b> .....	61
<b>3.2.3- Estatutos da Associação Afetos com Letras</b> .....	62
<b>3.2.4- Relações Exteriores da Associação Afetos com Letras</b> .....	62
<b>3.2.5- Atividades feitas pela Associação Afetos com Letras</b> .....	63

<b>3.2.6- Projetos em concretização pela Associação Afetos com Letras</b> .....	67
<b>3.2.7- Reconhecimento público da Associação Afetos com Letras</b> .....	67
<b>3.2.8- Finalidade de trabalho da Associação Afetos com Letras</b> .....	67
<b>CAPITULO-4: EDUCAÇÃO NA BISSAU</b> .....	68
<b>4.1.- Sistema de educativo na Guiné-Bissau</b> .....	69
<b>4.1.2- Plano setorial da educação</b> .....	73
<b>4.1.3- Estatuto de Carreira Docente</b> .....	74
<b>4.1.4- As orientações gerais para o desenvolvimento do sistema educativo</b> .....	76
<b>4.1.5- As orientações estratégicas de cada nível de ensino</b> .....	77
<b>4.1.5.1- O ensino básico</b> .....	77
<b>4.1.5.1.1- Primeiro e segundo ciclos do ensino básico (EB1 e EB2)</b> .....	77
<b>4.1.5.1.2- O Terceiro Ciclo do Ensino básico (EB3)</b> .....	77
<b>4.1.5.1.3- O Ensino secundário</b> .....	78
<b>4.1.5.1.4- O Ensino Técnico e a Formação Profissional</b> .....	78
<b>4.1.5.1.5 A alfabetização</b> .....	79
<b>4.1.5.1.6- O ensino superior e investigação científica</b> .....	79
<b>4.1.2- A estrutura do sistema educativo da Guiné-Bissau</b> .....	79
<b>4.1.3- A cooperação Guiné-Bissau e Portugal</b> .....	90
<b>Capítulo- 5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	93
<b>5.1-Análise da entrevista semiestruturada</b> .....	95
<b>5.2- Dimensão A1: A Associação Afetos com Letras</b> .....	96
<b>5.2.1 Categoria: Historial de Afetos com Letras</b> .....	96
<b>5.2.1.A1.1- subcategoria de caracterização da Associação Afetos com Letras</b> .....	96
<b>5.2.1 A1.2 subcategoria de Objetivos da Associação Afetos com Letras</b> .....	97
<b>5.2.1 A1.3- subcategoria de Áreas de intervenção</b> .....	97
<b>5.2.1 A1.4- subcategoria de Recursos financeiros</b> .....	98
<b>5.2. DIMENSÃO B: TRABALHO DESENVOLVIDO PELA ASSOCIAÇÃO AFETOS COM LETRAS NA GUINÉ-BISSAU</b> .....	99
<b>5.2.1- Categoria B1: Intervenção da Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau.</b> .....	99
<b>5.2.2. Subcategoria B1.1 - Públicos-alvo</b> .....	99
<b>5.3.3.B1.2-subcategoria B1.2 de Levantamento das necessidades</b> .....	100
<b>5.3.4.3-Subcategoria B1.3 de Projetos concluídos e em curso</b> .....	100

<b>5.3.5.4-Subcategoria B1.4 de Parcerias</b> .....	101
<b>5.2.2-Categoria B2: Relacionamento da Associação Afetos com Letras com o poder político e outras entidades</b> .....	101
<b>5.3.2.1- Subcategoria B2.1 de Relação com o poder político na Guiné-Bissau e em Portugal</b> .....	101
<b>5.3.2.2.- subcategoria B2.2 de Acolhimento na Guiné-Bissau</b> .....	102
<b>5.3.2.3- Subcategoria B2.3 de Relação com as instituições regionais e locais</b> .....	102
<b>5.3.2- Categoria B3: Trabalho da alfabetização e a sua relação com o desenvolvimento local</b> .....	103
<b>5.3.2-Subcategoria B3.1 Relação com as famílias e a comunidade</b> .....	103
<b>5.3.2- Subcategoria B3.2 de Participação e incentivo nos projetos de alfabetização</b> .....	104
<b>5.3.2 - Subcategoria B3.3 Promoção do desenvolvimento local</b> .....	104
<b>5.3.2- Subcategoria B3.4 de Relação do trabalho da alfabetização com a melhoria da qualidade de vida</b> .....	105
<b>Conclusões</b> .....	106
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	109
<b>Fontes:</b> .....	115
<b>Anexos:</b> .....	116

**Listas de tabelas:**

<b>QUADRO 1: AS CARTERISTICAS PRINCIPAIS DO DESENVOLVIMENTO LOCAL .....</b>	<b>39</b>
<b>QUADRO 2: MAPA DA GUINÉ-BISSAU.....</b>	<b>58</b>
<b>QUADRO 3: ESTIMATIVA DA POPULAÇÃO DOS 6 AOS 24 ANOS DE IDADE QUE ESTÃO FORA DO SISTEMA ESCOLAR .....</b>	<b>58</b>
<b>QUADRO 4: EVOLUÇÃO DOS EFETIVOS ESCOLARIZADOS POR NÍVEL DE ENSINO .....</b>	<b>86</b>
<b>QUADRO 6: SITUAÇÃO DAS ESCOLAS EM RELAÇÃO AOS NÍVEIS OFERECIDOS.....</b>	<b>88</b>
<b>QUADRO 7:EVOLUÇÃO DA PROPORÇÃO DE REPETENTES POR CLASSE E NÍVEL DE ESTUDO .....</b>	<b>89</b>
<b>QUADRO8: MATRIZ DE ANÁLISES DE CONTEÚDOS .....</b>	<b>95</b>

**Listas de figuras:**

<b>FIGURA 1: ESTRUTURA DO SISTEMA EDUCATIVO GUINEENSE .....</b>	<b>81</b>
<b>FIGURA 2: ESTRUTURA DO NÍVEL PRÉ-ESCOLAR .....</b>	<b>82</b>
<b>FIGURA 3:ESTRUTURA DO NÍVEL DO ENSINO BÁSICO 1 .....</b>	<b>82</b>
<b>FIGURA 4:ESTRUTURA DO NÍVEL DO ENSINO BÁSICO 2 .....</b>	<b>82</b>
<b>FIGURA 5: ESTRUTURA DO NÍVEL DO ENSINO BÁSICO 3 .....</b>	<b>84</b>
<b>FIGURA 6:ESTRUTURA DO NÍVEL DO ENSINO SECUNDÁRIO .....</b>	<b>85</b>

## Introdução

Esta investigação visa estudar, analisar e compreender a importância da educação de adultos para o desenvolvimento local sustentável, cujo objeto de estudo é o trabalho desenvolvido pela Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau

O estudo centra-se em torno das temáticas da educação e do desenvolvimento local sustentável, consubstanciado na relação educação-desenvolvimento.

No que concerne à educação, é um conceito polissémico, associada à alfabetização como a sua dimensão, tendo o sujeito em constante mudança sociocultural; segundo a (UNESCO cit/por Guedes & Loureiro (2016) Por educação de adultos entende-se o conjunto de processos de aprendizagem, formal e não , graças ao qual as pessoas consideradas adultas pela sociedade a que pertencem desenvolvem as suas capacidades, enriquecem os seus conhecimentos, e melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou as reorientam de modo a satisfazerem as suas próprias necessidades e as da sociedade. A educação de adultos compreende a educação formal e a educação permanente, a educação não formal e toda a gama de oportunidades de educação informal e ocasional existentes numa sociedade educativa multicultural, em que são reconhecidas as abordagens teóricas e baseadas na prática.

Em relação ao “desenvolvimento local sustentável surge como o processo de mudança social e aumento das oportunidades da sociedade, compatibilizando, no tempo e no espaço, o crescimento e a eficiência económica, a conservação ambiental, a qualidade de vida e a equidade social, partindo de um claro compromisso com o futuro e a solidariedade entre gerações” (Carvalho, 2009 p. 84).

No que diz respeito à relação educação-desenvolvimento, do desenvolvimento e da educação apresentam uma visão holística do mundo, isto é, um repensamento da sociedade, da cultura, da aprendizagem, da inclusão social, do fortalecimento e da diversificação da economia local, da inovação na gestão pública, da proteção ambiental, do uso racional de recursos naturais e da mobilização social, tudo isto como um processo de democratização e de cidadania glocal. É um desafio constante da educação para o desenvolvimento.

O estudo é constituído por cinco capítulos e um ponto final onde se apresentam as conclusões:

O primeiro capítulo comporta o enquadramento teórico consubstanciado nos seguintes eixos: educação, educação ao longo da vida, educação de adultos, desenvolvimento, desenvolvimento local, desenvolvimento sustentável, relação educação e desenvolvimento, associativismo e participação social.

O segundo capítulo apresenta os objetivos e as metodologias:

Os objetivos são os seguintes: Estudar o trabalho desenvolvido pela Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau; Analisar e compreender a importância da educação de adultos para o desenvolvimento local sustentável;

Em relação à metodologia, fundamenta-se a investigação no método qualitativo, sendo um estudo de caso. Os instrumentos de recolha e análise de dados foram a pesquisa e análise documental e uma entrevista semiestruturada, com a Presidente da Associação Afetos com Letras, a qual foi objeto de análise de conteúdo.

O terceiro capítulo descreve o campo empírico, analisando a situação socioeconómica, geográfica e demográfica da Guiné-Bissau, bem como a Associação Afetos com Letras.

O quarto capítulo aborda a educação na Guiné-Bissau e identifica o sistema educativo através das suas subdivisões desde o ensino pré-escolar até ao ensino superior.

No quinto e último capítulo apresenta-se a análise e discussão dos resultados da investigação tendo como suporte base a entrevista semiestruturada, confrontados com o enquadramento teórico, o próprio campo empírico e, ainda, o contexto educativo da Guiné-Bissau.

Por fim, apresenta-se uma síntese conclusiva dos resultados obtidos.

## **CAPITULO-1: ENQUADRAMENTO TEÓRICO**



## 1. 1- Educação

Morrow & Torres (1997, p.316) consideram que “a educação é um poderoso (e de algum modo único) instrumento de socialização para uma dada ordem social ou é um instrumento com o qual se pode desafiar e resistir a uma cultura ou prática social hegemónicas”. Isto é, através da educação que se podem compreender as assimetrias da reprodução da teoria social, questionando os factos sociais pelo mundo.

Carvalho & Ndrio cit/ por Carmo; Marujo & Serra (2022) sustentam que a educação é uma abordagem que reúne várias disciplinas e procura novas estratégias e caminhos alternativos para a compreensão do ser humano e da realidade, tendo uma visão caracterizada pela abordagem transdisciplinar, na medida que integra vários saberes da humanidade, é o centro de contribuições de diferentes áreas científicas enriquecendo e ampliando o horizonte do ser humano para o mundo e sobre a sua própria existência.

No entanto, Brandão (1995) afirma que em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de outro, muitos de nós envolvemos pedaços da vida com a educação, para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar e para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação, isto é, com uma ou com várias: educação e educações. E, em mundos diversos, a educação existe de forma diferente: em pequenas sociedades tribais de povos caçadores, agricultores ou pastores nómadas; em sociedades camponesas, em países desenvolvidos e industrializados; em mundos sociais sem classes, de classes, com este ou aquele tipo de conflito entre as suas classes; em tipos de sociedades e culturas sem Estado, com um Estado em formação ou com ele consolidado entre e sobre as pessoas. Ou seja, existe a educação de cada categoria de sujeitos de um povo; ela existe em cada povo, ou entre povos que se encontram. Existe entre povos que submetem e dominam outros povos, usando a educação como um recurso a mais para a sua dominância. Da família à comunidade, a educação existe difusa em todos os mundos sociais, entre as incontáveis práticas dos mistérios do aprender; primeiro, sem classes de alunos, sem livros e sem professores especialistas; mais adiante com escolas, salas, professores e métodos pedagógicos. Desse modo, a educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como idealizar, como crença, aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida.

Canário (2007) afirma que o pintor Joaquim Bravo inscreveu a frase seguinte: A cultura é o que nos faz, a arte o que nós fazemos. Relacionando essas duas dimensões de educação com o interesse de aperceber o conceito da educação, compreendendo que existe em todas as sociedades, demonstrando que cada grupo social possui a sua educação, isto é, a cultura, e a arte é compreendida pela ação do indivíduo dentro da sociedade. (Santos, 1991 cit/por Antunes, 2007, pp .141-144) afirma que “educar é essencialmente comunicar. Comunicar é relacionar pessoas e grupos, e relacionar pessoas e coisas.

De acordo com Jacques Delors (1996) cit/por Antunes (2007) o mais importante, ou seja, a preocupação fundamental é promover um processo de formação alicerçado que denominou por quatro pilares de educação: “*aprender a conhecer*, isto é, a adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o ambiente; *aprender a viver com os outros*, a fim de participar e cooperar com eles e *aprender a ser*” (pp.91-92). Conforme demonstra esta visão do autor a educação é a nossa ação da vida quotidiana.

Segundo Brandão (1995), a educação pode existir e imposta por um sistema centralizado de *Poder*, que usa o saber e o controle sobre o *Saber* como armas que reforçam a desigualdade entre os homens, na divisão dos bens, do trabalho, dos direitos e dos símbolos. A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções da sua cultura, na sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam e aprendem, o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a de cada um de seus sujeitos, através de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita, e onde ajuda a explicar (às vezes a ocultar, às vezes a inculcar) de geração em geração, as necessidades da existência e da sua ordem. Toda a teorização desse conceito tem a sua prática que é a pedagogia como instrumento de materialização da conduta humana a fim de consolidar uma educação num certo espaço e tempo em que foi promovida para o bem da mesma comunidade.

Durkheim (2021, p.53) diz que “a educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social e tem por objeto suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais que lhe exigem a sociedade política no seu conjunto e o meio ao qual se destina particularmente”. Esse conceito relaciona-se com a antropologia da educação, sociologia e pedagogia social, baseando-se na transmissão da herança cultural por meio de processos socioeducativos ou socioculturais para conservação de usos e costumes das normas sociais, políticas, religiosas e tradições comunitárias. Convidando a pedagogia social como área prática em educação social para proporcionar todas as ações das comunidades em que podem trazer uma eficiência através da socialização.

Por um lado, Freire (1967) afirma que educação é como uma prática da liberdade, ou seja, é liberdade, quer dizer, é cultura, esta é dimensão da mesma, partindo do princípio do seu método de alfabetização de adultos: politicidade e dialogicidade que vão desdobrar-se em temáticas e fases, através de círculos de cultura, baseando-se na ação comunitária, mostrando que a pedagogia libertadora é consciencialização entre opressor e oprimido para se tornarem livres das suas dominações pela pedagogia da bancarização, saindo dessa, pela pedagogia do círculo de cultura em que cada um pode consciencializar-se através da busca da metafísica do objeto pelo sujeito, essa pedagogia que acompanha a humanidade através das suas fases da vida, ou seja, a educação ao longo da vida pode ser estudada pela educação de adultos, pela educação popular e pela educação comunitária.

Segundo (Freire,1970), a pedagogia do oprimido é a continuidade da obra da educação como prática da liberdade, aquela é baseada nesta para que a pedagogia seja democrática e justa em todas as realidades sem que haja a dominação, ou seja, quem domina, pode pensar que estivesse em melhor posição em termos de instrução educacional, pelo contrário continua a ser presa pelo Poder da força, por isso, a pedagogia do oprimido cria diálogo entre os opressores e oprimidos a fim de terem uma aproximação, uma vez que são parte do mundo e têm essa obrigação de se entenderem para compreenderem os factos sociais pelas ações pedagógicas, baseadas em se educarem pelo mundo, isto é, o contacto com o mundo, por meio da cultura, tendo o objeto, diálogo cujo objetivo para chegar ao conhecimento ou à sabedoria.

Por outro lado, Calleja (2008) refere que as definições de educação, dadas por diversos autores, embora possam parecer diferentes, geralmente têm muitos pontos em comum, especialmente, quando colocam o indivíduo como sujeito no centro da atividade e caracterizam a educação como processo de influência sobre as pessoas e que conduz a sua transformação e as capacita para interagir com o meio.

Outro autor afirma que a educação é a ação que desenvolvemos sobre as pessoas que formam a sociedade, com o fim de capacitá-las de maneira integral, consciente, eficiente e eficaz, que lhes permita formar um valor dos conteúdos adquiridos, significando-os em vínculo direto com o seu quotidiano, para melhorar a nossa condição de vida, por meio do processo assimilado, sendo assim, a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948 pelas Nações Unidas, tendo a UNESCO como entidade promotora da educação como um direito universal do homem (Monteiro, 1998). O autor diz que:

os desenvolvimentos precedentes puseram em evidências a novidade revolucionária que representa a iniciativa das Nações Unidas, no combate milenar pelos direitos do homem, e as características que fazem da Declaração Universal do Direitos do Homem adotada em 1948 um documento histórico cujo dinamismo e influencia, já imensos, estão destinados a afirmar-se com uma autoridade crescente no tempo e no espaço. Este monumento, inspirado por um idealismo prático, repousa na unidade da família humana e fornece, apesar das suas inevitáveis imperfeições, a base de uma ética sem a qual a sociedade universal não poderia organizar-se nos planos moral, político, jurídico e mesmo económico. (Cassin, 1951 cit/por Monteiro, 1998, p.360).

Depois da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a educação constitui um pilar primordial para todos os setores da esfera do desenvolvimento social, cultural, político, económico, religiosa, ou seja, é tida como a área de intervenção ao mundo global, fazendo uma relação do homem e a natureza; a sociedade e a cultura; a teoria e a prática; a ideia e o objeto; a causa e o efeito, o problema e a solução; por último, a educação é a solução do mundo. Em seguida, vamos falar da educação ao longo da vida.

## **1.2 - Educação ao longo da vida**

No que concerne ao aparecimento do conceito de educação (Melo et al.,2021.) afirmam que as causas do surgimento do conceito da educação permanente ou educação ao longo da vida são: os trinta anos gloriosos (de 1945 a 1975) de desenvolvimento económico e à expansão das ofertas educativas, ou seja, tendência de mudanças educativas.

Para responder às causas do surgimento da educação permanente ou educação ao longo da vida, havia uma contestação das diferentes visões de educação, objetivada por dimensões pragmáticas, especificamente, associadas aos movimentos críticos à educação e à escola tradicional, ou seja, articuladas com diferentes tradições de educação popular, educação de adultos e de autogestão pedagógica contra a ordem política económica e social estabelecida, que tinham emergido no final do século XIX e no início do século XX, em vários países de diferentes continentes.

Segundo (Lima, 2011, p.91) os “movimentos sociais de tipo associativo, cooperativo, popular, de temperança, operário, sufragista, de universidades populares e de aulas noturnas”. Pensando a educação popular, educação de adultos, educação comunitária, em sindicatos, sociedade de instrução e recreio, numa abordagem, assumidamente, de uma pedagogia crítica, no sentido de democratização, através das dinamizações dos movimentos sociais contra a tendência de mudança cultural pela dominação do poder económico que transforma a estrutura social, ou seja, muda o pensamento e, conseqüentemente, a cultura de toda a sociedade.

É importante situar este contexto historicossocial que nos ajuda compreender o objetivo do surgimento do conceito da educação permanente ou educação ao longo da vida, sendo que a UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura ) e CE ( Conselho da Europa), são fundadores deste conceito da educação permanente, para responder aos graves problemas que o mundo enfrenta depois da segunda guerra mundial, decorrente do de uma massificação do processo de industrialização, através do plano de Marshall.

Todavia, segundo (Melo et al.,2021) que o conceito moderno da Educação Permanente viria a ser desenvolvido em França, a partir da década de 1950, em particular promovido internacionalmente pelo Conselho da Europa. A seguir pela UNESCO, em 1960, apesar de tudo, através do conceito, não necessariamente coincidente, de Educação ao longo da Vida, enquanto, a OCDE possui o mais orientado ao conceito de Educação Recorrente. Primeiramente, apresenta-se a Educação Permanente como vetor da reforma da educação escolar, como resposta às mudanças sociais, económicas e tecnológicas, uma vez que se entendida como educação autodirigida, não formal e informal, de adultos, muitas vezes, associada à educação popular, aos movimentos culturais, de educação dos trabalhadores e de promoção social, mas também com conexões fortes à educação comunitária.

A organização internacional da educação, ciência e cultura (UNESCO), pela sua visão em políticas educativas, através das modalidades de educação formal, não formal e informal, no sentido de conjugar uma sinergia com os governos nacionais, adotou o conceito de educação ao longo da vida a fim de incluir todas as fases educativas, isto é, a descentralização do processo administrativo educacional, e o conceito da OCDE acabou por se incluir no da Unesco.

Através das modalidades ou características acima citadas de educação ao longo da vida podemos compreender propriamente o conceito de educação na era de modernidade; parece que o conceito da educação é o mesmo que o de educação ao longo da vida, ou seja, “ ao longo da vida” é o complemento nominal da educação, para compreender as diferentes ações que o homem e a mulher praticam com outro, de outro e para outro, e ainda “educação é vida”, tendo esses dois nomes, que a educação resultou de ação do verbo educar, então a sua ação é para a “vida”, sendo assim, pode descrever outras palavras relacionadas com “vida contínua”, didática da vida” , “ carater da vida”, “ vida digna”,.. isso é o sentido da educação.,

Segundo (Medeiros, 2019, p.12) diz: “a educação ao longo da vida entendida como processo global e sequencial de desenvolvimento de cada ser humano, ao longo das diferentes fases da sua existência, desde que nasce até que morre, visa, deste modo, assegurar a solidariedade de gerações, dentro da educação comunitária entendida como processo de desenvolvimento de cada comunidade a partir da interação da educação ao

longo da vida de cada um dos seus membros e contextualizar-se na educação ecossistémica que tem em conta a relação de todo este processo com o mistério do universo dentro do qual decorre a nossa existência”.

Neste conceito da educação ao longo da vida é importante destacar as duas definições relacionadas com ela, por exemplo, educação comunitária e educação ecossistémica, com efeito, educação comunitária está ligada com todas as ações do homem e da mulher numa comunidade, ou melhor, todos os cidadãos deste espaço ou local que utilizam todos os recursos para o bem da comunidade, também recursos exógenos podem contribuir para alavancar essa localidade para o desenvolvimento sustentável, por outro lado, educação ecossistémica tem o foco no estudo ambiental, tendo uma relação social, através da ação de territorialização, assim, tem a ver com a intervenção da cidade educativa, isto é, promover ação educativa da população da mesma comunidade a fim de precaver-se do fenómeno ambiental ou poluição ambiental, através desse conceito que pode afirmar que a educação ao longo da vida é uma área interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar, no sentido de exigir à sociedade para cumprir com as características do desenvolvimento social e ambiental.

As modalidades ou características da educação ao longo da vida que são: formal, não formal e informal visam estruturar o sistema escolar, ou seja, descentralizar o sistema educativo. Historicamente, como acima descrito sobre a crise da educação no século XIX, em que havia tendências educativas, basicamente a dominação do mundo pelo poder económico, através da industrialização, ao mesmo tempo do plano Marshall, depois da segunda guerra mundial. Para compreender essas modalidades educativas, (Barros, 2011) afirma que as transformações socioeconómicas que ocorriam nesse período que levou à mudança de toda a cena educativa que resultou numa conferência internacional da educação de adultos em 1967 para analisar toda a situação da educação, principalmente, com proposta de educação não formal, uma vez que havia educação informal, embora não tivesse sucesso devido à política administrativa educacional que vigorava na altura, que não permitia a demonstração dessa parte informal, porém está em formal e não formal, por outras palavras, é impulsionadora dos dois sistemas.

(Coombs, Prosser & Alhmed, 1973, p. 10. Cit/por Barros, 2011, p.84) diz: “o sistema educacional, estruturado hierarquicamente e cronologicamente classificado, decorrendo

da escola primária para a universidade com uma variedade de programas especializados e institucionalizados para o ensino profissional e técnico o tempo inteiro”, ou seja, apresenta uma visão sobre o conceito da educação formal (Canário,2000, cit/por Barros, p. 84).

Estas duas modalidades não formal ou não escolar e informal ou extraescolar foram adotadas para responder à crise da educação formal ou escolar que aconteceu no século XIX. Segundo (Silvestre,2013,p.78.) afirma: “educação não formal, embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização (distintas, porém, das escolares), e possa levar a uma certificação(mesmo que não seja essa a sua finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita à não fixação de tempos e de locais e à flexibilidade na adaptação dos conceitos de aprendizagem a cada grupo concreto”, por outro lado, traz o conceito da educação informal noutra perspetiva “abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida de cada indivíduo, constituindo um (processo permanente) e não organizado”.

Para consolidar essas características de educação ao longo da vida, ou seja, responder aos problemas sociais que haviam decorrido há mais de três décadas sobre a tendência da crise educacional em que educação não formal e informal se podem incluir no sistema escolar para minimizar toda a crise, foi através do “poder de aprendizagem” acima de tudo compartilhado por todas as formas: *poder saber, poder ser, poder estar, poder fazer, poder aprender a aprender e poder aprender a desaprender* (Silvestre,2013).

Assim, é através desta partilha de poder de aprendizagem que podemos falar da globalização e ao mesmo tempo da localização em que vai haver promoção de educação comunitária, acompanhada com os programas de intervenção comunitária, isto é, adoção de projetos locais, assentes na glocalização. No entanto, a educação ao longo da vida tem a suas especificações científicas, a saber: educação de adultos, educação popular, educação comunitária, trazendo as novas oportunidades através de movimentos sociais e associações locais sem fins lucrativos, levando a educação às comunidades locais, apelando a uma participação de todos, pondo a alfabetização como o epicentro de inclusão social, combatendo a exclusão social.

Em seguida, vamos falar da educação de adultos como um campo de estudo da educação ao longo da vida, especificando a sua visão de intervenção.

### **1.3- Educação de adultos**

Falar da educação de adultos, é importante mencionar os conceitos nucleares desta área de estudo são educação, formação, aprendizagem, ensino e desenvolvimento, ligados à ideologia da modernidade; não é fundamental especificá-los neste trabalho, ou seja, situá-los em termos de conceptualização, embora seja crucial relacioná-los como sendo “uma cadeia alimentar”, isto é, pelas suas apropriações da realidade concreta da modernização pela transformação e mudança social, em particular as tendências de sistemas educativas que têm decorrido desde o século XIX até hoje(Barros,2011).

A mesma autora afirma que a relação entre educação e formação surge a partir da criação de centro profissional tendo em conta aos avanços da tecnologia e com o aperfeiçoamento pela utilização das ferramentas necessárias para o mercado do trabalho; a de educação, aprendizagem e desenvolvimento é vista pelas modalidades educativas (formal, não formal e informal), respeitando a cultura local como sendo espaço de compartilhamento de conhecimento no sentido de articular os serviços que visam responder aos problemas locais e relação de educação e ensino é baseada na instrução pelo cumprimento dos currículos escolares conforme o sistema governativo de um país.

Segundo (Silvestre,2013) é fulcral fazer a descrição destas duas expressões “educação ao longo da vida” e “educação de adultos” que estão relacionadas em termos de sequência discursiva para compreender a intervenção desta área de formação. Anteriormente, descrevemos sobre “ao longo da vida” como complemento da “educação”. Desta vez, vamos fazer detalhes a respeito da sua relação com a “educação de adultos”, talvez vá ajudar-nos aperceber, sintaticamente e semanticamente, esta ligação. “Ao longo de” é uma locução prepositiva que indica o tempo, mas pela dedução nela requiere o espaço, embora não seja expresso, contudo, a palavra “educação” no seu sentido literal revela esta informação, ou melhor, ela ocorre num espaço e num tempo; por outro lado, na “educação de adultos”, vamos destacar a palavra “adultos” como adjunto adnominal da “educação”, isto é, os adultos exercem as ações educativas, por

meio desse exercício, requiere o tempo desta ação, por isso, havia a expressão “ao longo de”, locução prepositiva, demonstrando o desenvolvimento da ação da vida, sendo assim, a “educação é vida”, não obstante, para compreender este processo heurístico e hermenêutico, procuramos o estudo da Educação de adultos para situar toda intervenção da “aprendizagem ao longo da vida”.

E acima descrita sobre a educação por vários autores, ao longo do tempo, neste caso, tendo a cultura como dimensão da educação e esta é vida; pela sua natureza, pela aprendizagem ao longo da vida caracteriza-se a educação escolar, não escolar e extraescolar, por meio das ações (éticas e morais) sociais, relacionadas com as instituições, onde toda a gente interage para o bem social. Através das tridimensões específicas que delimitam o exercício da educação para o mundo. A ciência constitui uma ferramenta chave para o desbloqueio dos códigos sociais, mas também esses sinais morais que podem ser compreendidos pela dimensão da Ética, isto é, a educação não escolar, uma vez que a educação extraescolar ou informal está no escolar e não escolar, que ajudam para compreensão da cientificidade da própria educação formal afirma a autora Barros (2011) & (Silvestre,2013).

Antes de falar do conceito da educação de adultos, é importante referir as organizações internacionais que idealizaram esta área de estudo tais como : o CoE, a UNESCO e a OCDE são fundamentais neste estudo de educação de adultos, além disso, as cinco conferências internacionais sobre a educação de adultos no sentido de responder à crise da educação decorrente de três décadas em que houve um debate intenso sobre o conceito da educação de adultos., Apesar de terem algumas visões diferentes, à priori, em termo de intervenção de cada expressão adotada durante a reflexão, depois tiveram a conclusão da ideia da UNESCO “ educação ao longo da vida”, sendo a via condutora desta área de formação de educação de adultos e desenvolvimento local ou comunitário, por último, a conferência geral da UNESCO, realizada em 1976 em Nairobi continua a ser uma das mais consensuais do conceito de educação adultos:

A expressão educação de adultos designa a totalidade dos processos organizados de educação, qualquer que seja o conteúdo, o nível ou o método, quer sejam formais ou não formais, quer prolonguem ou substituam a educação inicial ministrada nas escolas e nas universidades,

e sob a forma de aprendizagem profissional, graças aos quais as pessoas consideradas como adultos pela sociedade a que pertencem, desenvolvem as suas aptidões, enriquecem os seus conhecimentos, melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou lhes dão uma nova orientação, e fazem evoluir as suas atitudes ou o seu comportamento na dupla perspectiva de um desenvolvimento integral do homem e de uma participação no desenvolvimento social, económico, cultural, equilibrado e independente (UNESCO, 1977 cit/por Barros,2011 & Barros, 2013).

A educação de adultos é um conceito polissémico, embora tenha sido especificado para estudar a aprendizagem ao longo da vida, a sociedade do conhecimento, da tecnologia e da informação, ou seja, a tecnologia da cultura do homem são objetos de estudo da educação de adultos, com efeito, a aprendizagem de adultos intervém para a harmonização do conhecimento, desde o nascimento até à morte, é relacionada com várias áreas científicas. Caraterizam-se as experiências de acordo com três modelos de educação referidos, ligam-se aos espaços de organização e trabalho profissional, onde podem partilhar o conhecimento com o outro, doutro e para outro. Isto gira em torno de compartilhamento sociocultural que os adultos promovem num círculo de cultura em interação de experiências, uma vez que não requiere a planificação dos conteúdos, mas pelo conhecimento do mundo, neste caso, é cultura que pode ser local ou exterior, Barros (2011), Assim, o objetivo geral da educação de adultos é ajudar a sociedade a compreender e a consolidar democracia, direitos humanos, direitos sociais, alfabetização ao analfabetismo, literacia, inclusão social e exclusão social, ecologia, economia e cidadania; promover a cultura local; ou a comunitária, pela participação de todos em busca de um desenvolvimento sustentável, respeitando todos os princípios socioculturais que norteiam o consenso comunitário na mesma comunidade.

Segundo Guedes & Loureiro (2016) afirmam que, apesar de o conceito da conferencia realizada em 1976 ser abrangente, todavia não inclui a educação informal, a V conferencia, realizada em 1997, que apresenta a definição de uma forma global que considera todas as modalidades da educação de adultos:

Por educação de adultos entende-se o conjunto de processos de aprendizagem, formal ou não, graças ao qual as pessoas consideradas adultas pela sociedade a que pertencem desenvolvem as suas capacidades, enriquecem os seus conhecimentos, e melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou as reorientam de modo a satisfazerem as suas próprias necessidades e as da sociedade. A educação de adultos compreende a educação formal e a educação permanente, a educação não formal e toda a gama de oportunidades de educação informal e ocasional existentes numa sociedade educativa multicultural, em que são reconhecidas as abordagens teóricas e baseadas na prática (UNESCO cit/por Guedes, & Loureiro, 2016, p.16).

Segundo Barros (2011) a educação de adultos está relacionada com vários conceitos: popular, comunitário, alfabetização e associativismo. Analisando esses conceitos verifica-se que têm objetivos comuns: adquirir conhecimento, por outras palavras, acompanhar a evolução, a transformação e a mudança social; cuidar do planeta e promover o desenvolvimento sustentável, isto é, o homem e a mulher são sujeitos de correções de todos os acontecimentos sociais, económicos, ambientais, culturais e políticos para que o mundo tenha uma paz duradoura com todos os seres vivos. A educação é o “poço”, onde toda a sociedade vai procurar o bem para todos, ela é inerente à vida do homem e da mulher ou para outros que os rodeiam e que são os objetos para compreensão do mundo. De facto, no sentido heurístico e hermenêutico, podemos identificar as características da educação de adultos: instrumento de conscientização, mudança e socialização; instrumento de preparação para a atividade produtiva; instrumento de expansão das pessoas, tomadas na sua globalidade, trabalho, vida cívica e familiar; instrumento de luta contra alienações económicas e culturais, e de elaboração de uma cultura libertadora.

Dos conceitos relacionados com a educação de adultos, vamos analisar o da aprendizagem como interligação de todos eles, mesmo que seja importante descrever os outros, o da aprendizagem vai demonstrar todas as relações existentes entre estes conceitos, uma vez que têm as suas origens na educação. A aprendizagem é o centro da educação, ou, ela é educação, por outras palavras, o desenvolvimento da educação de

adultos não só, como também as outras áreas de formação se situam em torno da aprendizagem, por isso, quando se fala de aprendizagem não se podem esquecer duas correntes importantes da psicologia educativa: behaviorista e cognitiva que são fundamentais no campo da educação. A behaviorista defende o reforço e a construção do conhecimento enquanto a cognitiva salienta a atenção, memória e sentimento, partindo dessas correntes que têm tido grande impacto no processo educativo, é que é fundamental falar da estratégia e técnica da aprendizagem.

Segundo (Pocinho et al.,2009, p.13) “a estratégia é conjunta de ações consideradas como meios importantes para a consecução de alguma coisa” ... por outro lado, a técnica diz respeito ao “conjunto dos meios utilizados para obter bons resultados (...) processo ou modo hábil usado na condução de um empreendimento, na obtenção de bons resultados”. Sendo assim, a aprendizagem de adultos, conforme as autoras, é um empreendimento entre adultos e é considerada como ponte de todos os conceitos ligados à educação de adultos. No entanto, (Serafini,1991,p.8), no prefácio do seu livro cujo título é “saber estudar e aprender”, diz que “o importante é aprender a elaborar conjuntos de informações estruturadas e não apenas a adquirir meros conhecimentos”, analisando esta visão, pode inferir-se que a gestão do tempo e número dos formandos em termos de participação na aula é fundamental, ajuda cada discente a adquirir melhor conhecimento num espaço de aprendizagem, requiere maioritariamente uma aproximação de contexto em que pode realizar o processo da aprendizagem(cultural local), é primordial neste caso. A aprendizagem tem de ser acentuada na ação comunitária, respeitando todos os princípios sociais e éticos daquela comunidade.

Vicente et al., (2022) referem que se caracteriza o ambiente de aprendizagem em duas expressões: contexto e cognição. Concordando com Pocinho et al., (2009) na corrente cognitiva, visto que o contexto os dá a visão de inclusão social, através de experiências vistas em aprendizagem, assim, consegue aprender e dominar os conteúdos. Afirma, ainda, afirma que o objetivo de aprendizagem exige alguns verbos:” lembrar, entender, aplicar, analisar, sintetizar e criar” (p.39). São verbos que nos ajudam a fazer um modelo de planeamento da aprendizagem a fim de proporcionar os conteúdos necessários para o ambiente da aprendizagem, sem esquecer de que toda a gente tem dificuldade, como também pode ultrapassá-las em conjunto.

Por sua vez (Lopes et al., 2009, p.4) defendem que “a aprendizagem cooperativa é uma metodologia com a qual os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, visando adquirir conhecimentos sobre um dado objeto”. Paulo Freire defende essa ideia de educação na sua obra “educação para a prática de liberdade”, afirmando que a aprendizagem ou a educação tem de ser feita na base do diálogo, e é por meio disso, que se pode libertar, uma vez que ninguém sabe tudo, mas todos vão intraobjetar para que possam ter uma aprendizagem libertadora.

Em sequência Lopes et al., (2009) ;(Keymeulen,2016) diz que a motivação das inteligências múltiplas nas práticas pedagógicas inovadoras é fulcral para a sociedade do conhecimento, visto que pode haver várias estratégias e técnicas de aprendizagem, isto é, métodos, contudo, o mais primordial é adequar-se ao contexto da sua aplicação, caso contrário, a aprendizagem não vai ter impacto no público-alvo. Por isso Vicente,F,M at all (2022) afirmam que o contexto é que pode determinar a aprendizagem e o método a utilizar. , Na mesma ideia, Pocinho et al.,(2009) referem que a estratégia e a técnica são muito importantes para a consolidação do processo de aprendizagem intergeracional, facilita-nos para o direcionamento de todos os trabalhos de aprendizagem quer ao longo da vida quer a aprendizagem de adultos.

Todavia, (Dupriez et al., 2013) afirmam que a avaliação de aprendizagem é ampla, dado que se começa na do sistema educativo, isto é, a de estabelecimento de sistemas escolares ou organização da comunidade que fazem influencia no processo de aprendizagem, depois a dos profissionais e a dos formandos, tudo se inicia a partir da política educativa que determina o modelo educativo.

Cosme et al., (2021) defendem que, em vez de ser aprendizagem, devem ser aprendizagens, uma vez que há diferentes forma de aprender, por exemplo, quem está a aprender matemática não é igual a quem está a aprender numa oficina de bicicletas, de modo diferente a quem está a aprender num campo de irrigação, quer dizer, aprendizagens têm diferentes formas, metodologias, métodos e situações que pode ser aplicadas, embora o conceito de educação de adultos se relacione com outros acima citados, a aprendizagem é ponte de todos, porém pode haver a diferença através de metodologias, métodos e situações, tendo em conta o contexto, o tempo, o espaço e o património cultural. Carvalho et al., (2021) afirmam que a educação social, ou seja, a

aprendizagem social preocupa-se com agudização social em que indivíduos acabam por não compreender a realidade social, e tudo foi transferido para políticas públicas, onde há burocracia em todos os serviços, e a resposta a isso, passa a ser uma aprendizagem ao longo da vida, que também tem de ser situada para se poder perceber o contexto da intervenção social.

Por outro lado, Freire (1970) critica a forma de burocracia de aprendizagem na sua obra de pedagogia do oprimido, dado que a aprendizagem não pode ser pela pressão ou aculturação, todavia tem de ser livre por meio de uma didática aberta para todos, não pela divisão de classe e aproveitando a dominação ao oprimido. e então, o trabalho de um educador ou uma educadora tem de combater esta cultura de opressão pela sua posição de classe social, e impondo as suas ideologias sociais, contudo, o educador ou educadora têm obrigação de trazer um pensamento libertador para que todos possam expor num círculo de cultura em que podem melhorar todos os conhecimentos do mundo através do compartilhamento de experiências.

Deste modo, segundo Loureiro (2021) a Educação de Adultos apresenta-se como um campo de tensões, panótico, diversificado, plural, territorializado. Ela defende uma intervenção integrada, encontrando, na diversidade, a pluralidade de respostas identificadas com a especificidade territorial, a cultura, as vivências das suas gentes. É sempre alinhada com o plano estratégico de desenvolvimento territorial integrado, preconizado de base e articulação entre o regional e o local, de intervenção micro, a nível municipal ou intermunicipal.

#### 1.4 - Conceito de desenvolvimento

O desenvolvimento é um conceito complexo e polémico, cada vez mais exige a sua conceptualização para poder adequar com a realidade humana. Surgiu após a segunda guerra mundial estando associado ao conceito de crescimento económico. Esta ligação entre os dois conceitos teve como principais consequências: i) considerar o crescimento económico como a condição necessária e suficiente do desenvolvimento, de que dependiam as melhorias de bem-estar da população a todos os outros níveis. ii) utilizar sistematicamente os indicadores de crescimento económico, e em particular o rendimento per capita, para classificar os países em termos de desenvolvimento (Amaro, 2003 citado por Carvalho, 2016).

(Amaro,2003). “O desenvolvimento económico deve ser definido como uma melhoria sustentada e secular no bem-estar material [...], refletida num fluxo crescente de bens e serviços ou que essencialmente o problema do desenvolvimento económico é o do aumento do nível de rendimento nacional através de um produto per capita acrescido, de forma que cada indivíduo possa consumir mais” (p.48)

Segundo Carvalho (2016) esta visão do desenvolvimento é associada ao paradigma funcionalista que é de cima para baixo, assente no crescimento económico, “alicerça-se em determinados sectores da atividade económica, em áreas geográficas bem específicas; é monolítico e centralizado; não atende à satisfação das necessidades básicas das populações; não mobiliza nem estimula a participação” (p.88). O objetivo era aumentar a produção e conseqüentemente o gerar crescimento económico nos países pobres, seguindo o exemplo dos países mais ricos. (Amaro, 2001; Chaves, 1994 & Veiga ,2005 cit/por Carvalho, 2016) poder-se-á falar num desenvolvimento exógeno de natureza essencialmente económica e tecnológica.

Nos finais da década de 60 e o início da década de 70, do século XX, ocorre uma viragem nas abordagens e nas práticas do desenvolvimento, levando à busca de novas conceptualizações e estratégias. (Amaro, 2003, cit/por Carvalho, 2016) identifica cinco fatores fundamentais que resumimos:

a) A frustração que se fazia sentir nos países subdesenvolvidos perante as “receitas” e modelos de desenvolvimento que lhe eram propostos ou impostos;

- b) O aparecimento de sintomas claros de “mal-estar social nos países desenvolvidos;
- c) A emergência de uma consciência ambiental sobre os problemas do desenvolvimento;
- d) A persistente crise económica que se instalou nos últimos 30 anos, com várias intermitências e irregularidades, pôs em causa a crença anterior no crescimento económico para desenvolver os países.
- e) Por fim, também nos países socialistas, se multiplicaram, a partir dessa época, os indícios de crises e “mal-estares” sociais, económicos, ambientais e políticos.

Perante esta frustração de desigualdade social e incapacidade de resolver os problemas no sentido de dar resposta às necessidades das populações que o modelo de desenvolvimento assente no paradigma funcionalista causou, surgiram os novos conceitos de desenvolvimento.

Na conceção de (Santos,2013, p.05) o “Desenvolvimento, apresenta aspetos qualitativos e alterações da natureza quantitativas... para além de abranger aspetos económicos, abarca também aspetos extraeconómicos como: Planeamento territorial; Desenvolvimento dos diferentes ramos de produção; Redução das desigualdades; Melhoria da qualidade de vida; Satisfação das necessidades básicas de toda a população; garantia das liberdades e respeito pelos direitos humanos e respeito pelo ambiente e gerações futuras”.

Assim, para melhor compreensão do desenvolvimento importa elucidar as suas possíveis subdivisões: Desenvolvimento humano; Desenvolvimento social; Desenvolvimento participativo; Desenvolvimento integrado e Desenvolvimento local. Estes novos conceitos surgem na sequência da constatação de que o modelo de desenvolvimento, assente no crescimento económico baseado no paradigma funcionalista não dava resposta às necessidades das populações.

Desenvolvimento humano: o processo de aumento das escolhas das pessoas, que lhes permitam levar uma vida longa e saudável, adquirir conhecimento, ter acesso aos recursos necessários para um nível de vida digno, enquanto os preservam para as gerações futuras, proteger a segurança pessoal e alcançar a igualdade para todas as mulheres e homens, Amaro (2003).

**Desenvolvimento social:** o processo de garantia de condições sociais mínimas, bem como de promoção da dimensão social do bem-estar, por parte dos responsáveis dos vários países e organizações internacionais, Amaro (2003).

**Desenvolvimento participativo:** põe o acento tónico na adoção de uma metodologia participativa nos processos de mudança e de melhoria das condições de vida das populações, desde a conceção e decisão à avaliação, passando pela execução, direção e acompanharem-no, implicando a afirmação plena das cidadanias, nos seus direitos e deveres segundo Amaro (2003).

**Desenvolvimento integrado:** o processo que conjuga as diferentes dimensões da vida e dos seus percursos de mudança e de melhoria, implicando, por exemplo: a articulação entre o económico, o social, o cultural, o político e o ambiental; a quantidade e a qualidade; as várias gerações; a tradição e a modernidade; o endógeno e o exógeno; o local e o global; os vários parceiros e instituições envolvidas; a investigação e a ação; o ser, o estar, o fazer, o criar, o saber e o ter (as dimensões existenciais do desenvolvimento); o feminino e o masculino; as emoções e a razão.)(Amaro, 2003).

**Desenvolvimento local:** o processo de satisfação de necessidades e de melhoria das condições de vida de uma comunidade local, a partir essencialmente das suas capacidades, assumindo aquela o protagonismo principal nesse processo e segundo uma perspetiva integrada dos problemas e das respostas, Amaro (2003).

E, conforme Gómez et al., (2007) a declaração sobre o direito ao desenvolvimento insistia em definir o desenvolvimento como um processo global, económico, social, cultural e político que tende para a melhoria constante do bem-estar de toda a população e de todos os indivíduos, com base na sua participação ativa, livre e significativa no próprio desenvolvimento e na distribuição justa dos benefícios que dele deriva. Desse modo, o processo de desenvolvimento é, ou pela própria natureza, um ato educativo, que, ao educarem-se, para o educar, o aprender e partilhar conhecimentos, as pessoas estão a fomentar e a praticar uma forma de interpretar e transformar o mundo, de aceitar ou de recusar um modelo de vida e de desenvolvimento, já que neles se pressupõe, e até impõe, uma determinada forma de encarar a educação e, com ela, determinados modos de construir o desenvolvimento humano.

Segundo Massuanganhe (2019) afirma que no desenvolvimento “o impacto das variáveis tangíveis (materiais), como o nível de consumo, investimento, gasto público, etc., descorando as variáveis intangíveis (imateriais), tal como a influência da tradição, cultura, do capital humano, (conhecimento e habilidades) e o capital social (organização social, consciência social, instituições, entre outras), na transformação estrutural”(p.01), ou seja, objeto tangível, mas também intangível ou subjetivo, por outras palavras, quer dizer que a cultura e a sociedade é que geram o pensamento em que o homem e a mulher podem gerar a mudança, o progresso, o bem-estar e riqueza. “Desenvolvimento é o processo de mudanças na estrutura económica, social, cultural, institucional, política e ambiental, acompanhado pela transformação e melhoria das condições de vida em todos quadrantes e segmentos da população” (p.03). Simplesmente há uma inversão lógica, isto é, o desenvolvimento é o pensamento e repensamento, este vai fazer relação com ou dos objetos e, conseqüentemente, gerar rendimento social.

Por outro lado, (Lopes,2020, p.15) refere, “para que o crescimento económico rápido se traduza em desenvolvimento sustentado e inclusivo, os países devem ser encorajados a implementar estratégias que criem diversificação económica e emprego, reduzam as desigualdades e reforcem o acesso aos serviços públicos essenciais.” Com efeito, tem de adaptar uma política de resposta às desigualdades sociais a fim de não haver uma fraca mobilidade inetergeracional nas áreas da educação, da saúde, e do emprego, onde a desigualdade é mais vista desde a revolução industrial. Neste conceito do desenvolvimento, os diversos autores apresentam visões similares, embora com algumas diferenças para demonstrar as suas perceções em relação à ideologia do desenvolvimento

(Correia,2007, p.36) diz que “o desenvolvimento é definido enquanto um processo de mudança social que reflete as relações de produção numa divisão social harmoniosa e sem exploração, e cujo objetivo principal é a satisfação das necessidades fundamentais, a saber: a alimentação, a habitação, a saúde, a educação e o trabalho. A materialização de tais objetivos exige que se tomem em conta as características específicas do país e os anseios da população”. , Ribeiro, F, B (2017,p.45) vai ao encontro de Virgílio Correia, dizendo que “não só o modo como se produz, mas também como se distribui a riqueza de uma região, país ou grupo de países, confrontamo-nos com uma disputa teórica e

política que interpela a sociedade, suas formas de organização e as relações entre indivíduos e instituições”.

Por outro lado, Bajoit (2021) afirma que os aspetos mais relevantes são: liberdade, ligada à gestão do poder político, e igualdade relacionada com a gestão do poder económico, por outras palavras, as classes dirigentes e os Estados são levados a exercer o poder de uma forma autoritária ou democrática, e progresso económico. Para o autor, “o desenvolvimento é a capacidade dos atores de uma comunidade para gerir os conflitos entre eles que resultem das contradições da vida em comum” (p.52). Ainda de acordo com o mesmo autor, a ideia é procurar o bem-estar material o que interessa à classe dirigente e à classe produtora e forneça a mão-de-obra excedentária para produzir a riqueza; paz e autonomia nacional o que interessa aos importadores ou investidores estrangeiros que os exportadores locais do sul ou os seus líderes políticos ofereçam melhor condições possíveis para as suas importações e o maior retorno possível dos seus investimentos; precaução ecológica, graças às novas tecnologias, aqueles que conseguem mais produtividade do trabalho da classe produtora sem interesse em poluir a água, o ar, a terra, o mar, o espaço;. democracia política, escolhida como alternativa para que o povo participe em todas as decisões da vida pública.

É face à ausência e incapacidade de respostas por parte do modelo de desenvolvimento assente no paradigma funcionalista que surge uma nova concepção do desenvolvimento assente no paradigma territorialista. A este propósito, (Carvalho,2009, p.87) refere que “o conceito de desenvolvimento que surge a seguir à segunda guerra mundial, associado ao crescimento económico baseado sobretudo em dimensões quantitativas associadas ao designado paradigma funcionalista, que veio a mostrar-se incapaz de satisfazer as necessidades das pessoas tendo criado assimetrias e desigualdades entre países e regiões. Daqui decorre a necessidade de repensar o conceito de desenvolvimento emergindo um novo paradigma, o paradigma territorialista centrado na importância do local”.

O paradigma territorialista, visa essencialmente definir e conjugar as políticas públicas locais, quer dizer, na perspetiva territorialista, o desenvolvimento vai além do crescimento económico, emerge, como alternativa ao modelo clássico de desenvolvimento, o conceito de desenvolvimento local que, segundo Amaro é um

processo de transformação e de mudança, “é o desenvolvimento a partir das regiões, das comunidades e dos grupos mais desfavorecidos” (Amaro, 2001, cit/por Carvalho, N 2016 p. 162). O termo local contextualiza-se dentro do espaço físico no qual os indivíduos se relacionam e gerem os recursos aí existentes e não com as definições geográficas ou autárquicas. Segundo Reis, “representa as linhas finas dos contextos de vida e de sociabilidade do homem” (Reis, 1994, cit/por Carvalho, 2016, p. 3).

### **1.5- Desenvolvimento local sustentável**

Desenvolvimento sustentável, na definição do relatório Brundtland, é “aquele que satisfaz as necessidades do presente, sem comprometer a capacidade de as gerações futuras satisfazerem as suas próprias necessidades” (W.C.E.D. [1987] (1991).

Esta formulação, segundo (Carvalho, 2018, p.325) “é uma resposta aos problemas e desigualdades sociais, comprometendo a satisfação das necessidades de uma parcela significativa da população mundial e uma resposta ao processo de degradação ambiental gerado pelo estilo de crescimento, que tende a limitar as oportunidades das gerações futuras”.

É através deste conceito do desenvolvimento sustentável que se preocupa com articulação das três dimensões: sustentabilidade social, sustentabilidade económica e sustentabilidade ambiental, quer dizer elas têm uma correlação forte perante o planeta, ou seja, segundo Sachs (2017) diz que o desenvolvimento sustentável é como um exercício intelectual que tenta compreender as interações de três sistemas complexos: a economia mundial, a sociedade global e o ambiente físico da terra. Nesta linha de raciocínio, pode dizer-se que o desenvolvimento sustentável visa compreender o problema da desigualdade social no mundo, nomeadamente a pobreza extrema, rendimento do produto mundial e crescimento económico, que gerou o desaparecimento de outros seres vivos no planeta.

Segundo Amaro (2017) aponta que “o crescimento económico alavanca a descoberta de novas tecnologias que, por sua vez, permitirão a contínua progressão do desenvolvimento económico, mas a visão de que os recursos naturais são finitos” (p.129),

O mesmo autor, na perspetiva social, afirma que “comunidades e movimentos sociais do Sul e do Norte contra o modelo de desenvolvimento capitalista global. Nesta perspetiva, é o Norte que deve sofrer um ajustamento ambiental, para reduzir a sua pegada ecológica. Esta ideia de redistribuição do desenvolvimento convencional, como forma de enfrentar a crise da justiça e a crise da natureza, porque considera que ambas as crises são o resultado desse mesmo desenvolvimento” (Amaro, 2017, p.130).

Por último, a dimensão ambiental, ainda segundo Amaro, (2017) diz que “a imagem do planeta global, e postula um desenvolvimento ambiental e socialmente mais sustentável, a partir da responsabilidade partilhada entre o Norte e o Sul na governação e redistribuição global, concretizada através de um crescimento menos nocivo para o ambiente” (p.131). Souza et al., (2020) defendem que ambientalmente correto é a produção de bens e serviços necessários para a vida, sendo que os supérfluos que formam a grande maioria dos produtos é tudo, menos ambientalmente correto.

Contudo, segundo (Carvalho, 2018, p.326) “embora atualmente o desenvolvimento sustentável mantenha o mesmo desígnio global, a sua implementação é realizada com base em quatro dimensões essenciais: económica (desenvolvimento económico), ambiental (proteção do ambiente), social, (coesão social), e a política/institucional (governação)”.

Ou seja, às três vertentes do desenvolvimento sustentável referidas anteriormente, económica, social e ambiental, consideradas charneira, junta-se a “vertente política/institucional, que é relativa às formas de governação das instituições e dos sistemas legislativos (flexibilidade, transparência, democracia) – nos seus diversos níveis -, e para o quadro de participação dos grupos de interesse (sindicatos e associações empresariais) e da sociedade civil (ONG), considerados como parceiros essenciais na promoção dos objetivos do desenvolvimento sustentável”.(Carvalho, 2018. p.326).

É importante referir que, Boff (2017) cit/por Souza et al., (2020) alertam que “a sustentabilidade não acontece mecanicamente e que ela resulta de um processo de educação pelo qual o ser humano redefine suas relações com o universo, com a Terra, com a natureza, com a sociedade e consigo mesmo dentro dos critérios assinalados de equilíbrio ecológico, e de solidariedade com as gerações futuras” (p.97). Gadotti (2005)

cit/por Souza et al., (2020) afirmam que “a preservação do meio ambiente no processo de desenvolvimento sustentável depende de uma consciência ecológica e a formação dessa consciência depende da educação. Tornando-se, por isso, fundamental instigar a universalização da Educação Ambiental” (p.97).

É, pois, numa perspectiva de desenvolvimento sustentável que a seguir abordaremos a questão do desenvolvimento local.

De acordo com Amaro (2001, p.166) o desenvolvimento local é um processo de transformação, e de mudança que recusa a conservação, centrando-se numa comunidade local, em que o local é o resultado de uma construção de identidades, na qual o grupo assume os seus interesses realizando ações de solidariedade. O mesmo autor afirma que “o desenvolvimento local parte da existência de necessidades não satisfeitas a que se procura responder, antes de mais a partir das capacidades locais, mas articulando-as com os recursos exógenos numa perspectiva de fertilização mútua”

De forma mais desenvolvida o mesmo autor considera que o conceito de desenvolvimento local ou comunitário implica ter em conta e cruzar cinco matrizes ou grelhas de leituras, com influências entre si: a matriz da referência histórica, a matriz dos contextos geográfico-culturais, a matriz da validação académico-científica, a matriz do quadro institucional e dos protagonistas principais e a matriz das perceções e enfoques predominantes. Na matriz histórica, em 1980 surge o conceito de desenvolvimento local por razões científicas e institucionais, e que o de comunitário havia falado em 60, como o de local está ligado às instituições subjazem outra matriz da leitura convocada pela crise educativa, levou às reflexões das questões de território do desenvolvimento, eles são sequências do ponto de vista histórica; na matriz dos contextos geográfico-culturais tem influência histórica, isto é, o de comunitário ou de comunidade está ligada às Américas(Norte, Centro e Sul), o de local liga-se ou associa-se à Europa(Quebeque, Francófona e do Canadá); a matriz da validação académico-científica distingue o enfoque de cada conceito, o de comunitário liga-se ao serviço social, ao trabalho social, à antropologia social e à psicologia social, enquanto o de local relaciona-se com as áreas da ciência política, da educação, da economia, da geografia e da sociologia, então são paralelos; a matriz da instituição e dos protagonistas tem enfoque por analisar a sua intervenção entre os dois conceitos, e último, a matriz das perceções e enfoque

predominantes, neste caso, dependendo da intervenção de cada conceito, porém não há distinção nenhuma só existe enfoque em cada instituição científica. (Amaro, 2022, p.196)

Para (Ferreira,2014, p.55) afirma que “a lógica do desenvolvimento local tem sido interpretada como um movimento, um dinamismo, ou seja, como um processo centrado nas pessoas e nas comunidades, pressupondo a valorização das suas culturas, dos seus recursos e das suas iniciativas”. E, continuando esta ideia, aponta que, em forma de síntese, essas iniciativas podem possuir os seguintes princípios: o desenvolvimento não resulta da função nem do valor económico das atividades de organização social dos indivíduos; não tem a ver apenas com os grandes sistemas macroeconómicos nem com as instituições centralizadas, estando também ligado às microiniciativas, que não se limitam ao domínio económico, e as pessoas e as coletividades constituem a força motriz do desenvolvimento através da capacidade de os indivíduos agirem enquanto cidadãos, e, através disso, as dimensões do desenvolvimento local, por exemplo, a inclusão social, o fortalecimento e a diversificação da economia local, a inovação na gestão pública, a proteção ambiental, o uso racional dos recursos naturais e a mobilização social constituem a base principal do desenvolvimento local que se opõe ao desenvolvimento, ligado ao crescimento económico.

Stoppa (2014) afirma que, na efetivação de todas as dimensões do desenvolvimento local, é preciso pensar e analisar de uma forma geral, por outro sentido, planear o trabalho que possa atingir todas as áreas de intervenção local. O autor considera a educação como espaço de combate à exclusão social

Para Azevedo (2009) o ponto de partida, é um olhar positivo sobre as pessoas e sobre as instituições, um convite à hospitalidade, à partilha e à qualidade relacional, à solidariedade e à construção permanente de um conhecimento da realidade social, assente numa reflexão árdua e contínua, interdisciplinar e aberta, sobre o dia-a-dia, as pessoas, as suas situações e as instituições, quer dizer, o processo de desenvolvimento local é uma ação contínua que exige solidariedade, ou seja, a emergência da pedagogia social que pode fazer toda a interligação das suas dimensões. Com efeito, Vieira et al (2016) concordam com Azevedo(2009) pela ideia da pedagogia social, e acrescentam a mediação intercultural como força de comunicação para promover uma sinergia da primeira dimensão do desenvolvimento local, que é a inclusão social, esta é primordial

para as políticas públicas sem se esquecerem da educação social enquanto teoria, e a pedagogia social enquanto prática, ambas têm e deverão sensibilizar para a tomada de consciência da incompletude de cada um de nós e para potencialidades de enriquecimentos com a interação com os outros a fim de terem toda a atenção dos factos locais, onde todos estão implicados no sentido de fazer a dinamização do local.

E, (Fragoso,2005, p. 63) afirma que “o lugar onde os acontecimentos, fenómenos e práticas sociais adquirem visibilidade, mas, por outro lado, não pode escapar às formas de relação que lhe são externas”, uma vez que há estrutura local e seu funcionamento, desta forma, “o local abre uma margem para a mediação: processa dados de outras estruturas que, adaptados, são utilizados por agentes locais e, simultaneamente, influencia políticas e práticas suscetíveis de reconstruir muitas estruturas ” (Ruivo, 1990 cit/por Fragoso,2005).

Amaro (2001) sintetiza os elementos para uma definição do conceito do desenvolvimento local:

- a) Processo de mudança;
- b) Centrado numa comunidade;
- c) Partindo da existência de necessidade não satisfeitas;
- e) A que procurar responder a partir das capacidades locais;
- f) Articulando-as com os recursos exógenos, numa perspetiva de fertilização mútua;
- g) Assumindo uma lógica integrada;
- h) E de trabalho em parceria;
- i) Com impacto tendencial em toda a comunidade;
- j) E segundo uma grande diversidade de caminhos.

O autor afirma que, partindo dos elementos acima enumerados, o desenvolvimento local é “o desenvolvimento a partir das regiões e dos grupos mais desfavorecidos, que vai desembocar num conceito que não podemos esquecer que é o conceito do desenvolvimento humano (p.162); (educação, saúde, energia e rendimento económico).

E sem esquecer de apontar as principais potencialidade, limitações e riscos do desenvolvimento local:

Potencialidades:

- a) Resposta a necessidades locais
- b) Necessidade muito diversas
- c) Em situação de muita marginalização
- d) Assentes nas capacidades locais
- e) Com protagonismo muito diferente
- f) Estimulando a iniciativa, participação, cidadania, empowerment, democracia participativa
- g) De forma integrada (em várias perspetivas)
- h) Promovendo redes de solidariedade e parcerias
- i) Com novos mecanismos de regulação
- j) Experiências de inovação

Ao mesmo tempo enumera algumas limitações e riscos do desenvolvimento local:

- a) Personalismo
- b) Localismo
- c) Não enraizamento local
- d) Desintegração (não à economia)
- e) Subsidiodependência

São as potencialidades, limitações e riscos que Amaro, (2001) cita como as características que o desenvolvimento local possui e que devem ser articulados harmoniosamente.

Assim, segundo Carvalho, em 2009, “O Desenvolvimento Local é um processo endógeno geralmente assente em pequenas unidades territoriais e agrupamentos humanos capaz de promover o dinamismo económico e a melhoria da qualidade de vida das populações.”

Verifica-se então que o Desenvolvimento Local se desenvolve a partir das iniciativas de dimensão económica, social, cultural, política e ambiental.

Segundo Buarque, 1995 citado por Carvalho (2009) “O desenvolvimento local representa também uma forma de integração económica com o contexto regional e nacional, que gera e redefine oportunidades e ameaças, exigindo a competitividade e especialização.”

Ou seja, desenvolvimento local requer sempre alguma forma de mobilização e iniciativas das pessoas que residem nas localidades em torno de um projeto coletivo.

Apresenta-se, abaixo, uma tabela síntese com as principais características do desenvolvimento local.

Quadro 1: As características principais do desenvolvimento local

Caraterísticas	Implicações
	Reconhecimento de que cada região, cada coletividade, tem potencialidades e problemas próprios. Definição do desenvolvimento como

<p>Primazia do particular e do específico.</p>	<p>processo múltiplo vindo “de baixo”, e não como resultado de políticas centralizadas e uniformes. Perspetiva do desenvolvimento como um processo que se baseia na ação dos atores locais e na valorização dos recursos das coletividades.</p>
<p>Predominância da ação e da auto-organização dos atores locais.</p>	<p>Valorização dos atores locais mais do que dos instrumentos e das políticas. Reforço das estratégias de informação, de formação e de comunicação. Importância da coordenação entre as iniciativas e projetos dos atores locais, numa perspetiva de interação e sinergia. Promoção de estratégias de auto-organização dos atores em torno de iniciativas, empreendimentos e projetos comuns ou convergentes.</p>
<p>Tónica na valorização dos recursos qualitativos locais.</p>	<p>Estímulo prioritário à qualificação profissional, à investigação (ligação às Universidades locais/regionais) e à inovação. Valorização da empresa e do espírito de empreendimento, de risco, de experimentação, de avaliação e de acompanhamento das ações e iniciativas. Ênfase nas relações interativas (redes, comunicações, informação)</p>
<p>Perspetiva do desenvolvimento como um processo participado e negociado.</p>	<p>Transferência de poder do nível central para os níveis local e regional. Aumento da capacidade de iniciativa, de organização e de representação da coletividade face aos poderes públicos. Criação de hábitos e práticas de parceria, ou seja, de cooperação contratual entre os parceiros locais em torno de projetos comuns.</p>

Fonte: Nóvoa, A et al., 1992 cit/por Cabugueira, C, C, M (2000).

O desenvolvimento local incorpora, todos os postulados e dimensões de sustentabilidade referidos, procurando assegurar a permanência e a continuidade, nos médio e longo prazos, dos avanços e melhorias na qualidade de vida, na organização económica e na conservação do meio ambiente (Carvalho, 2009).

Assim, “o desenvolvimento local sustentável surge como o processo de mudança social e aumento das oportunidades da sociedade, compatibilizando, no tempo e no

espaço, o crescimento e a eficiência económicos, a conservação ambiental, a qualidade de vida e a equidade social, partindo de um claro compromisso com o futuro e a solidariedade entre gerações” (Carvalho, 2009 p.84).

Em suma, desenvolvimento local sustentável é, simultaneamente, um processo e uma meta a ser alcançada no médio e longo prazo, gerando uma reorientação do modelo de desenvolvimento, enfrentando e redefinindo a base estrutural de organização da economia, da sociedade e das suas relações com o meio ambiente natural.

### **1.6 Relação educação desenvolvimento**

A relação entre educação e desenvolvimento, formam um binómio indissociável, porquanto a finalidade de ambas na sociedade é alcançar melhores condições de vida e uma maior humanização. Contudo, apesar desta estreita relação, tende-se a contemplá-la de forma limitada, que deriva em interpretações e práticas tendentes para um ou outro polo. De acordo com (Caride, 2000 cit/por Gómez, et al.,2007) entende-se, a relação entre educação e desenvolvimento em duas vertentes:

- A educação como consequência, efeito ou “benefício” do desenvolvimento;
- A educação como fator decisivo para o desenvolvimento.

Assim, de acordo com Gómez et al., (2007), no primeiro caso, argumenta-se que uma sociedade desenvolvida que conta com os serviços, as infraestruturas e os elementos económicos suficientes, ostenta geralmente melhores resultados educativos(formais e não formais) e, na prática, esta situação equivale a ter uma população com um alto nível de formação académica, uma alfabetização generalizada e uma mão-de-obra qualificada, logo, com maior capacidade para aproveitar as possibilidades que oferece o meio. Esta interpretação coincide com a ideia de que a partir da eliminação das necessidades económicas prementes e a expansão de uma infraestrutura de segurança humana acessível à maior parte da população se podem alcançar melhores níveis de educação. Em seguida, pode ver-se a segunda interpretação, que concebe a educação como um elemento que gera o desenvolvimento, isto é, o investimento no “capital humano”,

conforme esta visão, elevaria as possibilidades de desenvolvimento económico, de bem-estar material e social. A educação como geradora de desenvolvimento influi nas oportunidades pessoais e coletivas, estimula a mobilidade social, melhora os investimentos económicos e promove a distribuição menos desigual da riqueza, por outras palavras, cria as condições oportunas para o desenvolvimento, entendido como bem-estar económico e social (Caride,1983 cit/por Gómez et al.,2007). Ela seria, conforme este raciocínio, uma estratégia adequada para superar o subdesenvolvimento das comunidades abandonadas e diminuir as condições de vida de pobreza e insegurança social.

Segundo os mesmos autores, na maioria das sociedades, a visão estratégica da educação levou a caracterizar as práticas educativas como fundamentais para o desenvolvimento. Esta ideia está impregnada no trabalho das instituições e das políticas educativas e de desenvolvimento das nações e nutre as expectativas das famílias, que investem uma parte considerável do seu capital na formação dos seus membros, com a esperança de que sejam capazes de dar impulso ao aparelho produtivo como motor de desenvolvimento.

Para Correia (2007), a relação entre educação e desenvolvimento é muito complexa, uma vez que não é estável, é contraditória pela modernização, pois o desenvolvimento é visto na perspetiva ocidental a partir da revolução industrial, e por outro lado é considerado subdesenvolvimento, isto é, aqueles que não têm acesso ao desenvolvimento. De facto, a teoria de modernização situa o desenvolvimento tradicional para o terceiro mundo, na agricultura tradicional, por outras palavras, a teoria moderna centraliza a sua ação no desenvolvimento, concordando com o surgimento das novas tecnologias, ou seja, crescimento económico, por um lado, e, a teoria de dependência, ,por outro lado, surgida na ideia de modernização, que defende a exploração para se que tenha acesso ao desenvolvimento, quer dizer, tem que seguir o alinhamento da modernização, assim, resultando uma desigualdade social, embora as duas teorias tenham contribuído para a evolução da relação entre educação e desenvolvimento. Segundo o autor diz o seguinte:

“A educação é fator de produção na medida em que contribui para a divulgação de conhecimentos e de atitudes favoráveis à produção; para o

melhoramento da qualificação da mão de obra e, em consequência, da produtividade; para a formação das diferentes categorias de quadros e de trabalhadores; para a educação dos consumidores a fim de poderem exercer escolhas racionais entre as diversas ofertas; e para a preparação no âmbito da investigação e da inovação com vista a uma melhor resolução dos problemas de desenvolvimento. Do mesmo modo, a educação é um entrave à produção (desprezo do trabalho manual, da agricultura, etc); da difusão de um saber livresco, sem ligação com a vida real e que pode levar à formação de “desemprego” diplomados; da criação da eventual falta de pessoal qualificado; do excesso custo do ensino que reduz as possibilidades de investimentos produtivos, ou da ajuda internacional, quando transmite modelos culturais inadaptados, impondo encargos correntes e contribuindo para o êxodo dos cérebros” (Correia,1965 p.39).

Por outro lado, segundo Moraes et al., (2017) a relação entre a educação e o desenvolvimento, como pressupostos e consequências mútuos, é tema recorrente especialmente neste período conhecido por pós-modernidade. A educação é o principal vetor para formação do capital humano e deve ser incentivada e promovida para um país que pretende ter uma educação e um desenvolvimento que impliquem não só em crescimento económico, mas também um progresso social, a diminuição das desigualdades e cuidados com o meio ambiente. A visão desta promoção da educação deve ser feita por uma gestão pública decorrente de políticas públicas, formuladas por discussões entre os diversos setores sociais e formalização centralizada em processos legislativos, que legitimam todas as ações a serem implementadas posteriormente, e que sejam uma linha de orientação para outra geração futura.

Do mesmo modo, Caride, Freitas e Vargas (2007, cit/por Vieira et al.,2016p. 10), defendem que “educação e desenvolvimento são processos e realidades que estão intrinsecamente ligados, a tal ponto que não se pode conceber a Educação sem Desenvolvimento, nem Desenvolvimento sem Educação”, e que ainda mais, nas palavras do relatório coordenado por Jacques Delors (1996, cit/por Vieira et al., pp. 74-75), “a educação não serve apenas, para fornecer pessoas qualificadas ao mundo da economia: não se destina ao ser humano enquanto agente económico, mas enquanto fim último do desenvolvimento”. “Para que a educação seja um processo conducente ao

desenvolvimento, ela tem de empoderar e não submeter pessoas, famílias e comunidades a uma única racionalidade socioeconómica imposta de cima para baixo” (p.590).

E, a propósito da forma como a educação se junta ao desenvolvimento, importa recordar o processo histórico ou transformação social que visa incrementar as duas partes para fazerem sinergias do avanço da sociedade contemporânea, e em que havia evolução do desenvolvimento, isto é, crescimento económico, inibindo a educação, esta estava em crise, e respondendo a este problema, surgiu os movimentos sociais, nomeadamente movimento em massa que visa repor as virtudes sociais que são valores culturais e, conseqüentemente, que possam ajudar mais avanço para o desenvolvimento, através disso, a sociedade repensou a nova política de modernização, e que o desenvolvimento avance, é preciso que haja a educação em que capital humano pode liderar este processo, a partir daí, houve a relação entre educação e desenvolvimento como processo indissociável; segundo (Neves,2020).

“A globalização económica trouxe à educação novas pressões ao nível da sua relação com o trabalho, visto que as lógicas neoliberais exigem uma maior e melhor formação de mão-de-obra qualificada, introduzindo lógicas de eficácia e de qualidade, de acordo com leis de concorrência e competitividade, por outro lado, para além de formar cidadãos e trabalhadores, a escola tem agora de formar consumidores. Isto originou uma tendência para considerar a educação como uma mercadoria, um produto de troca que tem de ser vendável com maior eficácia ao menor custo, reduzindo o papel do Estado e introduzindo lógicas de avaliação e de comparabilidade” (p.21)

Assim, o desenvolvimento e a educação apresentam uma visão holística do mundo, isto é, um repensamento da sociedade, da cultura, da aprendizagem, da inclusão social, do fortalecimento e da diversificação da economia local, da inovação na gestão pública, da proteção ambiental, do uso racional de recursos naturais e da mobilização social, tudo isto como um processo de democratização e de cidadania glocal. É um desafio constante da educação para o desenvolvimento.

### 1.7- Associativismo e participação social

Isa et al., (2017) definem que o associativismo consiste no modo de organização que propõe a reunião de pessoas através de associações com as mesmas metas e trabalham com o objetivo de somarem esforços e promoverem melhorias coletivas, buscando assim melhorar a qualidade de vida dos associados. Funciona como uma forma de expressar os interesses de uma comunidade, fortalecendo e auxiliando os associados a terem maior expressão social, buscando condições de vida mais satisfatórias através da cooperação. O associativismo possui princípios, e são esses princípios associativistas que orientam os associados com o propósito de levarem seus valores à prática. A disseminação acerca do tema proporciona maior conhecimento e fortalecimento das associações existentes, bem como a criação de novas associações, e os princípios são ditos através de estatuto e regulamento, feitos pelos associados para terem trabalho coeso e coerente nas organizações.

Ao longo da história da humanidade, as pessoas se reúnem com o objetivo de cooperarem entre si para satisfazerem as necessidades individuais e comuns do seu grupo. Com o passar do tempo surgiram inúmeras formas de associação e, entre estas formas, está o associativismo, que surgiu com o intuito de lutar pelo bem comum de um conjunto de pessoas, podendo atuar em diferentes setores, afirmam os mesmos autores. E continuam, afirmando que as organizações surgiram com o objetivo de auxiliar a sociedade a melhorar as condições de vida de toda a gente no mundo, através da ajuda mútua os associados conseguem ter maior expressão social, visto que sozinhas as pessoas têm maior dificuldade em alcançar alguns objetivos. “O Associativismo é um instrumento vital para que uma comunidade saia do anonimato e passe a ter maior expressão social, política, ambiental e económica.” (Bertoldo, 2015, cit/por Isa et al., (2017 p.5).

Segundo (Carvalho, 2014,p.46) as associações proporcionam um conjunto de efeitos democráticos na sociedade, em três níveis: “*efeitos a nível individual* é aumento da informação, das competências simbólicas, do sentimento de poder participar, do sentido crítico, da tolerância social e política e das virtudes cívicas em geral; *efeitos ao nível da*

*esfera pública*: representação de interesses de grupos específicos, contribuição para a comunicação pública e para deliberação política; *efeitos institucionais*: representação de interesses, identidades e orientações normativas, suporte de ações coletivas de protesto e resistência, funções de coordenação e regulação, papel subsidiário na implementação de políticas públicas”.

Por outro lado, (Gonçalves et al., 2014) indo ao encontro da ideia de Nuno carvalho, afirma que a democracia social participativa é o único caminho para valorização, consolidação e descentralização das políticas públicas, através dos projetos implementados em diferentes localidades, e associativismo por meio das associações que dão a visibilidade de todas as ações democráticas. Com efeito, aponta dois projetos desenvolvidos (ASAS e ILuta Contra a Pobreza: Cidadania) por diferentes lugares em que estes projetos estão ligados às instituições públicas, promovendo interação interterritorial ao nível comunitário. Por exemplo, o Projeto ASAS tem o foco no levantamento de experiências de aldeias sustentáveis e o Projeto ILuta Contra a Pobreza: Cidadania centraliza-se em intervenção na reflexividade de sete comunidades locais, através de uma estrutura de ação social, com as estratégias de participação e de elaboração de plano de ação territorial.

Assim a participação social é a descentralização dos poderes e as suas instituições em que possa haver uma governabilidade, e uma governança a partir de ações de parceria para permitir que haja uma livre circulação de produção, distribuição e consumo a nível local, ou seja, sem estas relações, por exemplo, a desigualdade social em termos de repartição ou aprovação do orçamento participativo, não ocorreriam, e a participação social tem o direito de participar com ações de cidadania para consciencializar e fazer a mobilização social a fim de repor uma participação cidadã na esfera de governação e, conseqüentemente, a governança da sua localidade. (Milani, 2008), O autor afirma que “Trata-se de uma reforma democrática do Estado e de sua administração pública, que estaria embasada na necessidade de estimular a participação dos diferentes atores (governamentais e não-governamentais), dando igual ênfase à participação dos cidadãos na definição das condições de sua organização e associação” (p.558). Quer dizer, a legitimidade do poder político não pode limitar-se a cobranças e depois esperar as eleições, porém tem de ser uma participação dos cidadãos, em combate

à burocracia das políticas públicas, contribuindo para o seu melhoramento em todas as instituições locais que visam dar às respostas objetivas através de parceria para o desenvolvimento integrado.

Na mesma visão, Assis et al (1995, p.330) consideram que “nesse sentido, a reflexão sobre a participação social, entendendo ser um espaço social, onde se articulam diferentes sujeitos e uma população com suas necessidades e interesses individuais e/ou grupais. Consiste, portanto, num campo de relações sociais, no qual os sujeitos participam por meio de distintas articulações, implicando na oferta e garantia de bens de consumo coletivo, de responsabilidade pública sobre a saúde, nos remetendo diretamente à questão da cidadania”.

Estas diversas articulações que os autores referenciaram, isto é, a participação social deve fazer parte da responsabilização das ações governativas, de modo a melhorá-las e assim, promover a consequente melhoria da qualidade das comunidades.

## **CAPITULO-2: OBJETIVOS E METODOLOGIA**



## **2.1- Objetivos**

Este trabalho visa estudar importância dos projetos de Associação Afetos com Letras implementados na Guiné-Bissau.

Assim, o presente estudo tem os seguintes objetivos:

*– Estudar o trabalho desenvolvido pela Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau.*

*-- Analisar e compreender a importância da educação de adultos para o desenvolvimento local sustentável;*

## **2.2-Questão de partida**

Para responder aos objetivos, formulou-se a seguinte questão de partida:

*A importância da educação de adultos e desenvolvimento local sustentável na Guiné-Bissau.*

## **2.3-Questões orientadoras**

Para operacionalizar a questão de partida, formularam-se as seguintes questões orientadoras:

*O que é associação afetos com letras?*

*Que trabalho associação afetos com letras faz na Guiné-Bissau?*

*Quantos projetos que associação afetos com letras implementou na Guiné-Bissau?*

*Em que regiões da Guiné-Bissau associação afetos com letras implementou os projetos?*

*Que natureza de projetos associação afetos com letras faz na Guiné-Bissau?*

## **2.4- Opções metodológicas, métodos, técnicas de recolha e análise da investigação**

### **2.4.1- Os métodos de investigação**

Quando se fala de metodologia, ela refere-se ao conjunto de todos os métodos em que o investigador vai procurar encontrar todas as informações disponíveis para o seu trabalho, partindo do pressuposto de que existem vários métodos cujas técnicas em que o investigador possa escolher para a sua investigação, em seguida, as técnicas são artes ou as estratégias de selecionar as fontes, as bibliografias, os documentos (livros, artigos, depoimentos), outras informações. E o último é análise de conteúdo em que investigador codifica, classifica e categoriza por meio de conteúdo recolhido a partir dos entrevistados. Na metodologia pode falar de dois paradigmas cujos nomes: qualitativa e quantitativa; se usam os dois num trabalho designaria de misto, por outro lado, a pesquisa divide-se em quatro partes: experimental, exploratória, descritiva e explicativa, cada um tem o seu enfoque numa investigação, muitas vezes acabam por interagir num projeto de dissertação, caso da descritiva e explicativa, o investigador tem de descrever e explicar um certo fenómeno em relação ao seu trabalho, ou seja, identificar por meio de uma descrição e explicação de um facto que descobriu durante a investigação. Neste sentido, esta dissertação baseia-se no método qualitativo, que é um estudo de caso, tem enfoque em descrever e explicar os fenómenos subjetivos que se relacionam com a população-alvo, *“demonstração lógica das relações entre conceitos e fenômenos, com o objetivo de explicar a dinâmica dessas relações em termos intersubjetivos”* (Mendes, 2006, p. 11), neste caso, é o Trabalho da Associação Afetos com Letras, e realizar uma entrevista semi estruturada com a responsável da mesma, assim, para analisar e avaliar os impactos dos projetos implementados pela associação afetos com letras na Guiné-Bissau, é a pesquisa qualitativa:

“a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo a medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo” (Godoy, 1995, p.58).

O objetivo do enfoque qualitativo é observação, descrição, interpretação do fenómeno, compreensão, aprofundamento, inclusive dos casos particulares, de forma holística (global), não fragmentação da realidade e ideográfica – a compreensão do indivíduo não parte de hipóteses feitas à partida, procuram-se no campo, descobrem-se numa abordagem indutiva.

#### **2.4.2- As técnicas de recolhas de dados**

Apresentam-se neste ponto as técnicas de recolha de dados para o presente estudo.

##### **2.4.2.1 *Pesquisa bibliográfica e documental***

Foi usada para a construção do enquadramento teórico do campo empírico e da educação na Guiné-Bissau apresentada no capítulo 4.

##### **2.4.2.1 *Entrevista semiestruturada***

Foi efetuada uma entrevista semiestruturada a presidente da associação afetos com letras para conhecer o trabalho desenvolvido na Guiné-Bissau, bem como a sua importância para a população deste país.

A entrevista foi construída a partir de um guião da entrevista que pode ser consultado em anexo.

### **2.4.3- As técnicas de análises de dados**

Apresentam-se a seguir as técnicas de análise das fontes, da bibliografia e dos documentos.

#### **2.4.3.1 *Análise bibliográfica e documental simplificada***

Foi efetuada uma análise bibliográfica simplificada, relativamente à bibliografia do enquadramento teórico e da documentação referente à caracterização do campo empírico e da educação na Guiné-Bissau.

#### **2.4.3.2- A análise de conteúdo**

Segundo Bardim (1977), considera que a análise de conteúdo de investigação aparece como um conjunto de técnicas das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, baseando na referência da literatura e comparação dos novos factos a encontrar através de presença ou ausência das características do tema em investigação, faz-se inferência a partir dos indicadores por meio da consciência dos resultados da investigação, além disso, a objetividade dos fenómenos é menos rígida, entretanto pode ser uma análise dos significados, isto é, temática ou a dos significantes, isto é, análise lexical e a dos procedimentos, focando-se na codificação, classificação e categorização, com respetiva subdivisão para formalizar e estruturar a nova descoberta em investigação qualitativa.

Foi feita análise de conteúdo da entrevista semiestruturada, efetuada a Presidente da Associação Afetos com Letras a partir de uma matriz de análise de estruturada em dimensões, categorias e subcategorias, conforme quadro que se apresenta no início do capítulo 5.

### **CAPÍTULO-3: CAMPO EMPÍRICO**



### **3.1 -A GUINÉ-BISSAU**

#### **3.1.1- Situação geográfica, socioeconómica e demográfica**

O território atual da República da Guiné-Bissau é o resultante da Convenção de 12 de maio de 1886, assinada entre Portugal e França, no quadro da Conferência de Berlim, ao abrigo da qual, Ziguinchor foi cedido à França em troca de Cacine, um dos sectores da Província Sul. A Guiné-Bissau fica situada na costa ocidental da África, entre as latitudes 11º e 12º e 30'N e é limitada ao Norte pela República do Senegal, a Sul e Leste pela República da Guiné-Conakry. A superfície total é de 36.125 Km<sup>2</sup>, incluindo uma parte insular composta pelo arquipélago dos Bijagós, ilha de Bolama, ilha de Pecixe e por diversas ilhotas que entrecortam a costa. Os principais rios da Guiné são: Mansoa, Cacheu, Geba e Corubal e cobrem cerca de 8. 000Km<sup>2</sup>. O clima é tropical húmido e apresenta duas estações nítidas: a húmida que vai de maio a outubro, com chuvas que atingem níveis de precipitação entre 1. 500 mm no Norte e 3. 000 mm no Sul, e a estação seca que vai de novembro a abril. O país apresenta três zonas climáticas: i) a zona Sul compreendida pelas regiões de Tombali, Quinará e Bolama/Bijagós, com médias de precipitação anuais que atingem os 1.800 mm; ii) a zona noroeste, cobrindo as regiões de Biombo, Cacheu e Oio e Sector Autónomo de Bissau, com médias anuais entre os 1.400 e 1.600 mm; iii) a zona Leste, regiões de Bafatá e Gabú, com uma precipitação média anual que não ultrapassa os 1.400 mm anuais (Oliveira,1991 cit/por Furtado,2005). Nesta zona sentem-se cada vez mais os efeitos do avanço do fenómeno de desertificação, acelerado com a tradicional prática de “queimadas” por parte das populações e pela intensa exploração de madeiras por parte dos “madeireiros” (Furtado, 2005).

A população total da Guiné –Bissau é estimada em 1 .745. 798 em 2014 (Nações- Unidas) dos quais 60% vivem no meio rural. E o país está dividido em nove regiões administrativas: a capital Bissau, que concentra mais de um quarto da população do país, depois as regiões de Oio, Bafatá, Cacheu, Gabú, Biombo, Quinara, Tombali e Bolama. Não existe um consenso acerca do número exato de etnias no país. No entanto, cinco grupos étnicos representam cerca de 82 % da população e dividem-se da seguinte forma, segundo os dados do RGPH 2009 cit/por RESEN,2015: Fula 24 %, Balanta 23 %, Mandinga 14 %, Manjaco 12 % e Papel 9 %. A grande diversidade étnica resulta num mosaico linguístico. O português, declarada língua nacional oficial, é pouco falado e o seu uso

limita-se aos meios oficiais e a um pequeno número de cidadãos da Guiné-Bissau que possuem um nível elevado de instrução. O analfabetismo entre os indivíduos com idade igual ou superior a 15 anos era de 49,8 % (34,8% nos homens e 63,1% nas mulheres) em 2009 (segundo os dados do RGPH 2009). Finalmente, coexistem três religiões no país: os muçulmanos representam 45% da população, os animistas 30 % e os cristãos 20 % (MICS3 2006 cit/por RESEN,2015).

No plano socioeconómico, o país vive enormes dificuldades e sofre de uma instabilidade política e institucional recorrentes desde o conflito político-militar de 1998. O sector privado, que já era pouco desenvolvido, viu-se ainda mais fragilizado devido a essa instabilidade. Por um lado, o relatório sobre o desenvolvimento humano de 2012, coloca a Guiné-Bissau em 176º lugar em 187 países, o que se explica pela persistência de indicadores sociais desfavoráveis, e, nomeadamente, uma esperança de vida muito baixa (50,1 anos / RGPH 2009 cit/por RESEN,2015). Por outro lado, a instabilidade político-institucional que caracterizou o país no período de pós conflito levou a uma degradação profunda das condições de vida da população, da qual 60 % vive em zonas rurais, em 2009, em situações muito difíceis, sem acesso aos serviços e infraestruturas sociais básicos. A pobreza agravou-se, com 69,3% da população a viver abaixo do limiar da pobreza em 2010 (com menos de dois dólares americanos por dia), em vez de 64,7% em 2002. De facto, este contexto de pobreza generalizada afeta particularmente o sistema educativo, tanto na procura como na oferta. Os resultados das análises do inquérito ILAP 2010, mostram que a pobreza absoluta é elevada em termos globais e afeta uma grande proporção de famílias (69,3% na média nacional). Da mesma forma, a pobreza extrema ainda que diga respeito a apenas 33% das famílias, tem mais impacto na escolarização devido à sua gravidade sobretudo na situação nutricional das crianças pequenas. O contexto em que evolui a escola da Guiné-Bissau é, pois, globalmente difícil e caracteriza-se por uma grande vulnerabilidade.

Quadro 2: Mapa da Guiné-Bissau



Fonte: [www.google.com](http://www.google.com)

Quadro 3: estimativa da população dos 6 aos 24 anos de idade que estão fora do sistema escolar

Faixa etária	População	Nunca foram à escola	Abandonaram a escola	Crianças fora da escola	% dos que nunca	% dos que abandonaram a escola	% de crianças

					foram à escola		fora da escola
6 aos 11 anos	235 695	99 932	4 252	104 184	42,4%	1,8%	44,2%
12 aos 14 anos	109 963	25 263	3 556	28 819	23,0%	3,2%	26,2%
15 aos 24 anos	318 488	92 869	68 081	160 950	29,2%	21,4%	50,5%
Total	664 146	218 064	75 889	293 953	32,8%	11,4%	44,3%

Fonte: estimativa dos autores a partir do inquérito ILAP, 2010 cit/por RESEN, (2015).

A estimativa da população total é de 664.146 e dos que estão fora do sistema escolar é de 293.953, quer dizer que só 370.193 que estão dentro do sistema escolar dos 6 aos 24 anos.

### **3.2-A Associação Afetos com Letras-- Associação para o Desenvolvimento pela Formação, Saúde e Educação**

Conforme estatuto a ONGD Afetos com Letras, uma Organização Não Governamental para o Desenvolvimento, reconhecida como tal pelo Ministérios dos negócios Estrangeiros, foi fundada em 24 de setembro de 2009 e funciona numa base de voluntariado integral. De forma resumida, fica nota do trabalho realizado na área da educação, - nomeadamente na tentativa de assegurar a literacia infantil feminina - na área da saúde, empoderamento das mulheres e na criação de uma rede de Bibliotecas Públicas na Guiné-Bissau.

### **3.3- Constituição e funcionamento da Associação Afetos com Letras**

#### **3.2.1- Constituição da Associação Afetos com letras**

Além da constituição dos seus órgãos, por exemplo, Assembleia Geral, Direção Executiva e Conselho Fiscal, e que de acordo com o certificado de Afetos com Letras, notariado do serviço de Coimbra, confirma-se esta assinatura com os seus outorgantes como uma associação o seguinte:

“No dia vinte e quatro de setembro de dois mil e nove, no meu Cartório sito à Rua João Machado, número cem, primeiro andar direito, em Coimbra, perante mim, Joaquim Manuel Sales Guedes Leitão, Notário, compareceram como outorgantes: QUECUTA MANAFA, guineense; MARIA IRENE BARREIROS BENZINHO DA SILVA DOS SANTOS, portuguesa; BÁRBARA SUSANA LOURENÇO DE FIGUEIREDO, portuguesa; JOÃO LUÍS OLIVEIRA FIGUEIREDO RAMALHETE DE CARVALHO, português; MÁRCIA GABRIELA FERREIRA LEMOS, portuguesa; MANUEL AUGUSTO LOPES REBANDA, português; HUGO DE PÁDUA CRUZ HENRIQUE CHARRÃO, português; outorga por si e como procurador de JOANA DE PÁDUA CRUZ HENRIQUE CHARRÃO, portuguesa; pela ausência; PATRÍCIA RUTE FOITO E CAMISÃO ,portuguesa; Memede de Infesta outorga por si e como procuradora TERESA MARIA DA CUNHA SOARES MARTINS, portuguesa; JULIÃO SOARES SOUSA, guineense; MARIA MARTINS VIEGAS NASCIMENTO, portuguesa; ANA CRISTINA BENZINHO DA SILVA VIEIRABAPTISTA, portuguesa; FERNANDO LÚÍS DE ALMEIDA TORRES MARINHO, português; JOANA MARGARIDA BENZINHO DA SILVA SANTOS, portuguesa; BALDOMERO ALVES COELHO, português; MILTON ZEFERINO MAGALHÃES NUNES, português; E DISSERAM que pela presente escritura constituem uma associação com a denominação "AFECTOS COM LETRAS – ASSOCIAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PELA FORMAÇÃO, SAÚDE EDUCAÇÃO", que terá a sua sede no lugar de Escoural, freguesia e concelho de Pombal, à Rua Engenheiro Guilherme Santos, nº tem por objecto, a concepção, promoção, execução e apoio a programas, projectos e acções de cariz social, cultural, ambiental, cívico, educacional e económico, em Portugal e em especial nos países em vias de desenvolvimento, nas áreas da formação, saúde e educação, por forma a promover o encontro de comunidades, entidades ou pessoas que necessitem de ajuda humanitária, dando especial relevância ao meio ambiente e aos Direitos do Homem, nomeadamente através de acções:

- 1- Cooperação, educação e formação para o desenvolvimento;
- 2- Informação e esclarecimento, incluindo nas áreas de saúde pública;
- 3- Assistência a nível da psicologia e da sociologia de forma a promover a integração social;
- 4- Voluntariado social e defesa dos direitos humanos;
- 5- Assistência humanitária e ajuda de emergência.

Esta associação passará a reger-se pelas cláusulas constantes do documento complementar elaborado nos termos do número dois do artigo sessenta e quatro do código de notariado que fica a fazer parte integrante desta escritura e se ARQUIVA, de cujo conteúdo têm perfeito conhecimento pelo que dispensam a sua leitura.

Assim o disseram:

Exibiram certificado de admissibilidade, com o nº 0 2009048918 consultado online através do Código de acesso 3878-4080-4268” (certificado de AAL, 2009).

### **3.2.2- Funcionamento da Associação Afetos com Letras**

Conforme o estatuto de afetos com letras, confirmado o seguinte funcionamento:” tem como objeto social a promoção, execução e apoio a programas, projetos de cariz social, cultural, ambiental, cívico, educacional e económico, em Portugal e em especial nos países em vias de desenvolvimento na s áreas da formação, saúde e educação por forma a promover o encontro de comunidades, entidades ou pessoas que necessitam de ajuda humanitária, dando especial relevância no meio ambiente e aos direitos do homem, nomeadamente através de ações:

1. Cooperação, educação e formação para o desenvolvimento;
2. Informação e esclarecimento, incluindo nas áreas de saúde pública;
3. Assistência a nível da psicologia e da sociologia de forma a promover a integração social;
4. Voluntariado social e defesa dos direitos humanos;

5. Assistência humanitária e ajuda de emergência” (Estatuto de AAL,2009).

### **3.2.3- Estatutos da Associação Afetos com Letras**

Considerada a associação afetos com letras como uma instituição com personalidade jurídica sem fins lucrativos, onde funciona para o bem social, através da sua parceria, e de acordo com o seu estatuto no “capítulo 1 princípios gerais; artigo 1, natureza e sede “AFECTOS COM LETRAS –

ASSOCIAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PELA FORMAÇÃO, SAÚDE E EDUCAÇÃO”, é uma associação sem fins lucrativos, de direito português, que se rege pelos presentes estatutos e pela lei portuguesa.

1-Tem a sua sede na Rua Engenheiro Guilherme Santos. n.º 2, lugar de Escoural, freguesia e concelho de Pombal;

2-Por deliberação da Direcção pode ser alterada a sede. criadas e extintas delegações ou quaisquer formas de representação social. em qualquer parte do território nacional ou estrangeiro (Estatuto de AAL,2009).

### **3.2.4- Relações Exteriores da Associação Afetos com Letras**

De acordo com o estatuto da associação afetos com letras, clarificado as suas relações exteriores mais privilegiadas para as suas ações o seguinte:

“1.A AFECTOS COM LETRAS privilegiará as suas relações de cooperação com empresas e outras associações e organizações não governamentais, nacionais ou estrangeiras, que lhe sejam afins.

2.A AFECTOS COM LETRAS poderá colaborar, associar-se, cooperar, filiar-se ou federar-se com e em instituições nacionais, estrangeiras ou internacionais que não prossigam fins contrários aos seus.

3.Salvaguardada a sua natureza não governamental, a Associação poderá manter as relações necessárias com instâncias governamentais e intergovernamentais, nacionais,

estrangeiras e internacionais, direcionadas para o desenvolvimento e para a cooperação entre os povos” (Estatuto de AAL,2009).

### **3.2.5- Atividades feitas pela Associação Afetos com Letras**

No que concerne às atividades de Afetos com Letras são o seguinte:

2011: “A PAPAIA MÁGICA”, publicação de um livro de colorir infantil da autoria de Joana Benzinho e Marta Monteiro / Afectos com Letras. Chiado Editora, ISBN: 9789896972318

2012: COFINANCIAMENTO DA CRECHE “FÁ DI VARELA”, VARELA - Jardim infantil; 80 alunos, onde asseguramos o pagamento dos salários a 6 professores.

2012: ARCA BIBLIOTECA DA ILHA DE BUBAQUE Arcas tradicionais com cerca de 150 livros que ficam à disposição das crianças das escolas da Ilha;

2013: ARCA BIBLIOTECA DA ILHA DE ORANGO Arcas tradicionais com cerca de 150 livros que ficam à disposição das crianças das escolas da Ilha;

2014: ARCA BIBLIOTECA DA ILHA DE PECIXE Arcas tradicionais com cerca de 150 livros que ficam à disposição das crianças das escolas da Ilha;

2014: CONSTRUÇÃO DA ESCOLA LASSANA CASSAMÁ, QUELELÉ - Ensino pré-escolar até 6º ano; 310 alunos.

2014: DESCASCADORA DE ARROZ DE BARAMBE doada à população para a descasca do arroz de forma automatizada. Esta descascadora liberta a mão de obra feminina infantil do trabalho do descasque manual do arroz e permite às meninas ir à escola;

2015: ARCA BIBLIOTECA NAVEGANTE COM O CRUZEIRO AFRICA PRINCESS Levada pela tripulação deste cruzeiro até às aldeias das ilhas mais remotas que visitam no Arquipélago dos Bijagós;

2015: DESCASCADORA DE ARROZ DE BLEQUISSE doada à população para a descasca do arroz de forma automatizada. Esta descascadora liberta a mão de obra feminina infantil do trabalho do descasque manual do arroz e permite às meninas ir à escola.

2016: Clínica OFTALMOLÓGICA, CAIÓ doação à população de Caió, onde se desloca periodicamente um oftalmologista para consultas.

2016: DESCASCADORA DE ARROZ da ILHA DE JETA doada à população para a descasca do arroz de forma automatizada. Esta descascadora liberta a mão de obra feminina infantil do trabalho do descasque manual do arroz e permite às meninas ir à escola. 2016: CONSTRUÇÃO DA ESCOLA TÂNIA TEIXEIRA, MARU BAGUÉ, BAFATÁ: 115 alunos; ensino básico.

2016: PROJETO “LER É UM PRAZER” BISSAU - Disponibilização de livros em caixas-biblioteca públicas instaladas nos jardins da capital.

2017: PROJETO “LER É UM PRAZER” CANCHUNGO Disponibilização de livros em caixas-biblioteca públicas instaladas nas distintas regiões do país;

2017: PROJETO “LER É UM PRAZER” JUGUDUL Disponibilização de livros em caixas-biblioteca públicas instaladas nas distintas regiões do país;

2017: PROJETO “LER É UM PRAZER” BANTANDJAM Disponibilização de livros em caixas-biblioteca públicas instaladas nas distintas regiões do país;

2017: PROJETO “LER É UM PRAZER” MAMPATÁ Disponibilização de livros em caixas-biblioteca públicas instaladas nas distintas regiões do país;

2017: PROJETO “LER É UM PRAZER” GABÚ Disponibilização de livros em caixas-biblioteca públicas instaladas nas distintas regiões do país;

2017: PROJETO “LER É UM PRAZER” SÃO DOMINGOS Disponibilização de livros em caixas-biblioteca públicas instaladas nas distintas regiões do país;

2017: PROJETO “LER É UM PRAZER” ILHA DE BUBAQUE Disponibilização de livros em caixas-biblioteca públicas instaladas nas distintas regiões do país;

2018: Criação da BIBLIOTECA AFECTOS COM LETRAS, IP9, BISSAU Doação do fundo documental ao instituto politécnico IP9 para a biblioteca que recebeu o nome da nossa ONGd;

2018: CONSTRUÇÃO DE ESPAÇO DE LAZER (BUNGALOW) NO ORFANATO LAR BETEL, Bissau;

2018: ESCOLA DE BISSASSEMA equipámos três salas de aula desta escola com mesas e cadeiras;

2018: 2ª edição do “GUIA TURÍSTICO - À DESCOBERTA DA GUINÉ-BISSAU” - autoria de Joana Benzinho e Marta Rosa / Afectos com Letras em português/francês/inglês e espanhol, editado pela Delegação da União Europeia na Guiné-Bissau. ISBN: 978- 989-20-6252-5

2018: DESCASCADORA DE ARROZ DE QUILUM doada à população para a descasca do arroz de forma automatizada. Esta descascadora liberta a mão de obra feminina infantil do trabalho do descasque manual do arroz e permite às meninas ir à escola.

2019: CRIAÇÃO DA BIBLIOTECA ITINERANTE TOCA TECA, em parceria com a ONG FEC.

2019: DESCASCADORA DE ARROZ DE TEPIL, ILHA DE PECIXE doada à população para a descasca do arroz de forma automatizada. Esta descascadora liberta a mão de obra feminina infantil do trabalho do descasque manual do arroz e permite às meninas ir à escola.

2019: DESCASCADORA DE ARROZ DE ELALAB doada à população para a descasca do arroz de forma automatizada. Esta descascadora liberta a mão de obra feminina infantil do trabalho do descasque manual do arroz e permite às meninas ir à escola.

2019: CRIAÇÃO DA BIBLIOTECA AFECTOS COM LETRAS na Direção Geral de Cultura da Guiné-Bissau, Bissau;

2019: CONSTRUÇÃO DE DUAS SALAS DE AULA E BIBLIOTECA NO ORFANATO LAR BETEL, Bissau;

2019: CRIAÇÃO DE UMA BIBLIOTECA AFECTOS COM LETRAS na Casa-Museu Amílcar Cabral, em Bafatá, Guiné-Bissau

2020: DESCASCADORA DE ARROZ DE ENEM, ILHA DE BUBAQUE/BIJAGÓS doada à população para a descasca do arroz de forma automatizada. Esta descascadora liberta a

mão de obra feminina infantil do trabalho do descasque manual do arroz e permite às meninas ir à escola.

2021: DESCASCADORA DE ARROZ DE CATÉS, REGIÃO DE TOMBALI doada à população para a descasca do arroz de forma automatizada. Esta descascadora liberta a mão de obra feminina infantil do trabalho do descasque manual do arroz e permite às meninas ir à escola.

2021: DESCASCADORA DE ARROZ DE DJAUBE MAUDE, REGIÃO DE BAFATÁ, doada à população para a descasca do arroz de forma automatizada. Esta descascadora liberta a mão de obra feminina infantil do trabalho do descasque manual do arroz e permite às meninas ir à escola.

2021: CRIAÇÃO DE UMA BIBLIOTECA PÚBLICA EM BISSASSEMA, TITE, REGIÃO DE QUINARA, que vai servir uma população estudantil de 600 estudantes desta localidade

2021: CONSTRUÇÃO DE UM BUNGALOW DE APOIO EXTERIOR NO ORFANATO BETEL, em Bissau que acolhe cinco centenas de órfãos.

2022: CRIAÇÃO DE UMA BIBLIOTECA NO BAIRRO BELÉM, Bissau, em parceria com a ONG guineense ALTERNAG.

2022: DESCASCADORA DE ARROZ DE DENCASSE, ILHA DE PECIXE, doada à população para a descasca do arroz de forma automatizada. Esta descascadora liberta a mão de obra feminina infantil do trabalho do descasque manual do arroz e permite às meninas ir à escola.

2010-2022: APOIOS DIVERSOS Envio e distribuição de mais de duas dezenas de contentores; apoio regular em matéria de infraestruturas e de alimentação ao Orfanato Betel (Bissau) desde 2014 e pontual a outros orfanatos (Bambaram, Ninho da Criança). Doação de medicamentos a Hospitais, centros de saúde e à ONG AIDA; doação de material escolar a várias escolas do país (Pecixe, Cambajú, Bissassema, Ingore, Bula, Barambe, Quinhamel).

2023: DESCASCADORA DE ARROZ DE SONACO, GABU, doada à população para a descasca do arroz de forma automatizada. Esta descascadora liberta a mão de obra feminina infantil do trabalho do descasque manual do arroz e permite às meninas ir à escola.

2023: DESCASCADORA DE ARROZ DE FARINDINTO, OIO, doada à população para a descasca do arroz de forma automatizada. Esta descascadora liberta a mão de obra feminina infantil do trabalho do descasque manual do arroz e permite às meninas ir à escola.

### **3.2.6- Projetos em concretização pela Associação Afetos com Letras**

Decorre atualmente PROJETO DE CERTIFICAÇÃO BIO DO “ARROZ DA TERRA”, produzido nas tabancas contempladas com as nossas descascadoras de arroz com o objetivo de ser embalado e comercializado pela população com o apoio da Afectos com Letras; CAPELA BIBLIOTECA DA ILHA DE PECIXE: recuperação de uma antiga capela colonial numa ilha de 6500 habitantes e sem acesso a livros, onde irá funcionar uma Biblioteca e centro cultural; DESCASCADORAS DE ARROZ - OFERTA A COMUNIDADES DE GABU E FARIM.

### **3.2.7- Reconhecimento público da Associação Afetos com Letras**

Terceiro lugar no Prémio Terre des Femmes 2019, da Fundação Yves Rocher pelo projeto das máquinas descascadoras de arroz; - Uma das nomeadas pelo Jornal Público para P3rsonalidade de 2019, do P3; - Afectos com Letras galardoada com Prémio Associativismo Lusófono 2022 naVI Gala Prémios da Lusofonia.

### **3.2.8- Finalidade de trabalho da Associação Afetos com Letras**

Baseando no seu estatuto e a sua caracterização demonstra que ela luta pela literacia, pela desigualdade social e pela oportunidade, em particular as meninas que sofrem a exclusão social, devido ao casamento forjado, muitas vezes, que os pais as dão sem consentimento delas, às vezes causa a fuga das mesmas para a cidade, acabam por não preparar os seus futuros melhores,” Se conseguirmos que pelo menos uma criança por nós "apadrinhada" seja resgatada do quadro de iliteracia na Guiné-Bissau, o nosso trabalho já valeu a pena”!

## **CAPITULO-4: EDUCAÇÃO NA BISSAU**

#### **4.1.-Sistema de educativo na Guiné-Bissau**

“O sistema educativo é, fundamentalmente, um sistema orientado para transformar os cidadãos mediante desenvolvimento de valores, de

uma cultura, de uma gama de aptidões profissionais que contribuam não só para facilitar a sua inserção socioprofissional e ajudá-lo a evoluir, social, política e economicamente, mas que contribuam também para preservar e transformar a sociedade. O sistema educativo, como uma das estruturas sociais organizadas, tem um contributo especial a dar na materialização do projeto educativo de uma sociedade. Por isso, o sistema educativo tem necessariamente de ser adequado às finalidades da educação e às características do seu meio ambiente. Assim, a contribuição para a solução dos problemas identificados no seu ambiente deve ser procurada, em primeiro lugar, no contexto em que funcionar (podendo, contudo, essas contribuições ser complementadas com outros ingredientes externos) e não na importação e aplicação mecânica de soluções ajustadas a outras realidades, por mais interessantes que possam ser” (Haddad e Demsky, 1995 cit/por Furtado, 2005 p.68).

Segundo Sanê (2018), referendo Furtado (2005), afirma que a educação da Guiné-Bissau é dividida em três fases: educação do período colonial, educação da luta de libertação nacional e educação após independência, pode, assim, que se pode descrever-se a estrutura do sistema educativo guineense, por outras palavras, educação no período colonial caracteriza-se por seleção dos assimilados e elitistas que tinham direitos a ir à escola, ou seja, as escolas foram construídas para eles e foram em números reduzidos; educação na luta de libertação nacional centralizava-se em repor as suas culturas, esforçava-se em ensinar a realidade cultural do país, que foi o sonho do líder da guerra de libertação nacional, Amílcar Lopes Cabral, e que dizia “a guerra é o ato da cultura”, sempre priorizava a educação como ato da libertação humana, o ato da cultura tem que ser contra regime colonial, não só para a Guiné-Bissau, como ainda para Portugal e após independência em que toda a sociedade guineense empenhava-se para organizar e estruturar o sistema educativo guineense. Apesar destas três fases da educação na Guiné-Bissau demonstra algumas controvérsias de incoerência do sistema educativo guineense, o país continua com a mesma dificuldade em implementar as reformas em todas as estruturas educativas.

Por um lado, desde a independência em 1973, após uma longa guerra de libertação, o poder executivo da Guiné-Bissau tem-se caracterizado por uma

instabilidade política quase permanente. Nas últimas quatro décadas, o poder político mudou de mãos dezasseis vezes. Isto representa um exercício com alguns períodos de instabilidade política, tendo como consequência mudanças frequentes na chefia das equipas responsáveis dos departamentos governamentais, dentre os quais o da Educação Nacional. Este contexto de forte instabilidade política e institucional fragilizou a administração pública, sobretudo no domínio da gestão económica e financeira do país; o sistema educativo não foi poupado. A impossibilidade de o Estado funcionar normalmente em certos momentos traduziu-se, por exemplo, no que respeita aos professores, em atrasos salariais significativos e longos períodos de greve (PSE,2017) & RESEN, (2015). E o mesmo documento aponta que a recente evolução do contexto político e institucional deixa prever uma melhoria da situação. Com efeito, após o último golpe de estado militar em 2012 e sob o efeito da pressão da comunidade internacional (nomeadamente as sanções da União Africana e a intervenção militar da CEDEAO), o ano de 2014 colocou-se sob o signo do regresso à estabilidade com a eleição democrática de um presidente e a formação de um governo civil de reconciliação nacional ,por outro lado, depois das eleições presidenciais em 2019 em que houve contencioso eleitoral, a seguir o poder foi assaltado por Úmero Sissoco Embaló em 27 de fevereiro de 2020 sem cumprimento dos procedimentos legais para o empossamento. Durante quatro anos da presidência, houve sequestros e espancamentos dos cidadãos pela sua liberdade de expressão, ao mesmo tempo, não havia liberdade de imprensa, os órgãos de comunicação social foram atacados por atos isolados segundo os comunicados do mesmo governo do presidente, Embalo. Com efeito, o país entrou de novo, em instabilidade governativa sem educação, saúde e alimentação.

Atualmente, o sistema educativo guineense está estruturado por seguintes instrumentos: Lei de Bases do Sistema Educativo, Carta Política do Setor da Educação, Plano Setorial da Educação e Carreira Docente (MEN,2017). São instrumentos que orientam a política do sistema administrativo e gestão de todos os serviços do Ministério da Educação Nacional da Guiné-Bissau, com o objetivo de trabalhar todos os problemas

ligados à educação e à investigação científica. Para o efeito, Assembleia Nacional Popular decreta, nos termos do artigo 85º, nº 1, alínea, c) da constituição da República da Guiné-Bissau, o seguinte: a Lei de Bases do Sistema Educativo, no capítulo I, do âmbito e princípios, e art.1º, âmbito e conceito:

1. visa a presente lei definir o enquadramento geral do sistema educativo da Guiné-Bissau;
2. para efeitos da presente lei, considera-se o sistema educativo, o conjunto de instituições e recursos dirigidos à materialização do direito à educação;
3. por direito à educação entende-se o direito social, reconhecidos a todos, a um permanente processo formativo, em ordem à consecução do pleno desenvolvimento da personalidade humana, democracia e progresso social;
4. a iniciativa e a responsabilidade pelo desenvolvimento do sistema educativo cabem a entidades públicas e privadas;
5. o âmbito geográfico do sistema educativo é o território da Guiné-Bissau, sem prejuízo de nos termos do art, 39º, poder ser alargado às comunidades guineenses no estrangeiro;
6. a responsabilidade pela coordenação de toda a política relativa ao sistema educativo cabe a um ministério especialmente vocacionado para tal. Na mesma lei de Bases do sistema educativo, no art.3º, objetivos específicos:
  - a) garantir em liberdade de consciência, a formação moral e cívica dos educandos;(…);
  - h) contribuir para a salvaguarda e aprofundamento do nosso diversificado património cultural.

E no capítulo II, fala-se da estrutura do sistema educativo, e no art.4º, o sistema educativo integra a educação não formal e a educação formal, e na seção I, da mesma lei de Bases do sistema educativo, da educação não formal, e no art.5º, conceito:

A educação não formal está enformada por uma filosofia de educação permanente, abrangendo todas as dimensões da ação educativa e tem por escopo expandir os conhecimentos ou potencialidades dos seus destinatários, em complemento da formação

formal ou em suprimento do que não puderem obter. No art.6º, áreas da educação não formal desenvolve-se, nomeadamente, nas seguintes áreas:

- a) alfabetização e educação de base de jovens e adultos;
- b) ações de reconversão e aperfeiçoamento profissional, tendo em vista o complemento da evolução da tecnologia;
- c) educação dirigida para a ocupação criativa dos tempos livres;
- d) educação cívica. Com efeito, no art. 7º, fala-se das estruturas e animadores da educação não formal em estruturas de extensão cultural do sistema escolar, bem como em sistemas abertos, lançando mãos de meios de comunicação social e tecnologia apropriados, nomeadamente, a rádios e a televisão educativas, bem como a internet; 2) a promoção, realização e apoio à educação não formal cabem ao Estado e as instituições da sociedade civil (LBSE,2011).

No entanto, a carta política do setor da educação define *as orientações gerais para o desenvolvimento do sistema educativo e as orientações estratégicas de cada nível de Ensino. Ela* visa delinear todas as estruturas de o setor da educação da Guiné-Bissau, em seguida, dar uma sequência das estratégias e técnicas de correção de todas as falhas que têm acontecido ao longo da instabilização do sistema educativo guineense, não só, mas também por vários setores do país, uma vez que a educação é setor sociocultural, económico, ambiental e político-institucional.

#### **4.1.2- Plano setorial da educação**

Em relação ao plano setorial da educação, este visa diagnosticar todos os problemas do setor da educação da Guiné-Bissau que são: socioeconómico, infraestruturas escolares e aprendizagem em cada nível do ensino juntamente com o relatório do sistema educativo nacional (RESEN). E, à semelhança dos outros países em desenvolvimento, a Guiné-Bissau comprometeu-se a assegurar a todas as crianças uma educação de

qualidade. Este compromisso foi retomado na Lei de Bases do Sistema educativo e fez da educação um direito. Espera-se que a educação catalise a emergência do país, assegure a igualdade de acesso e o sucesso de todos, contribua para o desenvolvimento de cada cidadão, e apoie os esforços em matéria de democracia e de progresso social. Para atingir estes objetivos, o sistema educativo está organizado em subsetores, compreendendo o pré-escolar, o ensino básico (1º, 2º e 3º ciclos), o ensino secundário, o ensino superior, o ETEP, a alfabetização e a educação não formal, tendo cada um a finalidades específicas (vide a Lei de Bases do Sistema Educativo). Além disso, todas as questões educativas estão sob alçada do Ministério da Educação Nacional. Para assegurar as suas funções, este Ministério conta com uma estrutura central e 11 direções regionais, PSE (2017).

Em 2014, o Ministério da Educação Nacional (MEN) realizou um estudo diagnóstico (RESEN) do seu sistema educativo. O objetivo era fazer um balanço dos progressos realizados desde 2000, ano em que foi proclamado o compromisso de Educação Para Todos (EPT/2015 cit/por PSE ,2017).

#### **4.1.3- Estatuto de Carreira Docente**

No que concerne ao estatuto de carreira docente que diz respeito à estruturação da classe dos docentes e seus níveis de formação em termo de promoção, e as instituições onde lecionam os professores, pela diferença dos níveis das mesmas. O estatuto de carreira docente é feito pelo Estado da Guiné-Bissau para regulamentar todos os processos da prática pedagógica do pessoal docente, ao mesmo tempo lhe ajudar a saber e a

conhecer os seus direitos e seus deveres na sua docência, ainda mais, compreender e diferenciar os contextos sociais da educação através da perspectiva do ensino. Artigo 3º  
Pessoal docente:

1. Entende-se por pessoal docente aquele que, nos termos do presente Estatuto, possui as qualificações profissionais adequadas para o exercício de funções de docência ou de ensino, com carácter permanente, sequencial e sistemático;

2. Considera-se ainda pessoal docente aquele que é portador dos requisitos exigidos, nos termos da Lei, para o acesso à profissionalização em exercício ou que dela tenha sido legalmente dispensado (ECD,2018). Também o presente estatuto se aplica também aos funcionários recrutados ou integrados no quadro do pessoal da educação, com vista a exercer um encargo diretamente ligado à docência, à pesquisa ou de assessoria e aconselhamento no domínio da educação, por exemplo:

a) O pessoal docente das unidades de educação pré-escolar e do ensino básico, mestres e monitores dos estabelecimentos escolares;

b) Os conselheiros pedagógicos e conselheiros de orientações;

c) Os inspetores de ensino;

d) Os professores de ensino geral, tecnológico e profissional;

e) Os professores da educação física e desportos;

f) Os orientadores de práticas pedagógicas, de comissões de estudos e de formação em exercício;

g) Os educadores e animadores de centros socioeducativo e da educação não formal;

h) Os instrutores da juventude e desportos;

i) Os animadores de unidade de formação ou de educação especializada;

j) Os especialistas em matéria pedagógica, psicológica e de outras especialidades dos estabelecimentos de formação superior.

#### **4.1.4- As orientações gerais para o desenvolvimento do sistema educativo**

O primordial objetivo destas orientações, dizem respeito à conclusão universal do ensino básico (1º e 2º ciclos), com serviços de qualidade melhorados. Os principais eixos desta política são:

- a) Acolher todas as crianças de 6 a 11 anos nas estruturas do ensino básico do primeiro e segundo ciclos (seis anos de escolaridade completa); promover o acesso de grande número de alunos que concluem o segundo ciclo do ensino básico para o terceiro ciclo do ensino básico, que terá todos os insumos pedagógicos necessários e professores com melhor qualidade de formação;
- b) Melhorar a qualidade das aprendizagens dispensadas ao ensino básico aumentando o fornecimento de insumos pedagógicos, a formação e a motivação dos professores, enquadramento dos alunos... Etc.; assim como pela melhoria da oferta de acolhimento de qualidade para a pequena infância;
- c) Melhorar a oferta do ensino técnico e profissional, a fim de poder munir os alunos que concluem o segundo ciclo do ensino básico e o terceiro ciclo do ensino básico de qualificações respondendo às demandas do mercado de trabalho;
- d) Controlar o fluxo dos alunos na entrada do terceiro ciclo do secundário, para permitir consagrar mais recursos ao reforço das aprendizagens, especialmente nas disciplinas científicas e tecnológicas;
- e) Melhorar o ensino superior para responder, em quantidade e qualidade, as demandas da economia e as necessidades da sociedade.
- f) Desenvolver a alfabetização e o ensino não formal, a fim de fornecer as competências básicas necessárias para uma melhor inserção socioeconómica, com acento tónico nas categorias desfavorecidas;
- g) Melhorar a gestão e a pilotagem do sistema educativo através de alocação ótima de recursos e da implementação de medidas que permitam a transformação desses recursos em resultados nos alunos;
- h) Promover a equidade entre o género, meio geográfico e categorias sociais (CPSE, 2017).

#### **4.1.5- As orientações estratégicas de cada nível de ensino**

Em relação à importância do ensino pré-escolar na preparação das crianças para uma educação básica de qualidade, o governo vai desenvolver um programa de expansão deste subsector promovendo a diversificação da oferta pré-escolar (um ano de pré-primaria nas escolas em zonas rurais, pré-escolar de 2 anos para crianças dos 4 a 5 e pré-escolar clássico de 3 anos) e reforço de parcerias com as entidades religiosas, as comunidades, o sector privado e os parceiros técnicos e financeiros. O objetivo visado é de aumentar a taxa bruta de escolarização de cerca dos 13% em 2013 para 20% em 2025. As estratégias que serão desenvolvidas visam melhorar o acesso equitativo ao pré-escolar e a qualidade das aprendizagens, PSE, (2017) & RESEN, (2015).

##### **4.1.5.1- O ensino básico**

De acordo com a Lei de Base de Sistema Educativo guineense, o ensino básico é definido por EB1, EB2 e EB3.

##### **4.1.5.1.1- Primeiro e segundo ciclos do ensino básico (EB1 e EB2)**

Os objetivos atribuídos a estes ciclos para o período de 2017-2025 se articulam na melhoria do acesso, da equidade na escola do ensino básico, constitui um eixo central da nova política. O objetivo é que 100% das crianças de uma faixa etária entrem para o EB1 e prossigam a sua escolaridade no EB2 e a completem até 2025, CPSE, (2017) & RESEN, (2015).

##### **4.1.5.1.2- O Terceiro Ciclo do Ensino básico (EB3)**

Os objetivos delineados para este ciclo para o período de 2017-2025 articulam-se na melhoria do acesso no EB3 inscreve-se no quadro dos objetivos que o Governo fixou no âmbito da educação básica para 9 anos. Assim, espera-se que no horizonte desta política

80% de uma geração acederão a este nível contra quase 56% atuais. O Governo continuará, no entanto, a ter controle deste acesso para evitar uma possível degradação das condições de aprendizagem. Deste modo os exames regionais serão concebidos e instituídos no final de seis anos (final de EB2) para permitir o estabelecimento de uma melhor orientação dos alunos. Com efeito, nem todas as crianças que tenham concluído o EB2 acederão ao EB3, pois espera-se que uma parte dessas crianças prossiga os estudos na formação profissional que serão desenvolvidos, CPSE (2017) & RESEN, (2015).

A orientação apoiar-se-á em critérios que serão determinados e que compreenderão, nomeadamente, a idade do aluno, a média do aluno no exame regional, a opção do aluno, etc. Serão identificadas e criadas comissões regionais de orientação. Elas compreenderão os representantes dos pais e encarregados de educação dos alunos e quaisquer outras estruturas permitindo assegurar os trabalhos a desenvolver a transparência pretendida. Com efeito, a capacidade de acolhimento do ensino básico público passará de cerca de 53 000 alunos em 2013 para cerca de 94000 em 2025. O setor privado continuará a escolarizar cerca de 25% dos efetivos do EB3, CPSE (2017) & RESEN, (2015).

#### **4.1.5.1.3- O Ensino secundário**

O objetivo atribuído a este nível de ensino é de preparar de maneira adequada um número considerável de jovens, mas segundo uma evolução controlada dos efetivos, para entrada no ensino superior, CPSE (2017) & RESEN, (2015).

#### **4.1.5.1.4- O Ensino Técnico e a Formação Profissional**

No que concerne aos objetivos definidos para EFTP visam através do reforço de pilotagem e a gestão do sistema à melhoria da qualidade, ao desenvolvimento de uma

oferta de formação profissional de inserção para os finalistas do sistema do ensino, bem como uma oferta de ensino técnico e profissional qualificante. Assim o EFTP terá uma melhor articulação com os outros níveis de ensino e as necessidades dos sectores formal e informal, CPSE (2017) & RESEN, (2015).

#### **4.1.5.1.5 A alfabetização**

Relativamente à alfabetização, as medidas que vão ser desenvolvidas visam reforçar as competências dos responsáveis pela alfabetização, desenvolver e implementar mecanismos de monitorização da avaliação e disponibilizar o material didático e de aprendizagem, efetivamente, o desenvolvimento institucional e o reforço das competências da administração responsável da Alfabetização e Educação Não Formal - AENF com vista a melhorar a monitorização e o acompanhamento da qualidade das formações, é um eixo importante desta estratégia. E, o reforço da monitorização e avaliação, inclusive no seio das estruturas descentralizadas, será igualmente desenvolvido, além disso, a implementação de uma formação dos responsáveis pela alfabetização, adaptada às necessidades qualitativas, a disponibilização do material didático nos centros, a implementação de um dispositivo de enquadramento pedagógico e a certificação oficial e nacional das competências dos atores, com perfis claramente definidos, constituem igualmente eixos de intervenção no quadro do desenvolvimento deste segmento do sistema educativo PSE (2017).

#### **4.1.5.1.6- O ensino superior e investigação científica**

Os objetivos fixados para ensino superior são, por um lado, a melhoria da eficácia interna e externa para satisfazer as necessidades de quadros nacionais de alto nível para o desenvolvimento econômico e social do país e, por outro, o desenvolvimento da investigação científica, CPSE (2017) & RESEN, (2015).

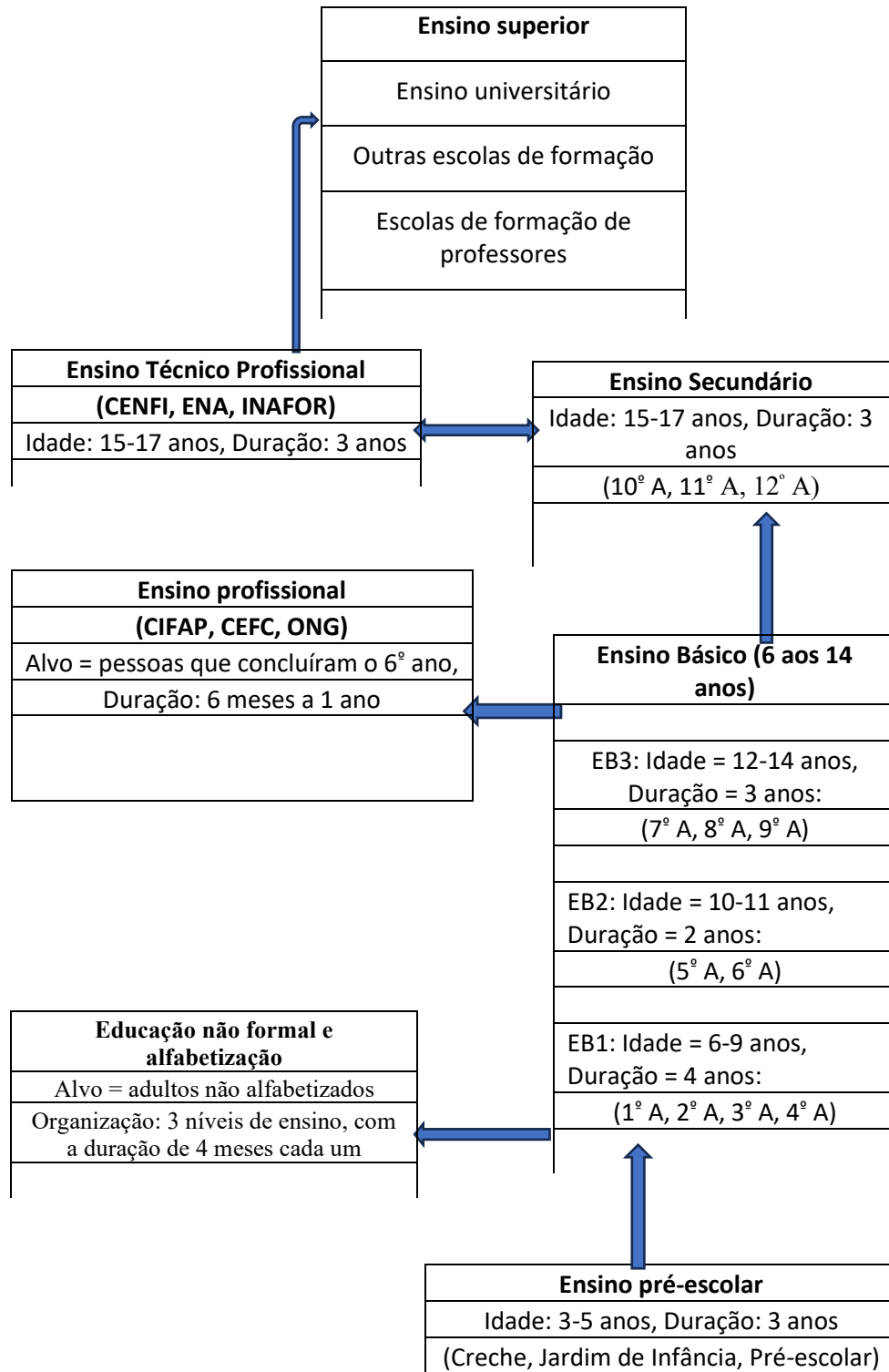
#### **4.1.2- A estrutura do sistema educativo da Guiné-Bissau**

Conforme a fonte de RESEN, (2015), de uma forma sintética e sistematizada, a atual estrutura do sistema educativo provém da reforma que entrou em vigor durante o ano

letivo 2010-11. Esta reforma subdivide o sistema educativo em 6 subsetores, a saber, o Ensino Pré-escolar, o Ensino Básico, a Formação Técnica e Profissional, o Ensino Superior e a Alfabetização (ver gráfico 1).

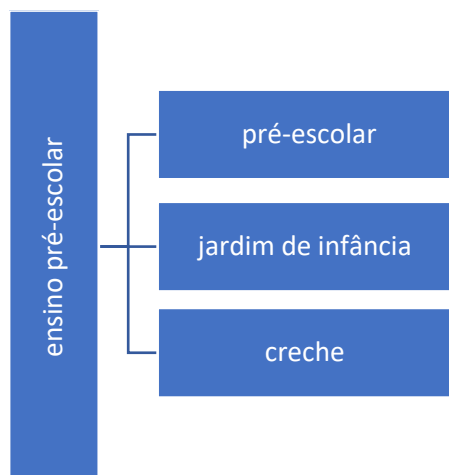
- a) ensino pré-escolar começa dos 3 aos 5 anos, com duração de 3 anos, (Creche, Jardim de Infância, Pré-escolar);
- b) ensino básico 1 começa dos 6 aos 9 anos, com duração de 4 anos (1º A, 2º A, 3º A, 4º A)
- c) ensino básico 2 começa dos 10 aos 11 anos, com duração de 2 anos, (5º A, 6º A);
- d) ensino básico 3 começa dos 12 aos 14 anos, com duração de 3 anos, (7º A, 8º A, 9º A)
- e) ensino secundário começa dos 15 aos 17 anos, com duração de 3 anos;
- f) ensino técnico profissional começa dos 15 aos 17 anos, com duração de 3 anos;
- g) ensino profissional tem públicos-alvo que concluíram 6ºano de escolaridade, tem duração de 6 meses a 1 ano;
- h) educação não formal e alfabetização tem públicos-alvo, adultos não alfabetizados, organizada em 3 níveis de ensino, com duração de 4 meses.

Figura 1: Estrutura do sistema educativo guineense



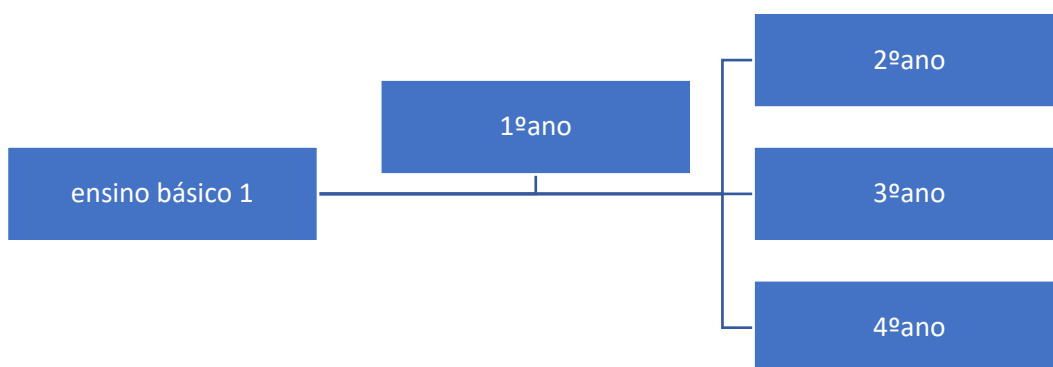
Fonte: Elaborado pelos autores após entrevistas com as autoridades do Ministério da Educação cit/por RESEN, (2015). Adaptado própria.

Figura 2: estrutura do nível pré-escolar



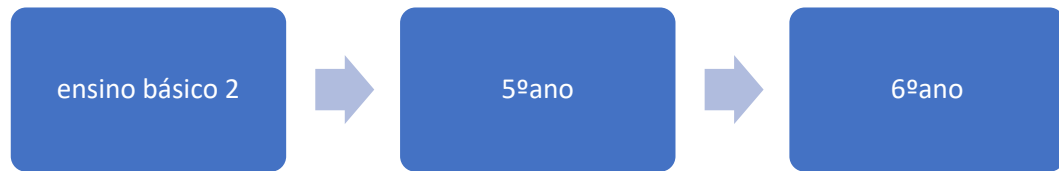
Fonte: RESEN (2015), adaptada própria.

Figura 3: Estrutura do nível do ensino básico 1



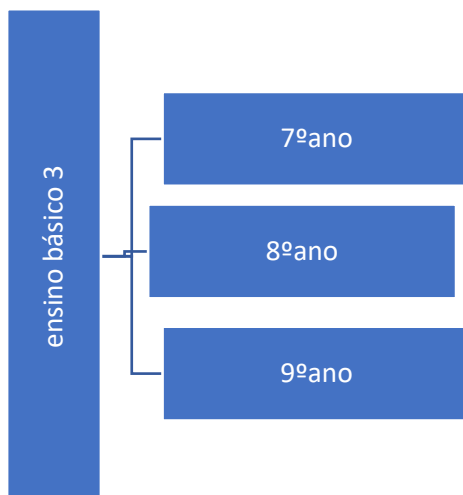
Fonte: RESEN (2015), adaptada própria.

Figura 4: estrutura do nível do ensino básico 2



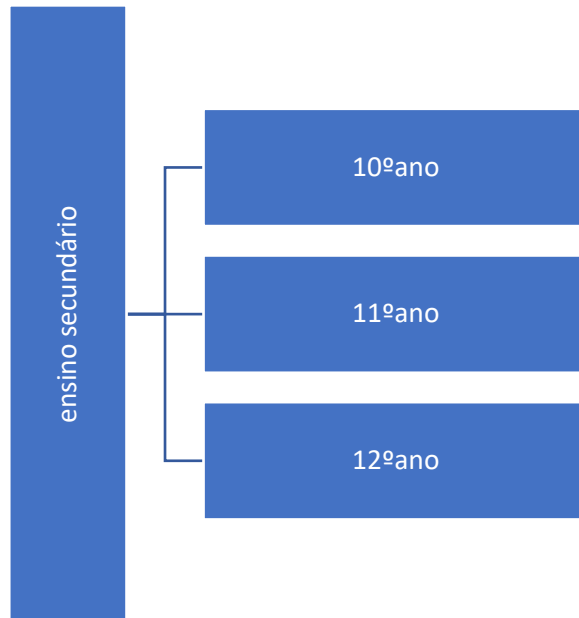
Fonte : RESEN(2015) adaptada própria.

Figura 5: Estrutura do nível do ensino básico 3



Fonte: : RESEN(2015), adaptada própria.

Figura 6: Estrutura do nível do ensino secundário



Fonte: : RESEN(2015); adaptada própria (2023).

## 4.8- Os dados da evolução e situação da educação da Guiné-Bissau

Quadro 4: evolução dos efetivos escolarizados por nível de ensino

Nível de ensino	1997-98	1999-00	2004-05	2005-06	2009-10	2010-11	2012-13	Crescimento médio 1997 a 2004	Crescimento médio 2004 a 2012
<b>Pré-escolar</b>	<b>480</b>	<b>4 159</b>	<b>7 503</b>	<b>10 733</b>	<b>9 044</b>	<b>10 264</b>	<b>19 267</b>	<b>48%</b>	<b>13%</b>
Público		1 580		1 717	1 537	2 022	4 277		
Privado		2 579		5 367	5 607	4 578	8 632		
Comunitário				3 649		3 664	6 185		
Madrassa					1 899		173		
<b>EB1</b>	<b>99 337</b>	<b>123 423</b>	<b>209 871</b>	<b>220 031</b>	<b>232 950</b>	<b>233 523</b>	<b>256 275</b>	<b>11%</b>	<b>3%</b>
Público		97 504		165 023	156 077	157 395	159 941		
Privado		19 748		17 602	23 295	26 155	32 675		
Comunitário				35 205	41 931	49 974	61 429		
Madrassa		6 171		2 200	11 648		2 230		
<b>EB2</b>	<b>19 386</b>	<b>27 712</b>	<b>42 617</b>	<b>49 256</b>	<b>55 788</b>	<b>58 191</b>	<b>63 259</b>	<b>12%</b>	<b>5%</b>
Público		24 664		43 345	45 746	48 648	50 164		
Privado		3 048		5 418	7 810	9 543	12 968		
Comunitário				493	1 674		63		
Madrassa					558		63		
<b>EB1+EB2</b>	<b>118 723</b>	<b>151 135</b>	<b>252 488</b>	<b>269 287</b>	<b>288 738</b>	<b>291 714</b>	<b>319 534</b>	<b>11%</b>	<b>3%</b>
Público		122 168		208 369	201 823	206 042	210 106		
Privado		22 796		23 021	31 105	35 698	45 643		
Comunitário				35 698	43 605	49 974	61 492		
Madrassa		6 171		2 200	12 205		2 293		
<b>EB3</b>	<b>13 167</b>	<b>22 530</b>	<b>38 273</b>	<b>41 213</b>	<b>58 967</b>	<b>61 554</b>	<b>70 640</b>	<b>16%</b>	<b>8%</b>
Público		20 052		34 619	47 763	47 951	52 627		
Privado		2 478		6 182	10 614	12 495	16 247		
Comunitário				412	590	1 108	1 272		
Madrassa							494		
<b>EB1+EB2+EB3</b>	<b>131 890</b>	<b>173 665</b>	<b>290 761</b>	<b>310 500</b>	<b>347 705</b>	<b>353 268</b>	<b>390 174</b>	<b>12%</b>	<b>4%</b>
Público		142 220		242 987	249 586	253 993	262 732		
Privado		25 274		29 203	41 719	48 193	61 890		
Comunitário				36 110	44 194	51 082	62 764		
Madrassa		6 171		2 200	12 205		2 787		
<b>ES (a)</b>	<b>2 754</b>	<b>5 747</b>	<b>12 234</b>	<b>12 983</b>	<b>19 059</b>	<b>24 597</b>	<b>35 681</b>	<b>24%</b>	<b>14%</b>
Público		5 057		11 685	16 200	20 563	28 188		
Privado		690		1 298	2 859	4 034	7 136		
Comunitário							178		
Madrassa							178		
<b>EB3+ES</b>	<b>15 921</b>	<b>28 277</b>	<b>50 507</b>	<b>54 196</b>	<b>78 026</b>	<b>86 151</b>	<b>106 321</b>	<b>18%</b>	<b>10%</b>
Público		25 109		46 304	63 963	68 514	80 815		
Privado		3 168		7 480	13 473	16 529	23 383		
Comunitário				412	590	1 108	1 450		
Madrassa							673		
<b>EFTP</b>			<b>721</b>	<b>977</b>	<b>852</b>		<b>931</b>		<b>3%</b>
Público				625	400		503		
Privado				352	452		428		
<b>Superior</b>			<b>3 122</b>	<b>4 624</b>	<b>7 018</b>		<b>10 439</b>		<b>16%</b>
Univ. Pública					1 183		1 238		
ENA				3 000	1 855		1 960		
ENS				935	1 541		2 097		
Univ. Privada				689	2 439		5 144		

Fonte: Anuário de estatísticas escolares, GIPASE/MEN

(a) Desde 2010-11, o ensino secundário possui 3 níveis (10º A, 11º A e 12º A) cit/por RESEN, (2015).

A evolução dos efetivos escolarizados no ano pré-escolar em 2004 é 7.503 em 2012 é de 19.267, total 26.770, isso demonstra que houve a evolução positiva dos efetivos escolarizados por ano neste nível.

A evolução dos efetivos escolarizados no EB1, EB2 e EB3 em 2004 é 290.761 e em 2012 é 390.174, total 680.936, indicando evolução positiva em cada ano escolar.

No ensino secundário é 12.234 em 2004 e em 2012 é 35.681, total 47915 houve a mesma evolução positiva dos efetivos escolarizados para este nível.

Em 2004, no ensino de formação técnico profissional, a evolução positiva dos efetivos escolarizados é de 721 e em 2012 é 931, totalizando 1652, constatando-se igualmente uma evolução positiva neste nível.

Ensino superior em 2004 é de 3.122, a evolução dos efetivos escolarizados e em 2012 é de 10.439, continuando no mesmo sentido a evolução positiva neste nível escolar.

observando todos os níveis escolares com os respetivos dados, a ideia quanto mais a taxa de natalidade por ano mais crescimento populacional e conseqüentemente mais evolução dos efetivos escolarizados em cada nível escolar, a tendência é o aumento dos números dos inscritos em todos níveis do país.

Quadro 6: situação das escolas em relação aos níveis oferecidos

A escola oferece as classes de	Proporção de escolas		Número de níveis oferecidos (2012-13)	Número de escolas	Proporção de escolas	Número de alunos	Proporção de alunos
	2010	2012					
1A a 2A	92%	93%	1 nível apenas	81	5%	4 431	1%
1A a 3A	83%	84%	2 níveis	135	8%	9 015	3%
1A a 4A	73%	74%	3 níveis	224	13%	20 593	6%
1A a 5A	25%	27%	4 níveis	801	46%	101 273	32%
1A a 6A	22%	25%	5 níveis	51	3%	12 143	4%
<b>Número de escolas</b>	<b>1 494</b>	<b>1 725</b>	6 níveis	433	25%	169 495	53%
			<b>TOTAL</b>	<b>1 725</b>	<b>100%</b>	<b>316 950</b>	<b>100%</b>

Fonte: Cálculo dos autores a partir de dados do anuário das estatísticas escolares cit/por RESEN, (2015).

Sobre a situação das escolas em relação às classes oferecidas por nível, de 1º ano a 6ºano as classes oferecidas são 6 níveis correspondem a 433 escolas e têm 169.495 alunos.

Quanto mais a taxa de natalidade mais aumento da população e mais aumento das construções das escolas.

Quadro 7: evolução da proporção de repetentes por classe e nível de estudo

	1997-98	2000-01	2005-06	2009-10	2010-11	2012-13
<b>Primária 1° ao 6°</b>	<b>22,8%</b>	<b>21,2%</b>	<b>18,7%</b>	<b>14,0%</b>	<b>15,8%</b>	<b>20,4%</b>
<b>EB1</b>	<b>22,1%</b>	<b>20,8%</b>	<b>20,3%</b>	<b>15,1%</b>	<b>16,8%</b>	<b>21,1%</b>
1°	21,8%	18,8%	25,2%	15,1%	16,4%	22,1%
2°	23,8%	25,1%	20,6%	16,1%	18,5%	22,1%
3°	22,0%	21,7%	15,6%	13,8%	14,6%	18,9%
4°	20,1%	18,1%	15,4%	15,2%	17,8%	20,1%
<b>EB2</b>	<b>26,7%</b>	<b>22,7%</b>	<b>11,3%</b>	<b>9,4%</b>	<b>11,9%</b>	<b>17,8%</b>
5°	22,9%	21,6%	9,8%	9,3%	10,5%	17,7%
6°	31,5%	<b>24,1%</b>	13,1%	9,6%	13,4%	17,9%
<b>EB3</b>	<b>22,5%</b>	22,5%	<b>16,0%</b>	<b>15,2%</b>	<b>17,2%</b>	<b>16,8%</b>
7°	17,3%	21,5%	16,1%	13,6%	16,5%	17,4%
8°	22,7%	19,3%	16,6%	15,7%	18,0%	15,0%
9°	29,9%	28,4%	15,3%	17,2%	17,3%	18,0%
<b>ES</b>	<b>8,1%</b>	<b>14,7%</b>	<b>5,5%</b>	<b>6,4%</b>	<b>7,5%</b>	<b>8,1%</b>
10°	9,4%	15,1%	6,1%	7,1%	11,0%	7,9%
11°	6,4%	14,2%	4,9%	5,5%	5,5%	10,7%
12°					0,0%	5,5%

Fonte: Cálculo dos autores a partir dos dados do anuário das estatísticas escolares cit/por RESEN, (2015).

A evolução da proporção de repetentes por classe e nível de estudo de primária a 6º ano, em 2005 é de 18,7% e para 2012 é de 20,11%. Considerando estes dados em relação à proporção de repetentes por classe e nível de estudo continua na mesma leitura, que aumento da evolução dos efetivos escolarizados, também aumenta à proporção de repetentes por classe e nível de estudo.

#### **4.1.3- A cooperação Guiné-Bissau e Portugal**

##### **ACORDO DE COOPERAÇÃO CIENTÍFICA E TÉCNICA ENTRE PORTUGAL E A GUINÉ-BISSAU**

Nos termos do Acordo Geral de Cooperação e Amizade estabelecido entre o Estado de Portugal e o Estado da Guiné-Bissau, as Partes Contratantes, com vista ao desenvolvimento científico, tecnológico, económico, cultural e social da Guiné-Bissau, decidem concluir o seguinte Acordo de Cooperação Científica e Técnica: **CAPÍTULO I Ações de cooperação** **ARTIGO 1.º**

1. O Estado Português compromete-se, na medida das suas possibilidades e quando solicitado pelo Estado da Guiné-Bissau, a:

a) Pôr à disposição destes cooperantes de nacionalidade portuguesa que prestarão o seu concurso nos domínios científico e técnico;

b) Enviar docentes e investigadores para as escolas guineenses;

c) Organizar missões de estudo e de investigação destinadas a realizar determinados trabalhos por conta do Estado da Guiné-Bissau e segundo as suas diretivas;

d) Fornecer assistência destinada à execução de programas de investigação, fundamental e aplicada, quer através de especialistas, quer de organismos especializados;

e) Facultar a colaboração de serviços públicos, centros de estudo e entidades especializadas em matérias de desenvolvimento técnico, económico e social;

f) Pôr à sua disposição equipamentos, instrumentos e materiais que sirvam a prossecução de programas de cooperação acordados entre as duas Partes.

2. As ações de cooperação serão conduzidas com o espírito de contribuir para o progresso da Guiné-Bissau, nomeadamente no respeitante à transmissão de conhecimentos e à formação e aperfeiçoamento profissional dos quadros guineenses. **ARTIGO 2.º**

Os meios referidos no artigo 1.º poderão ser utilizados na criação e desenvolvimento de centros de formação técnica e profissional, de laboratórios, de organismos científicos e técnicos e ainda na criação ou reorganização de outros serviços.

ARTIGO 3.º O Estado Português procurará facultar amplamente aos candidatos que lhe forem indicados pelo Estado da Guiné-Bissau o acesso aos estabelecimentos portugueses de ensino e de formação profissional, bem como a estágios profissionais em organismos públicos e privados.

ARTIGO 4.º As duas Partes facilitarão e estimularão o intercâmbio entre os seus centros de documentação, escolas e organismos científicos e técnicos, em particular através da permuta de documentação e informação científicas e técnicas. Manterão ainda o regular envio de documentos e informações com interesse para o desenvolvimento técnico, económico, cultural e social que possam ser úteis à outra Parte.

ARTIGO 5.º Os objetivos, os programas, o financiamento e a responsabilidade dos projetos de cooperação serão definidos, em cada caso, por convénio especial (Decreto n.º 76/76).

No entanto, os projetos de desenvolvimento que Portugal tem feito para a Guiné-Bissau desde o início das relações entre a Guiné-Bissau e Portugal enquanto país colonizador no sentido de promover uma literacia eficiente na administração pública dos guineenses; assinaram vários projetos que são: o Fundo para a Cooperação Económica (FCE), de 1991 a 1999; o Instituto da Cooperação Portuguesa (ICP), de 1994 a 1999; a Agência Portuguesa de Apoio ao Desenvolvimento (APAD), de 1999 a 2003; o Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento (IPAD), de 2003 a 2012; e, mais recentemente, o Camões – Instituto da Cooperação e da Língua (CICL), a partir de 2012, sob a tutela do Ministério dos Negócios Estrangeiros (MNE)Caetano (2011).

Segundo (Silva et al., 2017, p.76) afirma que “há diferentes modalidades de cooperação que podem ser em subvenções, em doações, ou em empréstimos que podem ser pagos a taxas mais baixas que as do mercado. Esta estrutura criou a categoria de países doadores e países recetores de ajuda, não correspondendo a categoria de doadores somente aos países industrializados do Norte Global”. Neste caso, pode observar os países desenvolvidos e os via de desenvolvimento, isto é, desigualdades entre eles, em

que os doadores, através dos projetos, podem dar as suas ofertas aos países em via desenvolvimento para ajuda nos setores sociais: educação, saúde, alimentação e energia.

Entretanto, (Imbó ,2023, p.10) diz que “o apoio bilateral de Portugal ao Estado da Guiné-Bissau para a FEC devido ao golpe de estado de 2012, esta organização não-governamental passou a assumir um papel de extrema relevância no setor da educação na Guiné-Bissau”. Isso indica que esta organização não-governamental, em conjunto com outras organizações como o Banco Mundial, por exemplo, parece ter uma enorme capacidade de influência dentro de um Estado politicamente independente, todavia não livre, uma vez que está dependente da ajuda externa para proporcionar serviços básico à sua população, sendo assim, ela participa com grande trabalho em particular na área da educação, em particular ajudar os professores para aperfeiçoarem a língua portuguesa a nível administração pública, a seguir o associativismo e participação social como componente fundamental para desenvolvimento local.

## **Capítulo- 5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**



### 5.1-Análise da entrevista semiestruturada

Relativamente à apresentação e análises dos resultados a partir de matriz de análises de conteúdos entre as dimensões, as categorias e as subcategorias, conforme o quadro abaixo.

Quadro 8: matriz de análises de conteúdos

Dimensões	Categorias	Subcategorias
A A Associação Afetos com Letras	A1 - Historial da Associação Afetos com Letras	<b>A1.1</b> -Caraterização de Afetos com Letras; <b>A1.2</b> -Objetivos de Afetos com Letras; <b>A1.3</b> -Áreas de intervenção; <b>A1.4</b> -Recursos financeiros;
B   Trabalho da Associação Afetos com Letras	B1 - Intervenção da Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau	<b>B1.1</b> -Públicos-alvo; <b>B1.2</b> -Levantamento das necessidades; <b>B1.3</b> -Projetos concluídos e em curso; <b>B1.4</b> -Parcerias
	B2.1 - Relacionamento da Associação Afetos com Letras com o poder político e outras entidades	<b>B2.1</b> -Relação com o poder político na Guiné-Bissau e em Portugal; B2.2-Acolhimento na Guiné-Bissau; B2.3-Relação com as instituições regionais e locais;
	B3 - O trabalho da alfabetização e a sua relação com o desenvolvimento local	<b>B3.1</b> -Relação com as famílias e a comunidade; <b>B3.2</b> -Participação e incentivo nos projetos de alfabetização; <b>B3.3</b> -Promoção do desenvolvimento local; <b>B3.4</b> - Relação do trabalho da alfabetização com a

		melhoria da qualidade de vida.
--	--	--------------------------------

Fonte: adaptada própria (2023).

## 5.2- Dimensão A1: A Associação Afetos com Letras

### 5.2.1 Categoria: Historial de Afetos com Letras

Esta categoria é subdividida em quatro (4) **subcategorias**: caraterização de Afetos com Letras, Objetivos de Afetos com Letras, Áreas de intervenção e Recursos financeiros.

#### 5.2.1.A1.1- subcategoria de caraterização da Associação Afetos com Letras

Nesta subcategoria, a entrevistada afirma que *“A associação foi fundada em 24/09/2009”, com a mesma afiança que “Sou membro de Afetos com Letras e sou o elemento fundador desta associação, portanto, funcionamos desde 2009”, demonstra que “Como uma organização não-governamental, com os estatutos firmados com uma estrutura, com uma direção, com conselho fiscal e desde essa data que trabalhamos na Guiné-Bissau”, em conformidade com o estatuto de Afetos com Letras confirma que “A nossa sede formal é principal em Pombal, Portugal, e temos segunda sede, uma filial na Guiné-Bissau, no bairro Luanda”. Através da entrevistada, demonstra que foi o elemento fundador de Afetos com Letras enquanto ser social tinha ambição de criar um espaço em que ia congregar um grupo de concertação social para resolver os problemas socioculturais e socioeducativa, na base disso, surgiu uma Organização Não-Governamental, particularmente no seu concelho Pombal, Portugal. Depois seguiu para a Guiné-Bissau, onde o projeto foi implementado por diferentes regiões que compõem o país, especialmente aqueles que têm insucesso escolar.*

### **5.2.1 A1.2 subcategoria de Objetivos da Associação Afetos com Letras**

A segunda subcategoria, a entrevistada quer uma justiça social ao nível de educação, economia, Saúde e ambiente, por outras palavras, gostava que toda a família guineense tivesse acesso a essa justiça social, em que cada um vai participar com a sua capacidade própria ao avanço da comunidade, no fundo, criar uma sinergia conjunta em que o trabalho de cada um vai ser capaz de contribuir para manter uma relação de todos os serviços da comunidade numa produtividade constante, coesa e eficiente, isto é, a objetividade é simplesmente trazer uma visão contemporânea do desenvolvimento local sustentável. *“A associação visa sobretudo garantir o acesso à educação às crianças guineenses, e permitir que haja uma formação das mães, e dos pais, mas que permitam ter um orçamento para dar o acesso às escolas dos filhos”.*

### **5.2.1 A1.3- subcategoria de Áreas de intervenção**

A terceira subcategoria, no que concerne a esta resposta, a interlocutora apresenta um espaço de diálogo entre os professores e os formandos , como um lugar de inter-relação onde vai haver aperfeiçoamento de todos, em que cada um tem de cumprir a sua tarefa, isto é, a cultura local tem de ser trabalhada por ensino, e as técnicas da utilidade das ferramentas tecnológicas no processo de ensino , sendo assim, a Associação Afetos com Letras tem feito a sua intervenção comunitária, essencialmente relacionar-se toda a localidade onde os seus projetos intervêm na Guiné-Bissau. *“É essencialmente educação e formação, a formação de professores, a formação de adultos e a educação das crianças, que são o objetivo principal”.*

O diálogo que a entrevistada refere, vai ao encontro da revisão da literatura deste trabalho em que houve a conceptualização da educação, educação ao longo da vida e educação de adultos.

### 5.2.1 A1.4- subcategoria de Recursos financeiros

No que diz respeito a esta resposta, a interlocutora demonstra que, a Associação Afetos com Letras pode ser apoiada por qualquer indivíduo que tenha possibilidades financeiras, ou seja, não só uma entidade que possa financiar todos os projetos, como ainda outras instituições privadas, ou melhor, a Associação Afetos com Letras recebe mais apoio pelas entidades privadas ou particulares. Também há organizações que associam com a Associação Afetos com Letras para materializar os seus projetos, uma vez que a Associação Afetos com Letras é um projeto de intervenção comunitária, através disso, dá esta possibilidade às outras Organizações Não Governamentais para que façam uma sinergia diversificada do desenvolvimento das comunidades na Guiné-Bissau, partindo em princípio de que o desenvolvimento é um campo muito vasto, só uma entidade não terá a capacidade de fazer avançar vários projetos do desenvolvimento local sustentável, além disso, a Associação Afetos com Letras tem o seu foco, nomeadamente, na área social, sendo a sua prioridade, que são educação e saúde, são setores do desenvolvimento para a Guiné-Bissau, isto é, a consciencialização dos cidadãos locais. *“A Associação vive de financiamentos privados e particulares, portanto, trabalhamos por projetos” (...)* *“foi a embaixada da Austrália em Portugal, que nos financiou, mas é sobretudo particular que se associam a nós e que tentam fazer alguma coisa” (...)* *“Em conjunto com a Associação Afetos com letras, mudar um bocadinho o panorama da educação nas zonas em que intervimos na Guiné-Bissau”*. Essa ideia vai ao encontro do projeto da alfabetização financeira da Associação Afetos com Letras realizou em algumas regiões na Guiné-Bissau em termos de gestão da família.

## **5.2. DIMENSÃO B: TRABALHO DESENVOLVIDO PELA ASSOCIAÇÃO AFETOS COM LETRAS NA GUINÉ-BISSAU**

### **5.2.1- Categoria B1: Intervenção da Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau.**

Esta categoria está subdivida em quatro (4) subcategorias: Públicos-alvo; Levantamento das necessidades; Projetos concluídos; Parcerias.

#### **5.2.2. Subcategoria B1.1 - Públicos-alvo**

Em relação ao público-alvo, o que se infere nesta resposta é que a Associação Afetos com letras se preocupa com as crianças sobretudo com as meninas, visto que há uma desigualdade entre os rapazes e as raparigas em termos de oportunidade de ir à escola, e, para dar resposta a este problema, o projeto da Associação Afetos com Letras prioriza-se às meninas, estas que ajudam as mães com os trabalhos domésticos, não tendo possibilidade de ter acesso ao ensino formal. A Associação Afetos com Letras tem também o Projeto da Máquina Descascadora de arroz, feito para ajudar as raparigas a terem a sua autonomia financeira a fim de continuarem os seus estudos, isto é, para as meninas terem a mesma oportunidade que os rapazes. De facto, a Associação Afetos com Letras, no fundo, quer uma competitividade em todas as áreas de intervenção para o desenvolvimento local sustentável, portanto, apenas os rapazes não vão ser capazes de desenvolver todas as regiões do país. *“O nosso Público-alvo são crianças, sobretudo as meninas que vivem em ambientes mais desfavoráveis” (...)* *“porque não há mão de obra para o trabalho doméstico da menina; o rapaz vai à escola, a menina fica em casa para ajudar a mãe”*. Em relação a esta visão da entrevistada, vai ao encontro do conceito da educação de adultos no enquadramento teórico; o objetivo da educação de adultos ninguém pode ficar para trás.

### **5.3.3.B1.2-subcategoria B1.2 de Levantamento das necessidades**

Em relação ao levantamento das necessidades, a entrevistada confirma que são feitas no terreno; a Associação Afetos com Letras interage com a comunidade local para saber de todas as dificuldades, isto é, interação com a comunidade a fim de levantar as suas necessidades, posteriormente colocá-las no processo de aprendizagem ou alfabetização, por outro lado, como o “patrono” da educação popular, Paulo Freire diz, a educação tem dois princípios(objetividade e dialogicidade) que são ato político, tendo esta visão, convida-nos a levar a aprendizagem para a cultura local em que vai haver o círculo da cultura, baseando nas experiências comunitárias, ou seja, são autores locais que vão compartilhar os seus conhecimentos comunitários. *“o levantamento é feito no terreno, nós temos um grande conhecimento e trabalho no terreno e trabalhamos muito com as comunidades que nos vão dando essa informação, porque é essa informação no fundo é forte são essas necessidades e foi os nossos contactos locais”*. No que concerne a esta parte a respeito à revisão da literatura vai ao encontro do pensamento de Paulo Freire cuja ideia descrita sobre o círculo de cultura é base da educação.

### **5.3.4.3-Subcategoria B1.3 de Projetos concluídos e em curso**

Nesta subcategoria, a interlocutora diz que os projetos que a Associação Afetos com Letras concluiu, são quatro Projetos: Escolas e respetivo pagamento aos professores; as Bibliotecas implementadas em todas as regiões da Guiné-Bissau; o Contentor de antibióticos com material médico posto no Hospital Nacional Simão Mendes e no Ministério da Saúde; Máquinas descascadoras de arroz; quanto aos Projetos em curso são Formação de Adultos; Corte e Costura; Cooperação com as Escolas de Formação; o Curso de Alfabetização e capacitação de crianças, de jovens, de adultos e de idosos. Relativamente a estes Projetos em curso, a emergência vai ser em duas regiões, onde vai ser colocadas máquinas descascadoras de arroz, a região de Cacheu e a região de Bolama Bijagós. *“Eu só tenho assim muitas coisas a dizer, mas era como eu estava a dizer, nós tínhamos na área da educação as escolas” (...)* *“Temos neste momento 600 crianças sob a nossa responsabilidade, temos a área das bibliotecas e implementadas em todas as regiões do país” (...)* *“Na área de saúde, temos trabalhado em estreita colaboração com*

*organizações que têm ligação ao hospital Nacional Simão Mendes, onde já entregamos um contentor cheio de antibióticos, e, material médico hospitalar”.*

#### **5.3.5.4-Subcategoria B1.4 de Parcerias**

Nesta subcategoria, a interlocutora afirma que a Associação Afetos com Letras tem parceria com Hospital Nacional Simão Mendes; Com a Escola Lassana Cassama; com Cooperação Portuguesa(Instituto Camões); com a Embaixada da Austrália e as outras, por meio disso, a Associação Afetos com Letras mantém a sua parceria, beneficiando de alguns projetos na Guiné-Bissau, implementando os mesmos, também com outras Organizações Não Governamentais que intervêm no país, nomeadamente os projetos de Cooperação portuguesa(Instituto Camões), colaborando com a Associação Afetos com Letras para a dinamicidade e visibilidade dos seus trabalhos nas regiões e locais. *“eles têm a embaixada da Austrália em Portugal e também que trabalha na Guiné-Bissau, em Cabo-Verde e São Tomé, e eles têm anualmente um projeto a financiar a pequenas áreas de intervenção nesses países, nomeadamente na Guiné-Bissau”.* Em relação à ideia da interlocutora está ligado à revisão da literatura, continuando ao conceito da educação, tendo o seu reforço através dos projetos da Associação Afetos com Letras.

#### **5.2.2-Categoria B2: Relacionamento da Associação Afetos com Letras com o poder político e outras entidades**

Esta categoria está subdividida em três (3) subcategorias: Relação com o poder político na Guiné-Bissau em Portugal; Acolhimento na Guiné-Bissau; Relação com as instituições regionais e locais.

#### **5.3.2.1- Subcategoria B2.1 de Relação com o poder político na Guiné-Bissau e em Portugal**

Nesta subcategoria, a interlocutora confirma-se o relacionamento da Associação Afetos com Letras com o poder político na Guiné-Bissau e em Portugal, se configura na base do respeito e comprometimento em prol da educação das crianças enquanto futuro dirigentes da sociedade guineense, assim houve uma colaboração inequívoca de ambas partes para garantirem a tranquilidade das comunidades guineenses, isso demonstra que

a Associação Afetos com Letras trabalha na base do reconhecimento da cultura comunitária, por outro lado, focaliza-se essencialmente em fazer as comunidades a compreenderem que são elas a desenvolverem a sua localidade, baseando-se na partilha de experiências de todos na comunidade. *“...temos de uma relação de cordialidade, mas não há uma relação específica nem privilegiada com nenhum deles, até porque nós não dependemos de fundos que sejam públicos, trabalhamos com fundos privados, trabalhamos numa base de respeito de comprometimento com uma causa que eu acho que é comum que é criar condições para as crianças a acederem à educação”*.

#### **5.3.2.2.- subcategoria B2.2 de Acolhimento na Guiné-Bissau**

A interlocutora diz que a Associação Afetos com Letras foi bem acolhida na Guiné-Bissau, devido ao trabalho que tem feito, sendo por vezes as comunidades locais que informam sobre estas vantagens entre elas, convidando a Associação Afetos com Letras para ir às outras localidades com o seu projeto, isto é, as comunidades acreditam no trabalho da Associação Afetos com Letras. Esta confiança comunitária foi resultado do grande impacto que o projeto da Associação Afetos com Letras teve por todas as regiões da Guiné-Bissau, onde foi implementado, e que em que as entidades governativas e a populações locais reconhecem. *“É muito bem acolhida, nós temos o trabalho firmado no terreno e muitas vezes, e são as pessoas que nos procuram, porque já ouviram falar da experiência de trabalhar com a Associação Afetos com Letras e do das vantagens que traz para a população que nós andamos propriamente a fazer estudos de sucesso dos nossos casos”*.

#### **5.3.2.3- Subcategoria B2.3 de Relação com as instituições regionais e locais**

A entrevistada afirma que as instituições regionais e locais demonstram mais interesse com o projeto da Associação Afetos com Letras, porque este vai ajudar as populações a desenvolver as suas localidades, visto que Educação e Formação são fundamentais para o desenvolvimento local sustentável. Por outro, as instituições governativas acreditam que a alfabetização de adultos terá o resultado para desenvolvimento local sustentável, ou seja, vai ajudar na compreensão, em articulação

com todos os serviços da comunidade, isto é, dinamização local sustentável. *“É que naturalmente, eles precisam e sentem que é mais-valia todo este trabalho na área da educação, da formação e de bibliotecas, é que vai valorizar a sua região e a sua comunidade e muitas vezes tentam nos puxar para determinadas regiões”*.

### **5.3.2- Categoria B3: Trabalho da alfabetização e a sua relação com o desenvolvimento local**

Esta categoria está subdividida em quatro (4) subcategorias: Relação com as famílias e a comunidade; participação e incentivo nos projetos de alfabetização; promoção do desenvolvimento local e Relação do trabalho da alfabetização com a melhoria da qualidade de vida.

#### **5.3.2-Subcategoria B3.1 Relação com as famílias e a comunidade**

Nesta subcategoria, a interlocutora afirma que, a semelhança às outras resposta, embora, em particular a Associação Afetos com Letras tem relação com a família e com a comunidade onde intervém, especificamente considerada forte, dado que tem mais proximidade com elas do que com o poder político, ou seja, o trabalho da Associação Afetos com Letras é para elas, quer dizer, com a família e com a comunidade que a Associação Afetos com Letras sente-se mais importância do seu trabalho e a motiva a continuar a cooperação com outras organizações em outras áreas. *“É muito forte, nós trabalhamos essencialmente com a Comunidade e com as famílias” (...) “, é por elas que trabalhamos e é com elas mais do que poder político e a proximidade é grande e é por aí que avaliamos também a validade do nosso trabalho, a importância do nosso trabalho é ver a importância dada pelas próprias comunidades o que é lá feito e a tentativa que muitas vezes tem de reforçar a nossa cooperação noutras áreas”*.

### **5.3.2- Subcategoria B3.2 de Participação e incentivo nos projetos de alfabetização**

Nesta subcategoria, a entrevistada afirma que o público-alvo neste projeto participa em todos os trabalhos que a Associação Afetos com Letras realiza para a sua comunidade, uma vez que a população local tem consciência clara de que a educação, a formação e as bibliotecas são meios para o desenvolvimento das suas comunidades. Esses instrumentos são ferramentas que se podem utilizar para alfabetizar a comunidade. *“...até hoje diria que nunca tivemos nenhum caso de insucesso que houvesse com um projeto sempre começasse bem, seja de alfabetização, ou seja, seja de formação e que se sentíssemos que não valia a pena, porque as pessoas não estavam interessadas a uma cooperação grande e elas é que perdem, muitas vezes elas é que nos entusiasmam a fazê-lo com elas, porque estão mesmo interessadas e empenhadas e participam”*.

### **5.3.2 - Subcategoria B3.3 Promoção do desenvolvimento local**

Nesta subcategoria, a interlocutora diz que, através dos projetos implementados nas comunidades; a alfabetização e a formação para o desenvolvimento local sustentável, tiveram sucesso, ou seja, houve participação comunitária para a mudança social sustentável, por meio da prática da alfabetização e da formação, razão disso, leva mais a responsabilidade da Associação Afetos com Letras para deixar a comunidade dar informação aos outros sobre o trabalho feito nas comunidades das regiões da Guiné-Bissau. Com a participação da comunidade motiva mais esforço da equipa dos projetos a dinamizarem todas as ações da Associação Afetos com Letras. *“promoção que se pode fazer é passar a palavra e, sobretudo, sair da experiência. Os resultados saem da boca de quem usufrui”*. Relativamente a esta afirmação da interlocutora, a literatura comprova isto a partir do subtítulo do associativismo e participação social.

### **5.3.2- Subcategoria B3.4 de Relação do trabalho da alfabetização com a melhoria da qualidade de vida**

Nesta última subcategoria, a entrevistada afirma que a relação do trabalho de alfabetização com a melhoria da condição de vida é feita através da formação, ou seja, para ser independente, é preciso ter conhecimento da literacia financeira para poder vender os seus produtos e administrar a sua casa através de planeamento, sendo assim, a alfabetização vai determinar o sucesso da sua vida e da Guiné-Bissau, em particular das comunidades a que pertencem, e, em direção ao desenvolvimento local sustentável. Os trabalhos das comunidades dependem da alfabetização para poderem aprimorar todos os serviços em articulação para o bem da localidade sustentável. *“...uma pessoa com educação, com literacia, seja económica, ou seja, seja uma mulher poder ter a capacidade e a segurança de poder ir ao mercado, vender os seus produtos e sentir que não é enganada na venda, nos trocos, no preço que faz e para isso tudo, a literacia financeira é ler ou saber escrever e conhecer o básico e essencial e, portanto, só isto determina o sucesso que este projeto pode ter a importância na vida de uma pessoa na Guiné-Bissau”*. Esta ideia vai ao encontro da revisão da literatura no capítulo do enquadramento teórico deste trabalho sobre a educação de adultos.

## **Conclusões**

Em resposta aos objetivos desta investigação apresenta-se uma síntese conclusiva que expõe uma visão de conjunto dos resultados obtidos.

Para melhor entendimento e reforço das conclusões começa por apresentar-se de forma sintética os projetos realizados, e em curso, pela Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau e que foram objeto de análise e discussão no capítulo 5 referente à apresentação e discussão dos resultados:

Implementação de Quatro Escolas de Alfabetização frequentadas por seiscentas crianças. Sendo a associação também responsável pelo pagamento do salário dos professores.

Instalação de Bibliotecas em quase todas as regiões da Guiné-Bissau;

Entrega de um contentor de antibióticos e material médico colocado no Hospital Nacional Simão Mendes e no Ministério de Saúde;

Entrega de Máquinas Descascadoras de Arroz em várias regiões

Curso de Formação de Adultos;

Curso de Corte e Costura;

Projeto de Cooperação com as Escolas de Formação de Professores e Formação Profissional;

Curso de Alfabetização e Capacitação;

Em termos de conclusões propriamente ditas, e em resposta aos objetivos do estudo, os quais se consideram alcançados, foi possível constatar:

A Associação Afetos com Letras desenvolve um importante trabalho de Cooperação na Guiné-Bissau nos domínios da educação e do desenvolvimento.

A educação na Guiné-Bissau apresenta lacunas nos diversos níveis de ensino e diferentes faixas etárias da população sendo, por isso, de grande relevância o trabalho desenvolvido pela Associação Afetos com Letras neste domínio

As parcerias que a Associação Afetos com Letras mantém com diversas instituições Governamentais e Não Governamentais revela-se de grande importância,

nomeadamente no que respeita aos recursos financeiros, para tornar possível o trabalho desenvolvido pela associação, e demonstra também a importância do parceria para o associativismo e para o desenvolvimento local sustentável.

O projeto das Máquinas descascadoras de arroz revelou-se muito importante para as comunidades onde foram instaladas, sobretudo para as meninas permitindo-lhes terem a sua autonomia financeira, podendo continuar os seus estudos, contribuindo, assim, para a redução da desigualdade de género no acesso à escola e melhorando a sua qualidade de vida.

O bom relacionamento e cooperação da Associação Afetos com Letras com o poder político e entidades regionais e locais, bem como o bom acolhimento por parte das populações, foi determinante para o sucesso dos projetos implementados, e resulta do reconhecimento da importância da alfabetização e educação para o desenvolvimento das comunidades por parte das instituições e da população.

A participação da população nos projetos de alfabetização e educação foi boa, revelando que a população local tem consciência de que a educação e a formação são importantes para o desenvolvimento das suas comunidades.

Por fim, pode aferir-se a que o trabalho desenvolvido pela Associação Afetos com Letras, através de todos os projetos implementados, com destaque para a educação, a formação profissional e o emprego contribuíram para a melhoria da qualidade de vida das populações, a sua permanência nas comunidades e, conseqüentemente do desenvolvimento local sustentável.

Considera-se que, apesar do estudo ter respondido aos objetivos, ele apresenta algumas limitações porque o investigador, por motivos financeiros, não pode deslocar-se à Guiné-Bissau para fazer observação participante das atividades de alfabetização e restantes projetos implementados pela Associação Afetos com Letras no de modo a recolher informação mais aprofundada no sentido de melhor compreender e consolidar os resultados.

### Referências Bibliográficas

Amaro, R. (2001). Desenvolver (Des)envolvendo—reflexões e pistas para o desenvolvimento local. *Revista Messejana ESDIME*, 156-169.

Amaro, R. (2017). Desenvolvimento ou pós- desenvolvimento? Des-Envolvimento E...Noflay. *Revista Cadernos de Estudos Africanos* 34, 75-111.

Amaro, R. (2003). Desenvolvimento - um conceito ultrapassado ou em renovação? Da teoria à prática e da prática à teoria. *Revista Cadernos de Estudos Africanos*, 4, 35—70. <http://orcid.org/0000-0002-9126-5260>.

Amaro, R. (2022). Desenvolvimento comunitário em Portugal: Caminhos para o aprofundamento da democracia (Uma governança local partilhada e participativa em contexto de crises). In J. Estivil & C. Balsa (orgs). *Economia local, comunitária e solidária: o desenvolvimento visto de baixo 2* (pp, 193-282). Húmus Edições.

Antunes, M. (2007). Educação de adultos e intervenção comunitária: perspetivas e problemas. In M. C. Antunes (Coord). *Educação de adultos e intervenção comunitária II* (pp.20-28). Almedina Edições.

Assis, M., Kantorski, L., & Tavares, J. (1995). Participação social: Um espaço em construção para a conquista da Cidadania. *Revista Associação Brasileira de Enfermagem*, 48(4) 329-340. <https://doi.org/10.1590/S0034-71671995000400003>.

Azevedo, J. (2007). *Sistema educativo mundial: Ensaio sobre a regulação transnacional da educação*. Fundação Manuel Leão Edição.

Azevedo, J. (2009). A educação de todos e ao longo de toda a vida e a regulação sociocomunitária da educação. *Revista Cadernos de Pedagogia Social*, 3, 9-34. <https://doi.org/10.34632/cpedagogiasocial.2009.1934>.

Bajoit, G. (2022). Para repensar a questão do desenvolvimento. In J. Estivil & C. Balsa (orgs). *Economia local, comunitária e solidária: o desenvolvimento visto de baixo 2* (pp, 35-64). Húmus Edições.

Bardim, L. (1977). Análise de conteúdo. Revista e Atualizada Edição.

Barros, R. (2011). Genealogia dos conceitos em educação de adultos: Da educação permanente à aprendizagem ao longo da vida: um estudo sobre os fundamentos políticos-pedagógicos da prática educacional. Universidade do Algarve UALG. Escola Superior de Educação e Comunicação. <http://hdl.handle.net/10400.1/14097>.

Barros, R. (2013). Educação de adultos: Conceitos, processos e marcos históricos da globalização ao contexto português. Piaget Edição.

Brandão, C. (1995). O que é educação. Brasiliense Editora. <https://arquivos.sistemas.ufg.br/arquivos/2023130208338b2.~>

Cabugueira, C. (2000). Do desenvolvimento regional ao desenvolvimento local: análise de alguns aspectos de política económica regional. Revista Análise Regional 9,103—136. <https://dokumen.tips/documents/do-desenvolvimento-reg>.

Caetano, F. (2013). Cooperação Portugal – Guiné-Bissau: os projetos portugueses no sistema educativo guineense. Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto 3 97—120. <https://ojs.letras.up.pt/index.php/historia/article/view/12>.

Calleja, J. (2008). Os professores deste século: Algumas reflexões. Revista Institucional Universidad del chocó: investigacion, Biodiversidad Y desarrollo 27(1), 109—117. [https://www.academia.edu/62767476/Os\\_Professores\\_Deste](https://www.academia.edu/62767476/Os_Professores_Deste).

Canário, R. (2007). A educação e o movimento popular do 25 abril. In R. Canário (Org). Educação popular e movimentos sociais(pp,11-35). Imprensa de Coimbra Edição.

Carvalho, A., & Baptista, I. (2021). Educação social: fundamentos e estratégias. Porto Editora.

Carvalho, L., & Ndrio, E. (2022). Novos paradigmas na educação para a Paz. In H. Carmo; H. Marujo & F. Serra (Coords). Educação para a Paz Global sustentável (pp, 155-173). Pactor Edições.

Carvalho, N. (2018) Desenvolvimento Local Sustentável nas Áreas Protegidas - Atas do III Congresso Internacional Educação, Ambiente e Desenvolvimento. Leiria. Oikos. pp. 325-337.

Carvalho, N. (2014). Animação sociocultural, associativismo, sociedade participada e desenvolvimento local. In J. D. L. Pereira; M. L. Sousa & M. A. Maltez (coords). Animação sociocultural: turismo, património, cultura e desenvolvimento local (pp,53-59). Chaves Editor.

Carvalho, N. (2016). Do paradigma funcionalista ao paradigma territorialista: discursos, políticas, práticas e contradições sobre o desenvolvimento local em Portugal. In M. Oliveira; O. Santos; N. carvalho; E. Lameiras & J. Castro (coords). Atas do II congresso internacional: Educação, ambiente e desenvolvimento (pp,87—99). Oikos Editora.

Comissão mundial do ambiente do desenvolvimento (WCED) [1987] (1991), o nosso futuro comum. Lisboa, Meribérica-/ Liber.

Correia, V. (2007). Educação e desenvolvimento. Colibri Edições.

Cosme, A., Lima, L., Ferreira, D., & Ferreira, N. (2021). Metodologias, métodos, e situações de aprendizagem: propostas e estratégias de ação, Porto Editora.

Dias, J. (2019). Educação ao longo da vida: etapas, sentidos e conceito. In Medeiros, E, O (Coord). Educação, currículo e cultura: problemáticas da filosofia da educação (pp,9-21). Piaget Edições.

Domingos, M. (2021). A avaliação do desenvolvimento local segundo a perspetiva das entidades de Economia Social - Uma proposta da Animar – Associação Portuguesa para o Desenvolvimento Local, tese de doutoramento publicada. Universidade Beira Interior, Portugal.

Dupriez, V., & Malet, R. (2013). A avaliação nos sistemas escolares: acomodações do trabalho e reconfiguração das profissões, Piaget Edições.

Durkheim, E. (2021). Educação e sociologia, Lisboa Edições 70.

Estivil, J. (2022). O início do desenvolvimento comunitário na Catalunha nos anos 1960. In J. Estivil, & C. Balsa (orgs). Economia local, comunitária e solidária: o desenvolvimento visto de baixo 2 (pp, 328-358) Húmus Edições.

Ferreira, P. (1970). Pedagogia do oprimido (17ªed), Paz e Terra Editora.

Ferreira, F. (2014). Animação sociocultural, associativismo, sociedade participada e desenvolvimento local. In J. D. L. Pereira, M. L. Sousa & M. A. Maltez (coords). Animação sociocultural: turismo, património, cultura e desenvolvimento local (pp,53-59). Chaves Editor.

Fragoso, A. (2005). Contributos para o debate teórico sobre o desenvolvimento local: Um ensaio baseado em experiências investigativas. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 63-83.

Freire, P. (1967). *educação como prática da liberdade*, Paz e Terra Editora.

Furtado, A. (2005). *Administração e Gestão da Educação na Guiné-Bissau: Tese publicada*. Universidade de Aveiro. UA.

Godoy, A. (1995). *Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades*. *Revista de Administração de Empresas*, 35, 57-63.

Gómez, J., Freitas, O., & Callejas, G. (2007). *Educação e desenvolvimento comunitário local, perspectivas pedagógicas e sociais da sustentabilidade*, Editor Porto.

Gonçalves, H. (2014). Animação sociocultural, associativismo, sociedade participada e desenvolvimento local. In J. D. L. Pereira, M. L. Sousa, & M. A. Maltez (coords). Animação sociocultural: turismo, património, cultura e desenvolvimento local (pp.29-39). Chaves Editor.

Guedes, C., & Loureiro, A. (2016). Educação de adultos: de onde viemos e para onde vamos? *Revista Iaplage* vol.2, 1,7-21. <https://doi.org/10.24115/S2446-6220201621116p.7-21>.

Imbó, K. (2023). Cooperação para o desenvolvimento e terceirização da ajuda bilateral: uma análise da Fundação Fé e Cooperação. *Revista Qualis A2* 17, 87-103, <http://dx.doi.org/10.5380/jpe.v17i2>.

Isa, C., Teixeira, S., & Pereira, F. (2017). *Associativismo: abordagem teórica e seus princípios*. *Revista da Universidade do Estado do Bahia JICE, IFTO* 8, 2179—5649. <https://www.studocu.com/pt-br/document/universidade-do-es>.

Keymeulen, R. (2016). *Motivar os alunos graças às inteligências múltiplas: práticas pedagógicas inovadoras para o ensino básico e secundário*, Lisboa Edições.

Lima, C. (2011). Educação permanente: Contestação, Enquadramento, Otimização Pessoal. In A. Melo, L. C. Lima, & P. Guimarães (coords). Actualidade da educação permanente (pp,85-109). Edição APCEP/Espaço Ulmeiro.

Lopes, C. (2020). África em transformação: desenvolvimento económico na era da dúvida, Tinta-da-China Edições.

Lopes, J., & Silva H. (2009). A aprendizagem cooperativa na sala de aula: um guião prático para o professor, Lidel Edições.

Loureiro, A. (2021). Espaços de cidadania, novo paradigma de intervenção e acção nos territórios. In A. G. Loureiro, & P. Feliciano (Orgs). Educação de adultos: perspectivas e associativismo (pp. 62-71). APEFA Editorial.

Massuanganhe, I. (2019). Teoria geral do desenvolvimento local: ISPOTEC Instituto Superior Politécnico e de Tecnologias, <https://www.researchgate.net/publication/334679592>.

Melo, A., Lima,L., & Guimarães,P. (2021). Introdução: Revisitação críticas em torno da educação permanente. In A. Melo, L. C. Lima, & P. Guimarães (coords). Actualidade da educação permanente 3(13-21). APCEP/Espaço Ulmeiro Edição.

Mendes, A. (2006). *Escuta e resignificação do sofrimento: o uso de entrevista e análise categorial nas pesquisas em clínica do trabalho*. In Sociedade Brasileira de Psicologia Organizacional e do Trabalho (Org.), Anais Eletrônicos do II Congresso de Psicologia Organizacional e do Trabalho. Brasília, DF. Retrieved (May 06). <http://www.sbpot.org.br/iicbpot/anais.asp>.

Milani, C. (2008). O princípio da participação social na gestão de políticas públicas locais: uma análise de experiências latino-americanas e europeias, Revista de administração Pública,42(3), 551-579. <https://periodicos.fgv.br/rap/article/view/6645>.

Monteiro, A. (1998). O direito à educação. livros horizonte Edição.

Moraes, M., & Oliveira, M. (2017). A relação entre educação e desenvolvimento. Revista ciência alimentando o Brasil, 22, 1-11 <https://www.researchgate.net/publication/316605914>.

Morrow, R., & Torres, C. (1997). O Estado capitalista e a elaboração da política educativa. In R. A. Morrow, & C. A. Torres (orgs). Teoria social e Educação (pp.312-337). Afrontamento Edições.

Neves, S. (2020). Educação, desenvolvimento humano e novas formas de regulação dos estados: efeitos diretos e indiretos na esfera educacional. In C. S. C. Neves (Coord). Premissas para o desenvolvimento humano através da educação avanços e possibilidades (pp.11-23). Artemis Editora.

Pereira, A. (2018). Como escrever uma tese, monografia ou livro científico, usando word(7ªed). Lisboa Edições.

Pocinho, M., & Canavarro, J. (2009). Sucesso escolar e estratégia de compreensão e expressão verbal: Como compreender melhor as matérias e as aulas. Pedago Edições.

Reis, P. (2012). Desenvolvimento local: o binómio turismo/áreas rurais nas estratégias de desenvolvimento local. Revista educação/formação, Centro Interdisciplinar de Investigação e Inovação - Instituto Politécnico de Portalegre 6, 155—172. <https://www.researchgate.net/publication/339292275>.

Ribeiro, F. (2017). Uma sociologia do desenvolvimento. Húmus Edições.

Sachs, J. (2017). A era do desenvolvimento sustentável. Almedina Edições.

Sanê, S. (2018). Os desafios da educação na Guiné-Bissau. Revista Temas em Educação 27(1), 55-77. [10.22478/ufpb.2359-7003.2018v27n1.39717](https://doi.org/10.22478/ufpb.2359-7003.2018v27n1.39717).

Santos, M. (2013). Reflexões breves em torno do conceito de desenvolvimento. Universidade de Évora. UÉ. [www.exames.org/index.php?option=com\\_docman](http://www.exames.org/index.php?option=com_docman).

Segurado, A. (2017). Desenvolvimento Local e educação não formal numa associação. Dissertação de mestrado publicada. Universidade de Lisboa. Instituto de Educação.

Serafini, M. (1991). Saber estudar e aprender. Presença Editora.

Silva, R., Pacheco, J., & Santos, J. (2017). Políticas de cooperação para o desenvolvimento de Portugal no contexto educacional. Reflexões sobre a Guiné-Bissau. In J.C.S. Freire, B.L. Varela, J.A. Pacheco, & M. Galvão-Baptista (Orgs.). Educação superior, desenvolvimento

e cooperação Sul-Sul (pp, 76-97). Uni-CV Edições.  
<https://www.researchgate.net/publication/319653746> .

Silvestre, C. (2013). Educação e formação de adultos e idosos: uma nova oportunidade (3ªed.). Piaget Editora.

Souza,J., Fé-Moura, M., Oliveira,M., & Pinheiro, M.(2020). As dimensões do desenvolvimento sustentável e suas implicações na educação ambiental no ensino médio integrado à educação profissional. Revista brasileira de educação Ambiental. Vol,15. Nº5.89-108. <https://www.researchgate.net/publication/344060420> .

Vicente, F., & Vicente, S., (2022). Aprender é para todos. Pactor Edição.

Vieira, R., & Vieira, A. (2016). A mediação intercultural como prática da pedagogia social. In R. Vieira, & A. M. Vieira (coords). Pedagogia social, mediação intercultural e transformações (39-70). Prof Edições.

**Fontes:**

CAAL. (2009). Certificado de Associação Afetos com Letras.

CPSE. (2017). Carta política do setor da educação na Guiné-Bissau (2017-2025).

Decreto Lei nº 6/2018. ECD. (2018), Estatuto de carreira docente.

Decreto n.º 76/76. Acordo de Cooperação Científica e Técnica entre Portugal e a República da Guiné-Bissau.

EAAL. (2009). Estatuto de Associação Afetos com Letras.

LBSE. (2011). Ministério da educação nacional, cultura, juventude e dos desportos- Guiné-Bissau.

MEN. (2015). Ministério da educação nacional e ensino superior; plano setorial da educação (2017-2025) -Guiné-Bissau.

PSE. (2017). Ministério da educação nacional; plano setorial da educação (2017-2025).

RESEN.(2015). Relatório da situação do sistema educativo para a reconstrução da escola da Guiné-Bissau sobre novas bases, MEN.

**Anexos:**

Guião—entrevista semiestruturada		
Categorias	Objetivos específicos	Questões
I-Legitimação da entrevista	-Explicar os objetivos do estudo e da entrevista -Criar um ambiente de empatia entre entrevistado/a e entrevistador/a.	-Explicação resumida dos objetivos da entrevista no contexto da investigação; -Explicação sobre o anonimato e a confidencialidade do conteúdo da entrevista; -Pedido de autorização para proceder à gravação da entrevista.
II-Dados Biográficos	-Recolher algumas informações sobre os dados pessoais do/a entrevistado/a.	-Quem é Dra., Joana Bentinho?
III-Historial da Associação	-Obter informações que permitam caracterizar a associação.	-Quando foi fundada a associação? -Onde é a sede? -Tem filiais ou representações?
IV-Estrutura organizativa	-Recolher informações que permitam conhecer a estrutura organizativa de associação.	-Como está organizada a associação em termos dos órgãos sociais? -Quem é presidente?
V-Objetivos	-Identificar os objetivos da associação.	-Quais objetivos da associação? -Qual é a visão?
VI-Projetos	-Identificar os projetos da associação.	-Que tipo de projetos e as atividades que a associação fez?

		-Que projeto tem em curso e onde?
VII-Relação da associação com o poder político em Portugal e na Guiné-Bissau	-Recolher as informações que identificam a relação da associação com o poder político em Portugal e na Guiné-Bissau.	-Que relação com o poder político em Portugal e na Guiné-Bissau? a) em termo de acesso às instituições publicas; b) isenção de alguns impostos pela natureza de intervenção da associação.
VIII- Relação da associação com as outras instituições locais	-Identificar à relação da associação com as outras instituições locais.	-Que relação com as instituições regionais e setoriais guineense onde associação implementa os seus projetos? a) em termo de participação dos responsáveis regionais e setoriais nas atividades da associação. -Que incentivo estes responsáveis regionais e setoriais dão à associação?
IX-Relação da associação com a comunidade local	-Identificar da associação com a comunidade local.	-Que relação da associação com grupo de família e com a comunidade local guineense onde associação implementa os seus projetos? a) em termo de participação nas aulas de alfabetização; - b) em termo de promoção de desenvolvimento local.

Dimensões	Categorias	Subcategorias	Unidades de registos	inferências
	Historial de Afetos com Letras	<p><b>A1</b>-Caraterização de Afetos com Letras;</p> <p><b>A2</b>-Objetivos de Afetos com Letras;</p>	<p>“A associação foi fundada em 2009 24/09/2009”. “Sou membro da afectos com letras e sou o elemento fundador desta associação em 2009. Portanto, funcionamos desde 2009”. “Como uma organização não-governamental. Com os estatutos firmados com uma estrutura, com uma direção, com conselho fiscal e desde essa data que trabalhamos na Guiné-Bissau”. “A nossa sede formal é principal em Portugal, em Pombal e temos segunda sede, uma filial na Guiné-Bissau, no bairro Luanda”.</p> <p>“A associação visa sobretudo garantir o acesso à educação às crianças guineenses. E permitir que haja uma</p>	<p>Conforme esta resposta, demonstra que o elemento fundador de afetos com letras enquanto ser social tinha ambição de criar um espaço em que ia congregar um grupo de concertação social para resolver os problemas socioculturais e socioeducativa, na base disso, surgiu uma organização Não-governamental, particularmente no seu concelho cujo nome pombal, Portugal. Depois seguiu para a Guiné-Bissau.</p>

		<p><b>A3-Áreas de intervenção;</b></p>	<p>formação das mães, por exemplo, dos pais, mas que permitam a ter um orçamento é para dar o acesso às escolas, filhos”. “Muitos não vão à escola por não ter dinheiro para pagar a propina. Por um valor muito pequeno que seja, muitas vezes é difícil para uma família. Queria. Só nosso objetivo é criar condições para que eles possam ir à escola, independentemente dos pais, terem ou não condições para pagar a tal propina”.</p> <p>“É essencialmente educação e formação. A formação de professores, formação de adultos e educação das crianças, que é o objetivo principal”.</p>	<p>Em relação a esta ideia, a interlocutora quer uma justiça social a nível de educação, economia, Saúde e ambientais, por outras palavras, gostava que toda família guineense tivesse acesso a essa justiça social, em que cada um vai poder participar com a sua capacidade própria a fim de defender a si, no fundo, é criar e trazer uma visão contemporânea do desenvolvimento sustentável.</p>
--	--	--	--	--

		<p>4-Recursos financeiros;</p>	<p>“A Associação vive de financiamentos privados e particulares, portanto, a trabalhamos por projetos”. “Temos projeto que é o principal, que é o projeto baobá, que é de financiamento dos estudos das crianças e do pagamento de professores em 2 das escolas onde tem. Depois temos financiamentos privados e pontuais para todos os projetos que fazemos em termos de descascadoras de arroz, que são as que tiram as meninas do trabalho manual da descasca e os permita ir à escola em</p>	<p>No que concerne a esta terceira resposta, é trazer diálogo entre os professores e os alunos, como espaço onde vai haver aperfeiçoamento de todos, cada parte tem de cumprir a sua tarefa, isto é, a cultura tem de ser trabalhada por ensino, por exemplo, a utilidade das técnicas com ferramentas tecnológicas.</p> <p>No que diz respeito a esta interlocutora, pelo menos, esta associação pode ser apoiada por qualquer indivíduo que tenha possibilidade financeira, ou seja, não só uma entidade em</p>
--	--	--------------------------------	--	---

			<p>termos das bibliotecas que também já implementamos em todo o país e que dava acesso à leitura”. “Isto são projetos pontuais onde conseguimos financiamentos pontuais, seja de entidades privadas, seja às vezes de empresas de anónimos que se associam a nós, mas não há. Não há um financiamento permanente nem Público. Tivemos também umas candidaturas a fundos de pequenos fundos, financiamento de pequenos projetos com que pagamos, por exemplo, 3 das nossas 14 descascadoras de arroz”. “Aí foi embaixada da Austrália em Portugal, que que nos financiou, mas é sobretudo particular que se associam a nós e que</p>	<p>representatividade que possa financiar isso, como ainda outras instituições privadas, ou melhor, afetos com letras recebe mais apoio pelas entidades privadas ou particulares. Também há organizações que associam com afetos com letras para materializar os seus projetos como afetos com letras é um projeto de intervenção local, através disso, dá esta possibilidade às outras organizações não governamentais para que façam uma sinergia diversificada do desenvolvimento de comunidades na Guiné-Bissau.</p>
--	--	--	---	--

			tentam”. “Em conjunto com afectos com letras, mudar um bocadinho o panorama da educação nas zonas em que intervimos na Guiné-Bissau”.	
	Intervenção de Afetos com Letras na Guiné-Bissau	<b>B1</b> -Públicos-alvo;	“O nosso Público-alvo são crianças, sobretudo de meninas que vivem em ambientes mais desfavoráveis à condição feminina”. “Não é porque normalmente quando mão de obra natural para o trabalho doméstico e a menina, o rapaz vai à escola, a menina fica em casa para ajudar a mãe” ...	No que infere nesta resposta, é que a associação afetos com letras preocupa-se mais com as crianças, também com as meninas, visto que há desigualdade entre os rapazes e as meninas em termo de oportunidade de ir à escola, e, para dar resposta a este problema, o projeto afetos com letras prioriza-se às crianças e às meninas, estas que ajudam as mães com os trabalhos domésticos, são vistas com menos

		<p><b>B2-Levantamento das necessidades;</b></p>	<p>“O levantamento é feito no terreno. Nós temos um grande conhecimento e trabalho no terreno e trabalhamos muito com as comunidades que nos vão dando essa. Porque é essa informação no fundo e é forte não essas necessidades e. Foi com trabalho também estou com os nossos contactos locais”. “E as referências que NOS são dadas pela nossa rede de contactos na guerra da sala para as necessidades, mais prementes e mais” ...</p>	<p>capacidade de ter acesso ao ensino, ou seja, afetos com letras fez outro projeto de descascadora, isto é, em que tem levado às máquinas aos residentes em particular as meninas, depois terem uma economia financeira independente para poder participar no processo de ensino e aprendizagem não só vai criar um centro de corte e costura em outras regiões para as mães a terem a mesma oportunidade.</p> <p>Em relação ao levantamento das necessidades, a entrevistada confirma que são</p>
--	--	---	---	---

		<p><b>B3-Projetos</b> constituídos e em curso;</p>	<p>“Eu só tenho assim serial grande, mas era como eu estava a dizer, nós tínhamos na área da educação as escolas”. “Temos neste momento 600 crianças sob nossa responsabilidade, temos a área das bibliotecas e implementadas em todas as regiões do país”. “Na área da saúde, temos trabalhado em estreita colaboração com organizações que têm ligação ao nosso hospital Simão Mendes, onde já entregamos a um contentor cheio de antibióticos, E, material médico hospitalar. Porque deixámos a responsabilidade dos elementos do hospital e do Ministério da Saúde, mas para ser utilizado gratuitamente com os pacientes. Que temos a área das descascadoras de arroz, estamos agora a implementar cursos,</p>	<p>feitas no terreno, quer dizer, afetos com letras interage com a comunidade local para saber de todas as dificuldades, isto é, interação cultural entre comunitários a fim de levantar as suas necessidades, posteriormente colocá-las no processo de aprendizagem ou alfabetização.</p> <p>Os projetos que a associação afetos com letras fez, são quatro escolas e respetivo pagamento aos professores, as bibliotecas implementadas em todas as regiões da</p>
--	--	--	---	---

		<p><b>B4-Parcerias;</b></p>	<p>formação de adultos com cursos de costura. Vai ser um projeto que vamos iniciar. A este ano temos cooperação com escolas de formação, portanto, é sempre na área da educação, da formação. Se capacitar crianças e jovens...vamos meter mais uma descascadora na ilha de Canhabaque e uma descascadora em ponta de pedra que fica ali na passagem para a ilha Pissis". "Mas são 2 regiões, portanto, na região de Bolama, Bijagós e a outra na região de Cacheu" ..."</p> <p>temos o curso de Corte e costura que vamos começar a dar e estamos a preparar condições para poder ter um curso de alfabetização de produtos numa das nossas escolas onde a comunidade dos pais.</p>	<p>Guiné-Bissau, um contentor de antibióticos com material médico posto no hospital nacional Simão Mendes e no Ministério da Saúde, máquinas descascadoras de arroz, por outro lado, ou melhor, os projetos em curso são formação de adultos, Corte e Costura, cooperação com as escolas de formação, o curso de alfabetização e capacitar as crianças, os jovens, os adultos e os idosos( a designação dos guineenses é crianças, jovens e velhos). Além disso, estes projetos em curso, a emergência vai ser em duas</p>
--	--	-----------------------------	--	--

			<p>Tem uma grande taxa de analfabetismo” ...</p> <p>“eles têm a embaixada da Austrália em Portugal e também a Embaixada da Austrália, que trabalha com a Guiné-Bissau com Cabo Verde e São Tomé, e eles têm anualmente um projeto de financiar pequenas áreas de intervenção nesses países, nomeadamente na Guiné-Bissau” ...</p>	<p>regiões, onde vai pôr duas máquinas descascadoras, nomeadamente, a região de Cacheu e a região de Bolama Bijagós.</p> <p>No que concerne a esta parceria com a embaixada de</p>
--	--	--	---	--

				<p>Austrália é através de projetos que este país dá aos países lusófonos por ano, por meio disso, afetos com letras não foi indiferente, acabou por ter a ligação com esta embaixada, beneficiando de alguns projetos na Guiné-Bissau, implementando na mesma, também com outras organizações não governamentais que intervêm no país, nomeadamente os projetos portugueses, colaborando com Afetos com Letras para a dinamicidade e visibilidade dos seus trabalhos nas regiões e locais.</p>
		<b>C1-Relação de Afetos com Letras</b>	“...temos uma relação de cordialidade, mas não há	A inferência do relacionamento da

	<p>Relacionamento com o poder político e outras entidades</p>	<p>com o poder político na Guiné-Bissau e em Portugal;</p> <p><b>C20-Acolhimento de Afetos com Letras na Guiné-Bissau;</b></p>	<p>uma relação específica nem privilegiada com nenhum deles, até porque nós não dependemos de fundos que sejam públicos, trabalhamos com fundos privados, trabalhamos numa base de respeito de comprometimento com uma causa que eu acho que é comum que é, é criar condições para as crianças a acederem à educação” ...</p> <p>“É muito bem acolhida, nós temos o trabalho firmado no terreno muitas vezes e é mais, e são mais as pessoas que NOS procuram, porque já ouviram falar da experiência de trabalhar com afectos com letras e do das vantagens que aquilo traz pra população do que nós andamos propriamente</p>	<p>associação afetos com letras e com a Guiné-Bissau e com Portugal, apenas é a base de respeito e comprometimento em prol da educação das crianças enquanto futuro dirigentes da sociedade guineense, assim houve uma colaboração inequívoca de ambas partes para garantirem a tranquilidade das comunidades guineenses.</p> <p>Em relação a esta resposta da interlocutora, demonstra que afetos com letras foi bem acolhida na Guiné-Bissau, devido ao trabalho que tem feito, e as comunidades locais</p>
--	---	--	--	---

		<p><b>C31</b>-Relação com as instituições regionais e locais;</p>	<p>a fazer estudos de sucesso dos nossos casos” ...</p> <p>“A questão toda porque naturalmente, eles precisam e sentem que isto é mais-valia todo este trabalho na área da educação e da formação e de bibliotecas, vai valorizar a sua região e a sua comunidade e muitas vezes tentam NOS puxar para determinadas regiões” ...</p>	<p>que informam sobre estas vantagens entre elas, convidando a afetos com letras para ir às outras localidades com o seu projeto, isto é, as comunidades acreditam no trabalho da associação afetos com letras.</p> <p>Em jeito desta resposta, demonstra que as instituições regionais e locais demonstram mais interesse com o projeto afetos com letras vai ajudar as populações para desenvolver as suas localidades, porque educação e formação são fundamentais para o desenvolvimento.</p>
--	--	---	--	---

	<p>O trabalho da alfabetização e relação com o desenvolvimento local</p>	<p><b>D1</b>-Relação com a família e a comunidade;</p> <p><b>D2</b>-Participação de públicos-alvo nas aulas de alfabetização;</p>	<p>“É muito forte, nós trabalhamos essencialmente com a comunidade e com as famílias”. “E, é por elas que trabalhamos e é com elas mais do que poder político e a proximidade é grande e é por aí que avaliamos também a validade do nosso trabalho, a importância do nosso trabalho é ver a importância dada pelas próprias comunidades. O que é lá feito. E a tentativa que muitas vezes tem de reforçar a nossa cooperação noutras áreas”.</p> <p>“...até hoje diria que nunca tivemos nenhum caso de insucesso que fosse um projeto começasse bem, seja de</p>	<p>Semelhante às outras resposta, embora, em particular é afetos com letras tem relação com a família e com a comunidade onde intervém, especificamente, considerada forte, dado que tem a proximidade com elas que o poder político, ou seja, o trabalho de afetos com letras é para elas, quer dizer, com a família e com a comunidade que a fetos com letras sente-se a importância do seu trabalho e motiva-lhe a continuar a cooperação em outras áreas.</p>

		<p><b>D3</b>-Promoção do desenvolvimento local;</p>	<p>alfabetização, ou seja, seja de formação e que é meio se sentíssemos que não valia a pena, porque as pessoas não estavam interessadas a uma cooperação grande e eles é que perdem, muitas vezes eles é que nos entusiasmam a fazê-lo com eles porque estão mesmo interessados e empenhados e participam” ...</p> <p>“promoção que se pode fazer é passar a palavra e, sobretudo, sair da experiência. Os resultados da boca de quem usufrui” ...</p>	<p>Naturalmente, o público-alvo participa em todos os trabalhos que a associação afeta com letras faz para a sua comunidade, uma vez que tem consciência clara de que a educação, a formação e as bibliotecas são meios para desenvolver qualquer comunidade e, conseqüentemente, local, região e país, por exemplo, o desenvolvimento nacional e internacional.</p>
--	--	---	---	--

		<p><b>D4-</b> Relação do trabalho da alfabetização com a melhoria da condição de vida.</p>	<p>“...uma pessoa com educação, com literacia, seja económica, seja. Porque mais não seja uma mulher poder ter a capacidade e a segurança de poder ir ao mercado, vender os seus produtos e sentir que não é enganada na venda, nos trocos, no preço que faz e para isso tudo, a literacia financeira ler ou saber escrever e conhecer o básico e essencial e, portanto, só isto determina o sucesso que este projeto pode ter a importância na vida de uma pessoa na Guiné-Bissau”.</p>	<p>Infere-se que, através dos projetos implementados nas comunidades, isto é, a alfabetização e a formação, não houve insucesso, ou seja, houve participação comunitária para a mudança, por meio da prática da alfabetização e da formação, razão disso, leva mais a responsabilidade da associação afetos com letras para deixar a comunidade dar informar os outros sobre o trabalho de afetos com letras.</p> <p>Por último, deduz que a relação do trabalho com a condição de vida é feita através de</p>
--	--	--	--	--

				alfabetização, ou seja, para ser independente, é preciso ter conhecimento da literacia financeira para poder vender os seus produtos e administrar a sua casa através de planeamento, sendo assim, vai determinar o sucesso de qualquer, portanto, está em direção ao desenvolvimento.
--	--	--	--	--

Quadro de análise de entrevista semiestruturada



Foto da Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau



Foto da Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau



Foto da Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau



Foto da Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau



Foto da Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau



Foto da Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau



Foto da Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau



Foto da Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau



Foto da Associação Afetos com Letras na Guiné-Bissau

