



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Eliana Forte da Valada

**O papel da formação e do perfil de recursos humanos nos projetos de cooperação e desenvolvimento internacional:
Um Estudo de caso numa Associação de Desenvolvimento Local**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Eliana Forte da Valada

**O papel da formação e do perfil de recursos humanos nos projetos de cooperação e desenvolvimento internacional:
Um Estudo de caso numa Associação de Desenvolvimento Local**

Relatório de estágio
Mestrado em Educação, Área de Especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos

Trabalho realizado sob orientação da
Doutora Leonor Maria de Lima Torres

Outubro 2012

DECLARAÇÃO

Nome: Eliana Forte da Valada

Endereço eletrónico: elianavalada@gmail.com

Telefone: 961459374

Número do Bilhete de Identidade: 13241440

Título do relatório de estágio: O papel da formação e do perfil de recursos humanos nos projetos de cooperação e desenvolvimento internacional: Um estudo de caso numa Associação de Desenvolvimento Local.

Orientador: Doutora Leonor Maria de Lima Torres

Ano de conclusão: 2012

Designação do Mestrado ou do Ramo de Conhecimento do Doutoramento: Mestrado em Educação: Área de Especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS DE ESTÁGIO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 31 de Outubro de 2012

Assinatura: _____

Agradecimentos

Quero deixar um especial agradecimento a todos que partilharam comigo este percurso, pelo apoio durante o processo de pesquisa e pela motivação concedida em todos os momentos.

À minha família e especialmente aos meus pais pelo amor incondicional e por todas as boas oportunidades que me têm possibilitado na vida.

À Professora Doutora Leonor Torres pelo excelente exemplo de profissionalismo. Tenho consciência que sem a sua disponibilidade e dedicação tudo seria mais difícil. Obrigada pelas conversas e por clarificar tudo no momento certo.

À Instituição de Desenvolvimento Local do Minho Lima por ter acolhido o meu estágio e me ter dado a oportunidade de adquirir novas aprendizagens e participar nas suas atividades, nomeadamente os seminários.

Ao Gabinete de Estudos de Educação para o Desenvolvimento pela aquisição de conhecimentos que me proporcionou e pelo excelente exemplo de trabalho realizado na Área de Cooperação para o Desenvolvimento, em Portugal.

Aos meus amigos, especialmente à Joana Martins e ao Paulo Fernandes pela ajuda prestada e à Elsa Freitas pelo companheirismo partilha de vários momentos.

À Daniela Castro e à Ana Ferreira pelos fantásticos anos académicos que passamos juntas.

Ao Ricardo pela perseverança e pelo companheirismo

O PAPEL DA FORMAÇÃO E DO PERFIL DE RECURSOS HUMANOS NOS PROJETOS DE COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO INTERNACIONAL: Um estudo de caso numa associação de desenvolvimento local.

Eliana Forte da Valada

Relatório de Estágio

Mestrado em Educação: Formação, Trabalho e Recursos Humanos

Universidade do Minho

2012

Resumo

A globalização conduziu a transformações gigantescas no sistema de organização mundial, ao qual a função educativa não saiu ileso levando a novos desafios para os projetos de educação nos países menos desenvolvidos. Partindo destas análises prévias incidiu-se a abordagem sobre a função que a educação/formação e os recursos humanos devem ter nos projetos de cooperação e desenvolvimento. As características encontradas na definição de educação não formal assim como as perspetivas de desenvolvimento local defendidas por vários autores como Friedman (1996) Santos (1999) ou Enguita (2006), parecem fazer todo o sentido face ao objetivo de aumentar a qualidade de vida nos países subdesenvolvidos. Adotando as características destas perspetivas, a cooperação para o desenvolvimento implicará a formação de cidadãos conscientes e participativos. No entanto, podemos questionar se num mundo globalizado ainda existe espaço para fomentar a cooperação internacional tendo apenas em consideração a prevalência das motivações éticas, morais e humanitárias, sobre as motivações de interesses económicos e políticos que os países ou entidades doadoras podem conter. A investigação de cariz qualitativo foi indispensável para compreender e descrever o trabalho realizado por atores da área da cooperação, permitindo focar as suas experiências, posicionamentos e a forma como visionam o papel da formação e do perfil dos seus cooperantes. Dos resultados obtidos, através das técnicas utilizadas (entrevista, inquérito, conversas informais...) sobressai a posição de que nem todas as pessoas e organizações estão preparadas ou percebem a essência da cooperação entre povos, apontando-se os principais erros, os principais cuidados a ter e aquilo que é desejável que se tenha em consideração num projeto de cooperação e desenvolvimento para que este apresente resultados de sucesso.

**THE ROLE OF THE FORMATION AND THE HUMAN RESOURCES PROFILE IN
INTERNATIONAL COOPERATION AND DEVELOPMENT PROJECTS: A study case in a
local development association.**

Eliana Forte da Valada

Probation Report

Master Degree in Education: Formation, Work and Human Resources

Minho University

2012

Abstract

The globalization as led to several giants transformations in the system of global organization, in which the educative function haven't emerged unscathed leading to new challenges for education projects in less developed countries. Based in these previous analyzes the approach focused on the function that education/formation and the human resources must have in cooperation and development projects. The features found in the definition of non-formal education as well as the local development perspectives advocated by many authors such as Friedman (1996) Santos (1999) or Enguita (2006), seem to make sense against the goal of enhancing the quality of life in underdeveloped countries. Adopting the characteristics of these perspectives, the development cooperation will lead to the formation of conscious and participatory citizens. However, we can ask if in a globalized world there is still place to foster international cooperation only considering the prevalence of ethical, moral and humanitarian motivations, about motivations of economical and political interests that countries or donors may contain. The research of a qualitative nature was essential to understand and describe the work done by actors from the area of cooperation, allowing focusing their experiences, and how they envision positioning the role of training and the profile of their cooperating. From the results obtained through the techniques used (interview, inquiry, informal conversations...) stands out the position that not all people and organizations are prepared or realize the essence of cooperation between peoples, pointing up major errors, major cautions and what is desirable to take into account a project for cooperation and development for this to present successful results.

Índice

Índice de abreviaturas e siglas	XI
Índice de figuras	XII
Índice de gráficos	XIII
Índice de quadros	XIV
1. Introdução	17
2. Enquadramento contextual	23
2.1 Integração institucional e desenvolvimento do estágio	23
2.2 Caracterização e contextualização da instituição de estágio	24
2.3 Objetivos e finalidades do estágio	31
3. Enquadramento teórico da problemática do estágio	37
3.1 A educação e a sua ligação ao desenvolvimento humano	37
3.2 Uma outra forma de aprender: A educação não formal	50
3.2.1 A educação não formal e a educação de adultos nos países subdesenvolvidos .	53
3.3 Perspetivas alternativas de desenvolvimento: propostas de decrescimento e o desenvolvimento local	54
4. Enquadramento metodológico do estágio	63
4.1 Identificação e justificação dos objetivos de intervenção/investigação	63
4.2 Fundamentação metodológica	64
4.3 Técnicas de recolha de dados	69
4.3.1 Observação	69
4.3.2 Análise documental	70
4.3.3 Entrevista	71
4.3.4 Inquérito por questionário	72
4.3.5 Conversas informais	73
4.4 Apresentação das principais etapas da investigação	73
4.4.1 Principais atividades realizadas na associação e principais competências adquiridas	74
5. Apresentação e discussão dos dados obtidos	79
5.1 Cooperação e desenvolvimento Internacional: dinâmicas e características	79

5.1.1	Cooperação para o desenvolvimento e educação para o desenvolvimento como principais áreas de intervenção.	79
5.1.2	Funções e experiências plausíveis de serem desenvolvidas no âmbito da área da cooperação e do desenvolvimento internacional.....	83
5.1.3	O caso concreto do “ Projeto das Escolas Comunitárias” da Associação de Desenvolvimento Local do Minho Lima.....	87
5.1.4	Projetos de cooperação e desenvolvimento: meios de ameaça ou de oportunidades?	93
5.2	Os países de destino dos projetos de cooperação e desenvolvimento: A guiné bissau	99
5.2.1	Caraterização geral da guiné bissau	99
5.2.2	A educação enquanto área de intervenção dos projetos de cooperação e desenvolvimento, na guiné bissau	105
5.3	A importância do processo de recrutamento e seleção de recursos humanos nos projetos de cooperação e desenvolvimento.....	108
5.4	A importância da formação nos projetos de cooperação e desenvolvimento: conteúdos a privilegiar no caso concreto da guiné bissau	114
6.	Considerações finais	123
7.	Bibliografia.....	127
8.	Apêndices.....	133
9.	Anexos.....	213

Índice de abreviaturas e siglas

ACGB- Associação de Colaboração com a Guiné Bissau

ADLML- Associação de Desenvolvimento Local do Minho

FPA- Fundação Portugal África

GEED- Gabinete de Estudos de Educação para o Desenvolvimento

IPAD- Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento

ONG- Organização Não Governamental

ONGD- Organização Não Governamental para o Desenvolvimento

PEJENE- Programa de Estágios de Jovens Estudantes do Ensino Superior

POPH- Programa Operacional Potencial Humano

Índice de figuras

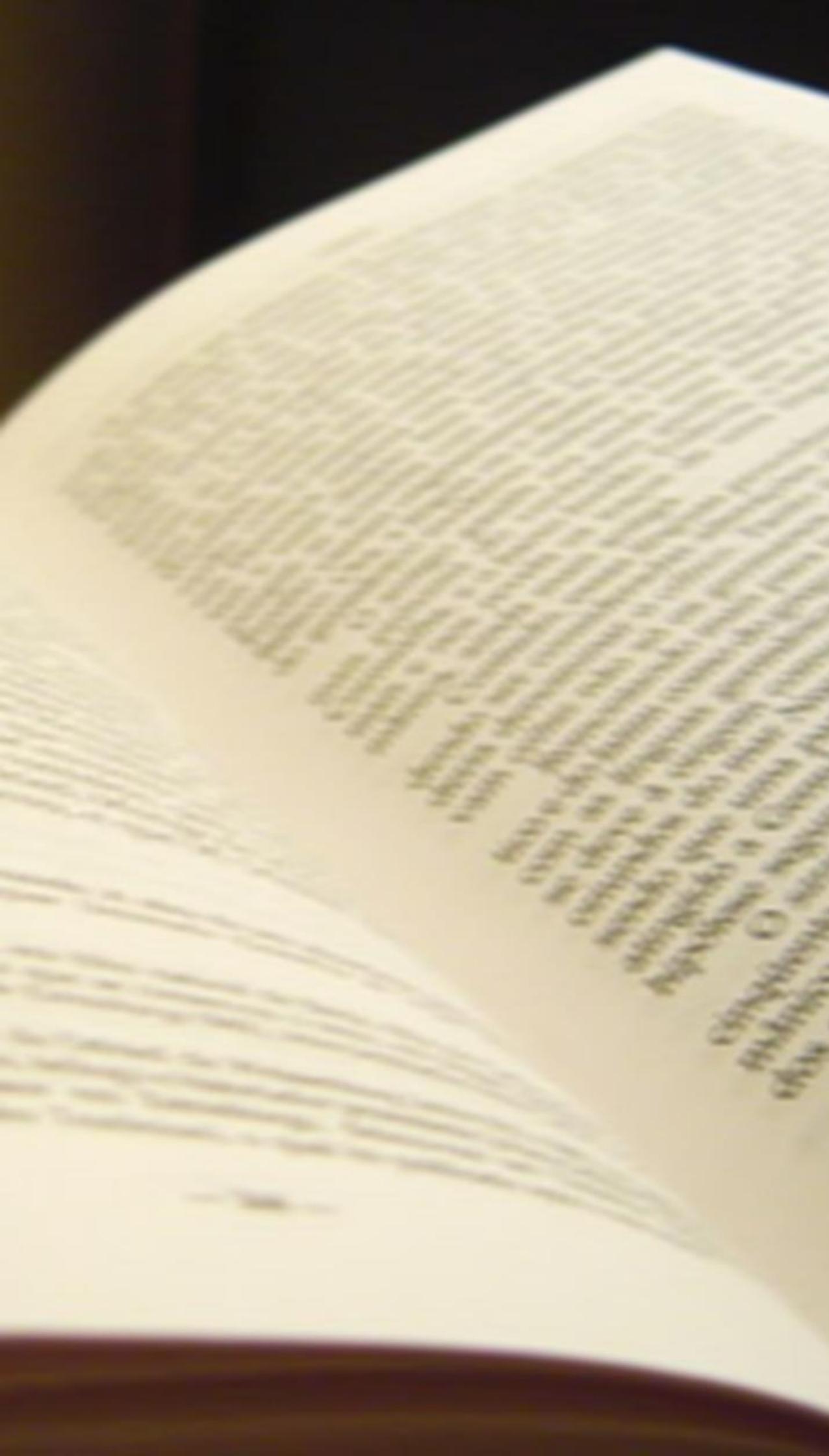
Figura 1 – Organograma da ADLML.....	29
Figura 2 - Earth at the night.....	48
Figura 3 - Orientações gerais do processo de investigação	64
Figura 4 - Localização geográfica da república da guiné bissau.....	100

Índice de gráficos

Gráfico 1- Área em que os formandos gostariam de cooperar.....	86
Gráfico 2- Preferência de duração do projeto por parte dos formandos.....	86
Gráfico 3- Conteúdos abordar na formação inicial: conteúdos sobre o país.....	104
Gráfico 4- Conteúdos abordar na formação: aspetos culturais	104
Gráfico 5- Características pessoais como elemento de sucesso ou insucesso de um projeto.....	110
Gráfico 6- Meios de recrutamento dos agentes de futuros agentes de cooperação.....	114
Gráfico 7: Importância atribuída ao papel da formação num projeto de cooperação e desenvolvimento	116
Gráfico 8 - Formação: conteúdos sobre o país.....	117
Gráfico 9 - Formação: noções da língua do país	117
Gráfico 10 - Formação: aspetos culturais.....	118
Gráfico 11 - Formação: Imagens e testemunhos.....	118
Gráfico 12 - Formação: dinâmicas de grupo.....	118
Gráfico 13 . Formação: gestão de conflitos	118
Gráfico 14 - Formação: conhecimento do projeto	119
Gráfico 15 - Formação: papel específico de cada um.....	119
Gráfico 16- Mudança do modo de vida Gráfico 17- Realidade tal como ela é	120
Gráfico 18- Reflexão sobre o trabalho em equipa.....	120
Gráfico 19- Imprevisibilidade das situações.....	120

Índice de quadros

Quadro 1 – Constituição dos órgãos sociais da ADLML.....	30
Quadro 2- Educação não formal: síntese de algumas das suas peculiaridades	52
Quadro 3 - Principais etapas da investigação	74
Quadro 4 - Organizações e atividades desenvolvidas pelos agentes de cooperação.....	83
Quadro 5 - Experiência dos agentes de cooperação entrevistados	84
Quadro 6- Identificação da missão dos projetos realizados pelos agentes de cooperação entrevistados..	88
Quadro 7 - Cuidados a ter e os principais erros que podem ser cometidos num projeto de cooperação e desenvolvimento.....	95
Quadro 8 - Preparação das organizações para realizarem projetos de cooperação e desenvolvimento. ..	97
Quadro 9 - Caracterização da república da Guiné Bissau	101
Quadro 10 - Representação percentual das etnias guineenses.....	103
Quadro 11: Guiné Bissau público-alvo prioritário.....	104
Quadro 12 - Principais carências educativas na Guiné Bissau	105
Quadro 13- Conteúdos formativos prioritários e métodos e estratégias de ensino aprendizagem	107
Quadro 14 - Importância atribuída ao processo de recrutamento e seleção de recursos humanos	110
Quadro 15 - Conteúdos a integrar na formação preparatória de agentes de cooperação	116



I. Introdução

1. Introdução

Um dos impulsos da cooperação e do desenvolvimento Internacional é a crença que criando condições nos países mais pobres, para ultrapassar as limitações nas áreas da saúde, da educação e dos rendimentos, poder-se-á contribuir para a redução da pobreza extrema e para a integração mundial, corrigindo assim as profundas assimetrias de desenvolvimento. Os países industrializados, reconhecendo que os países menos desenvolvidos não podem fazer progressos significativos sem a ajuda internacional, têm ao longo das décadas assumido políticas de ajuda e fomentado projetos de cooperação e desenvolvimento. Diversos atores têm-se dedicado á promoção do desenvolvimento, financiando e implementando projetos de cooperação que proporcionem o desenvolvimento social e económico das regiões e comunidades abrangidas.

Face às visíveis mutações que nas últimas décadas se têm vindo a assistir, nomeadamente através de uma fase recente do desenvolvimento histórico do capitalismo - a globalização, torna-se pertinente a reflexão sobre a sua influência na área da cooperação e do desenvolvimento. Uma das reflexões plausíveis poderá passar pela análise das motivações subjacentes ao desejo de uma entidade querer cooperar e contribuir para o desenvolvimento de um país, região ou comunidade. Genericamente podem-se agrupar essas motivações em dois grupos: no primeiro encontramos entidades que detêm uma predisposição genuína em concretizar objetivos que fomentarão o desenvolvimento nas populações alvo, sem segundas intenções ou sem esperar algum retorno financeiro; por outro lado, podemos afirmar que existem motivações orientadas para a concretização de interesses das entidades (representado a nível central pelo estado e a nível descentralizado pelas organizações não governamentais de desenvolvimento), como interesses políticos, comerciais, de segurança nacional.

Neste sentido, podemos encontrar nos discursos oficiais motivos morais e humanitários, mas que camuflam outros interesses que não enobrecem a essência da cooperação e do desenvolvimento internacional. Compreender as motivações do envolvimento de uma organização na área da cooperação e do desenvolvimento internacional tornou-se um imperativo no processo de investigação.

O presente relatório, intitulado **O papel da formação e do perfil de recursos humanos nos projetos de cooperação e desenvolvimento internacional: Um estudo de caso numa Associação de Desenvolvimento Local**, procura descrever e refletir sobre o processo de investigação e de intervenção desenvolvido em torno do tema da cooperação e do

desenvolvimento internacional, tendo sido realizado na Associação de Desenvolvimento Local do Minho Lima, assim como em outros contextos apresentados posteriormente, que apoiaram o processo de investigação. Em função do que foi referido anteriormente, procurou-se ao longo do período de desenvolvimento do trabalho interligar a área da cooperação e do desenvolvimento internacional com os discursos relativos a temáticas da educação, designadamente a educação não formal, a educação ao longo da vida, a aprendizagem ao longo da vida e as perspetivas de desenvolvimento local. Com essa análise procurou-se refletir sobre a pertinência dos seus fundamentos para os projetos de cooperação e desenvolvimento.

Em termos de investigação partiu-se da proposta da Associação de Desenvolvimento Local do Minho Lima sobre o “projeto das escolas comunitárias” a implementar na república da guiné bissau. Procurou-se analisar as dinâmicas subjacentes à cooperação e desenvolvimento internacional e, mais concretamente, perceber em que medida a formação inicial dos agentes de cooperação e o seu perfil têm implicações no desenvolvimento e no sucesso de um projeto de cooperação e desenvolvimento. Para o aprofundamento dessa compreensão foi fulcral o conjunto de informações resultantes dos contatos estabelecidos com atores de cooperação e das observações efetuadas durante as formações frequentadas. As entrevistas realizadas aos agentes de cooperação foram uma fonte rica de informação e possibilitaram a aquisição de conhecimentos pertinentes.

A estrutura do presente relatório divide-se em cinco capítulos principais.

No primeiro capítulo - Enquadramento Contextual: integração, caraterização, objetivos e finalidades do estágio – encontra-se a descrição pormenorizada do processo de integração e do contexto de estágio, assim como é explicado o trabalho a desenvolver a partir da definição dos objetivos e das finalidades do mesmo.

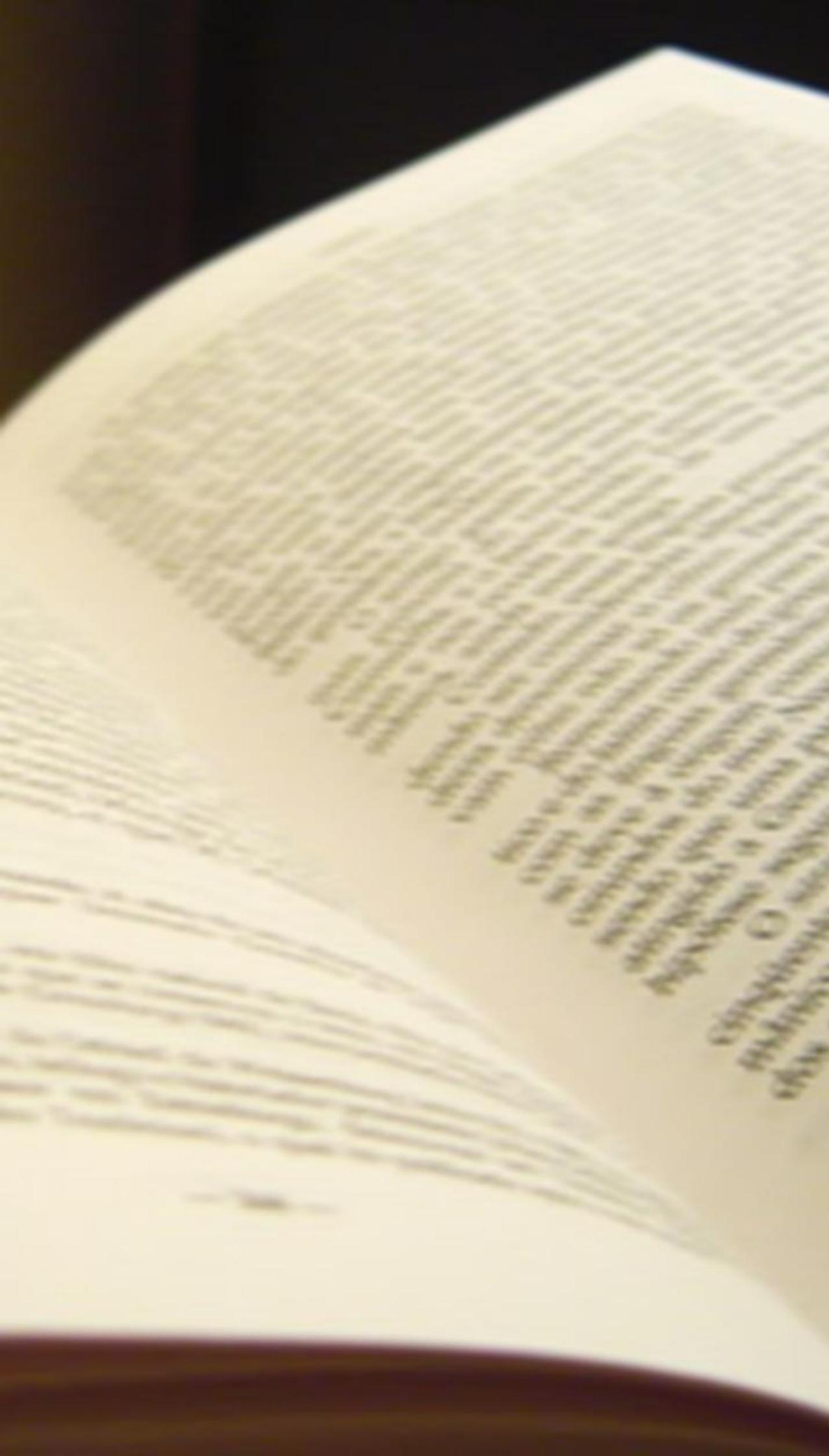
No segundo capítulo - Fundamentação Teórica: A educação e a sua ligação ao desenvolvimento humano – aborda-se o vasto campo da educação, nomeadamente a educação não formal e a sua pertinência nos contextos dos países subdesenvolvidos. Da diversidade de perspetivas analisadas destacam-se as-perspetivas de desenvolvimento local como orientadoras dos projetos de cooperação e desenvolvimento internacional

No terceiro capítulo – Fundamentação Metodológica – é realizada uma breve apresentação das principais caraterísticas da metodologia qualitativa de investigação e são apresentadas e justificadas as técnicas utilizadas na recolha de dados.

O quarto capítulo - Investigação Empírica: Projetos de Cooperação e Desenvolvimento

Internacional e a importância da formação e do perfil dos recursos humanos – apresenta a investigação efetuada e a análise e discussão dos dados recolhidos, recorrendo ao cruzamento das informações obtidas através das entrevistas, dos inquéritos e da análise documental.

Por último encontram-se as considerações finais que pretendem refletir sobre as dificuldades existentes ao longo do processo de investigação/intervenção, bem como sintetizar as principais conclusões e as aprendizagens adquiridas ao longo deste percurso.



II. Enquadramento Contextual: integração, caracterização, objetivos e finalidades do estágio

II. Enquadramento Contextual: integração, caraterização, objetivos e finalidades do estágio

2. Enquadramento contextual

2.1 Integração institucional e desenvolvimento do estágio

A escolha de uma instituição para realizar o estágio final de mestrado não é um processo linear nem fácil, as expectativas e os receios são muitos. As expectativas resumem-se a encontrar uma instituição que nos permita colocar em prática o que aprendemos e dessa forma demonstrar aquilo que julgamos ser capazes, enquanto profissionais. Resumem-se também a encontrar uma instituição que nos possibilite um processo de ensino e aprendizagem constante. Os receios resumem-se essencialmente às nossas inseguranças e à possibilidade de nos desiludirmos com a nossa escolha de estágio, sentindo que deixamos escapar uma oportunidade importante.

O contato com a Associação de Desenvolvimento Local do Minho Lima, sucedeu-se no final do primeiro ano curricular do curso de mestrado, no seguimento de uma candidatura a um estágio de verão pelo programa PEJENE que foi realizado na associação entre julho e setembro de 2011. Quando contatei com a ADLML já tinha uma outra instituição para realizar o estágio curricular, contudo foi sugerido pelo vice presidente da ADLML realizar também com eles este estágio. A proposta de intervenção apresentada foi na área da cooperação e de desenvolvimento internacional, visto que a associação esperava em janeiro de 2012 abrir duas escolas comunitárias na república da guiné bissau integradas no “ Projeto das Escolas Comunitárias”. O trabalho de investigação e intervenção passaria, enquanto profissional na área da educação e da formação por estudar os processos inerentes que um projeto desta dimensão requer. A ideia agradou-me de imediato, o desejo de expandir horizontes e a possibilidade convincente apresentada de integrar o projeto no final do estágio foram um cenário aliciante que me convenceu.

O acolhimento oficial aconteceu em de outubro de 2011. O processo de acolhimento e integração foi positivo, sendo que tanto os responsáveis como os colaboradores da associação se mostraram acessíveis e disponíveis para corresponder às eventuais dúvidas ou necessidades. Até aproximadamente fevereiro de 2012 o estágio decorreu normalmente, existindo a oportunidade de alargar conhecimentos tanto na área da cooperação e desenvolvimento internacional (através de candidaturas, contato com especialistas na área, seminários, estudo de documentos) como na área da formação (através do trabalho técnico e administrativo).

No entanto, contrariamente ao desejado para o trabalho enquanto estagiária o “ Projeto das Escolas Comunitárias” não foi implementado durante o período de estágio, não existindo assim a oportunidade de observar as dinâmicas que essa implementação efetiva acarretaria para instituição (ex.: formação de colaboradores para o terreno, seleção e recrutamento dos colaboradores e outros procedimentos). A ausência de financiamentos e a constatação da área da cooperação e desenvolvimento internacional como não prioritária foram apontadas como sendo as principais causas. A ADLML estagnou as atividades relacionadas com o projeto ficando assim o processo de intervenção e de investigação condicionado.

Apesar dos entraves colocados à investigação e ao período de instabilidade que se sentiu na instituição (e que se refletiu no trabalho da mesma) o estágio permitiu alargar conhecimentos e possibilitou a aproximação ao mundo real do trabalho tendo este conseguido quebrar uma certa inocência.

2.2 Caracterização e contextualização da instituição de estágio

Segundo o Artigo 1º -Denominação, Natureza, Duração e Área de Ação, dos estatutos da Associação de Desenvolvimento Local do Minho Lima, esta assume-se como uma associação de interesse público, de direito privado, sem fins lucrativos, constituída por tempo indeterminado e regida pelos seus estatutos legais e pela lei portuguesa. A ADLML possui ainda o estatuto jurídico de Organização Não Governamental para o Desenvolvimento (ONGD), pelo Ministério dos Negócios Estrangeiros desde Maio de 2010.

Segundo a Lei nº66/98 de 14 de Outubro, artigo 6º são objetivos das ONGD: a conceção, a execução e o apoio, a programas e projetos de cariz social, cultural, ambiental, cívico e económico, designadamente através de ações nos países em vias de desenvolvimento:

- a) De cooperação para o desenvolvimento;
- b) De assistência humanitária;
- c) De ajuda de emergência;
- d) De proteção e promoção dos direitos humanos.

São ainda objetivos das ONGD a sensibilização da opinião pública para a necessidade de um relacionamento cada vez mais empenhado com os países em vias de desenvolvimento, bem como a divulgação das suas realidades.

Segundo Park, Fernandes & Carnicel (2007, p.45) as ONGDS¹, ao mesmo tempo que necessitam garantir a sua sobrevivência, precisam fazer valer a sua atuação e o seu projeto político, sendo que estes dois aspetos podem ser conflitantes. Os espaços públicos numa lógica neoliberal têm sido ocupados pelo terceiro setor, passando o conceito de sociedade civil a ser entendido como sinónimo de terceiro sector, que por sua vez também é utilizado com a mesma aceção de ONGD. Contudo, torna-se essencial olhar criticamente para as ONGD e perceber se ao invés de estarem voltadas para as questões sociais estão voltadas para a filantropia empresarial; assim, é importante que as questões sociais não passem a ser compreendidas como investimentos e como produtos, pois:

“ A lógica neoliberal tem como estratégia misturar-se e fazer passar por possuidora da mesma trajetória histórica dos movimentos com intenções transformadoras[...] essa mimetização faz com que os projetos políticos de diferentes grupos pareçam semelhantes e e tem-se a impressão que todos aqueles envolvidos nas denominadas propostas sociais estão, de fato, lutando pela transformação social” (Park, Fernandes & Carnicel, 2007, p.47)

O autor Licinio Lima(2007) também reflete criticamente sobre a questão das ONGD e do terceiro setor referindo que o estado delega as suas responsabilidades sociais ao terceiro setor, contudo:

“ A sobrevivência organizacional das novas instâncias do terceiro setor, as suas lógicas de ação gerencial, a concorrência entre organizações, a sua dependência face ao estado, os programas burocráticos e das atividades de angariação de financiamento representam entre outros aspetos uma mudança crucial, dificilmente se afirmam como alternativas” (Lima, 2007, p.67)

Esta dependência estatal pode fazer com que as instituições do terceiro setor se afastem da sua missão de ajudar os mais carenciados e se preocupem apenas com a sua sobrevivência económica. A este propósito, num atual seminário a que assisti, Filomena Bordalo referia que a fidelização à missão é algo extremamente importante para uma organização. A tentação de adoptar soluções imediatas e diferentes da missão deliendada desde o início pode denegrir a imagem da organização.

S¹ Num estudo realizado pela Tese associação para o desenvolvimento designado “ Oportunidades de Financiamento para projetos de cooperação para o desenvolvimento das ONGDS & Criação de um Fundo de Preparação de Projetos” (2011), concluem-se como características mais frequentes nas ONGDS portuguesas: as ONGDS portuguesas são de pequena dimensão, com menos de cinco trabalhadores; implementação anual de menos de cinco projetos de cooperação e desenvolvimento; orçamento anual não vai além dos 500.000 euros, candidatam-se sobretudo a financiamentos do IPAD e da Comissão Europeia; possuem competências de boa capacidade de gestão de atividades e financiamentos. Em relação aos aspetos negativos o estudo indica que as ONGDS portuguesas possuem menos competências por não realizarem auditorias externas, por não possuírem um manual de gestão de recursos humanos e pelo fato de não terem um responsável logístico nem de recursos humanos. O estudo revela ainda que parece existir uma diferença entre as necessidades de formação sentidas pelas ONGDS portuguesas e a oferta dessa formação em Portugal. Entendem que necessitam de mais formação em algumas áreas como “ monitorização/avaliação de projetos” e “ gestão e planeamento de projetos”.

Neste sentido, a ADLML enquanto organização pertencente ao terceiro definiu como principal missão: contribuir para o desenvolvimento social, cultural, económico e formativo das comunidades que se integram na sua área de intervenção, pretendendo assim uma implementação real na comunidade, no tecido empresarial, social e também académico. O seu envolvimento institucional é refletido teoricamente nas parcerias, nos protocolos de colaboração e nas creditações que detém.

Protocolos de colaboração que apoiam a ADLML no desenvolvimento e dinamização das suas atividades:

- CNO da Adeima - Associação para o desenvolvimento integrado de Matosinhos
- CNO da Escola EB 2/3 Carteados Mena
- CNO da Escola Secundária de Monserrate
- CNO da Escola EB 2,3/S de Valença
- CNO da Escola Secundária António Sérgio
- CNO da Escola Secundária Gonçalves Zarco
- CNO do FOR-MAR
- CNO da ANJE
- Universidade Aberta e Universidade do Minho, no âmbito dos estudos das necessidades de formação dos adultos.
- Universidade Católica, no âmbito no âmbito da aprendizagem ao longo da vida.

A ADLML é membro das seguintes instituições:

- AIP – Associação Industrial Portuguesa
- EFQM – European Foundation for Quality Management
- RSOpt – Rede Nacional de Responsabilidade Social
- REDINJOV – Rede Europeia de Intercâmbio Jovem
- Fundação INATEL – Centro de Cultura e Desporto
- Rede Rural Nacional – Ministério da Agricultura
- Quercus – Associação nacional de conservação da Natureza
- ANIMAR - Associação Portuguesa para o Desenvolvimento Local

A ADLML é acreditada e/ou reconhecida por:

- DGERT - Direcção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho.

- IEFP - Instituto do Emprego e Formação Profissional.
- APCER- Associação Portuguesa de Certificação (Certifica o Sistema de Gestão de Qualidade da ADLML desde 2010 pela norma NP EN ISSO 9001:2008)
- Entidade Nacional de Benchmarking, acreditada pelo IAPMEI.
- Organização Não Governamental para o Desenvolvimento - Ministério dos Negócios Estrangeiros
- Equiparada a Organização Não Governamental do Ambiente – Ministério do ambiente.

Relativamente às zonas geográficas de intervenção podemos indicar os distritos de viana do castelo e do porto como aqueles onde mais se centram as atividades da ADLML. Desde o seu reconhecimento como ONGD, a ADLML tem feito esforços para alargar a sua área de intervenção aos países de língua oficial portuguesa e é neste sentido que tem realizado parcerias com atores envolvidos na área da educação e desenvolvimento internacional. O seu estatuto de ONGD, acrescentou responsabilidade face ao desenvolvimento sustentável de regiões e comunidades carenciadas em portugal e nos países em desenvolvimento. Segundo o vice-presidente na história da ADLML “ as finalidades foram mudando, foi sempre uma entidade muito ligada à formação, acima de tudo era uma entidade formadora [...] numa dada altura fruto dos conhecimentos académicos pôs-se a hipótese de trabalhar com a república da guiné bissau e foi a partir daí, de algumas pessoas, de uma rede de parceiros, de universidades portuguesas e guineenses e do ministério dos negócios estrangeiros que a ADLML se transformou em ONGD “essa atividade de ONGD deu-nos projeção deu também a possibilidade de aceder a financiamentos que não são comuns” (entrevista realizada ao vice presidente da ADLML, cf. apêndice 7). Neste sentido, e segundo os seus estatutos artigo 3º (Fins e Missão), a ADLML no âmbito da sua missão promoverá as seguintes atividades:

- Cooperação, educação e formação para o desenvolvimento;
- Desenvolvimento social, cultural, económico, formativo e ambiental das comunidades;
- Promoção da integração social e do desenvolvimento comunitário;
- Consultoria, capacitação, assistência e formação para a criação de novos modelos de respostas sociais;
- Investigação sobre inovação social, educação e ambiente;
- Apoio ao tecido institucional e empresarial, através da formação e inovação;

- A defesa do património cultural e ambiental. Investigar, salvaguardar e dar a conhecer o património biofísico, defendendo e promovendo a conservação de valores naturais e culturais, defesa, conservação e melhoria do ambiente;
- Realização de estudos de diagnósticos, desenvolvimento, conferências e seminários;
- Inovação conceptual e de práticas na área das novas tecnologias;
- Promoção e divulgação de eventos desportivos;
- Voluntariado social com vista à participação cívica;
- Assistência humanitária e ajuda de emergência.

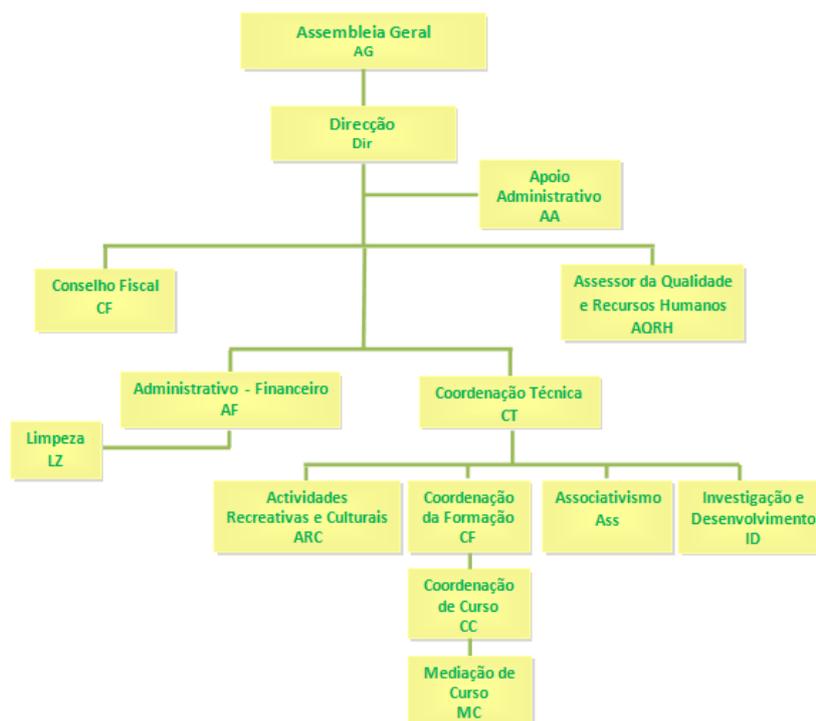
No âmbito da missão da associação, no ano de 2011/2012 destacam-se as seguintes atividades:

- Curso formação para a inclusão, TI 6.1 do POPH
- Curso CEF, TI. 1.3 do POPH
- Curso de higiene e segurança do trabalho, homologados pelo ACT-Projeto ECOSOL "Empreender através da Economia Solidária", no âmbito do Acordo ANIMAR / IEFP, (<http://www.animar-dl.pt/index/projectos/ecosol>)
- Seminários científicos em coorganização com a Universidade Aberta: Seminário "Educação, Arte e Cultura; Seminário " Cidades, Cidadania e Interculturalidade"
- Participação na semana europeia das PME, com três iniciativas: Entrepreneurship and Local Development; Meeting about SME s legislation; Educação, Arte e Cultura (http://ec.europa.eu/enterprise/initiatives/sme-week/index_pt.htm)
- Cursos de formação avançada em gestão.
- Angariação de fundos para enviar para a república da guiné bissau
- Curso de formação de formadores, homologados pelo IEFP.
- Cursos de língua de cultura chinesa em parceria com a AICCP- Associação Comercial e Industrial dos Chineses em Portugal.

Na área da cooperação e desenvolvimento salienta-se segundo presidente da ADLML, o reforço das relações com o IPAD e com a plataforma portuguesa das ONGD, a elaboração da candidatura do "Projeto das Escolas Comunitárias" a financiamento pelo IPAD, a assinatura do protocolo de colaboração entre a ADLML e a Fundação Ninho da Criança e a angariação de fundos para enviar para a república da guiné bissau.

Através do organograma da associação é possível verificar mais facilmente a organização formal da instituição, contextualizar as suas atividades e identificar mais facilmente o Departamento de Investigação e Desenvolvimento (ID) de onde parte o trabalho a realizar na área da cooperação e do desenvolvimento internacional.

Figura 1 – Organograma da ADLML



Fonte: Manual da Qualidade da Associação (2010)

A associação centra e pretende centrar as suas sinergias em três áreas: A área de Educação/ Formação de onde consta a realização de cursos financiados, como o curso de formação para a inclusão – desenvolvimento pessoal, social e parentalidade; cursos não - financiados como o curso de formação pedagógica inicial de formadores, higiene e segurança no trabalho. A área do Ambiente tendo já sido aprovada a certificação pela Agência Portuguesa do Ambiente e a aceitação da ADLML como membro da Rede Rural Nacional e da Quercus - Associação Nacional de Conservação da Natureza. E por fim, a Área da Cooperação e Desenvolvimento, sendo nesta área que se integra o “Projeto das Escolas Comunitárias”. Na entrevista realizada ao vice presidente da ADLML ele referiu o seguinte sobre o desenvolvimento das principais valências da ADLML “É a cooperação e desenvolvimento com tendência a ser ainda mais forte na guiné. Aqui em portugal na área da formação a tendência vai ser diminuir,

fruto da legislação que tem saído do POPH e da suspensão que saiu agora das atividades do POPH para a área da formação, saiu em diário da república, fará com que essa área decaia” (entrevista realizada ao vice presidente da ADLML, cf. apêndice 7). No Artigo 6º dos estatutos da ADLML encontramos descritos os órgãos da associação

Quadro 1 – Constituição dos órgãos sociais da ADLML

Assembleia Geral	Direção	Conselho Fiscal
Presidente	Presidente	Presidente
Vice-presidente	Vice-presidente	Vice-presidente
Secretário	Tesoureiro	Vogal

Fonte: Documento oficial dos estatutos na instituição (2011)

A duração dos mandatos de cada órgão é de três anos, sendo automaticamente renovável se não houver vontade da assembleia-geral em contrário.

Segundo o artigo 11º dos estatutos - Relação com outras Instituições, a ADLML pode colaborar, associar-se, cooperar, filiar-se ou federar-se com e em instituições nacionais ou internacionais que não prossigam fins contrários aos seus. A associação poderá ainda manter as relações necessárias com instâncias governamentais e intergovernamentais, nacionais e internacionais, direcionadas para o desenvolvimento. Servindo este último ponto para contribuir para a criação de parcerias, ligações que permitirão desenvolver o trabalho na área da cooperação e desenvolvimento por parte da ADLML.

A ADLML possuía quatro colaboradores internos em 2011, mas com o agravamento da situação económica do país, desde o início do ano passou a contar apenas com dois colaboradores em 2012. Os restantes colaboradores são formadores de distintas áreas e externos à associação. Segundo o vice presidente da ADLML “A principal dificuldade atualmente tem a ver com a escassez de fontes de financiamento, claramente. Portanto a atividade de formação financiada está parada mesmo. Na formação não financiada está acontecer um fenómeno que não acontecia e que está acontecer agora [...] dado que há pouca massa disponível de dinheiro as pessoas começam ou a não comprar formação não financiada ou a tomar as decisões para mais tarde.” (entrevista realizada ao vice-presidente da ADLML, cf. apêndice 7).

2.3 Objetivos e finalidades do estágio

O tema da cooperação e do desenvolvimento internacional que decidi desenvolver ao longo meu estágio foi proposto pela associação. Desta forma, no primeiro contato que fiz foi-me apresentada a candidatura do “ Projeto das Escolas Comunitárias” sendo grandes as expectativas, por parte da associação na sua aprovação. Para a ADLML a aprovação da candidatura seria o reflexo do empenho e do trabalho dedicado a ela e seria também a ponte de partida para a intervenção a nível internacional, nomeadamente na guiné bissau.

O projeto das escolas comunitárias é todo ele baseado no papel da educação e da formação, enquanto potenciadoras de desenvolvimento humano e de crescimento económico. Acreditando que é sobretudo através da educação, que os cidadãos se tornam pessoas informadas e conseqüentemente, conscientes e críticas em relação ao contexto em que se inserem, tornando-se autónomas para concordar ou não com a sua sociedade e sendo capazes de se mobilizar caso estejam insatisfeitos.

Assim, foram encontrados bons motivos para acompanhar durante estes meses a associação neste seu trajeto de iniciação à área da cooperação e do desenvolvimento internacional. A nível de intervenção foi solicitado pela associação a elaboração e a pesquisa de candidaturas a financiamentos no âmbito da cooperação e do desenvolvimento internacional. No âmbito da investigação, inicialmente foi-me dito que eu teria a oportunidade de deslocação à república da guiné bissau, para dessa forma aferir *in loco* as necessidades educativas sentidas no país e assim esboçar a minha proposta de formação para as escolas. Contudo essa oportunidade não surgiu. Assim, contornando essa limitação, a nível de investigação o trabalho centrou-se em acompanhar o trabalho que outras entidades desenvolviam na área da cooperação e desenvolvimento, de forma a aprender com a experiência e assim transpor algumas ideias para o “Projeto das Escolas Comunitárias”. A investigação passou por aprofundar conhecimentos sobre a área da cooperação e do desenvolvimento internacional, sobre a guiné bissau e passou por um estudo mais concreto do papel da formação e dos recursos humanos, enquanto potenciadores de sucesso dos projetos de cooperação e desenvolvimento.

Os conceitos “ formação” e “ recursos humanos” tornaram-se alvo de inúmeros discursos e associaram-se a várias dimensões da vida humana, nomeadamente para fazer referência a políticas e a práticas que apelam a sociedades mais produtivas, eficazes e competitivas. Esse apelo é facilmente associado ao desenvolvimento progressivo das tecnologias da informação e

da comunicação e às concepções capitalistas de desenvolvimento. Embora para muitos o sistema capitalista esteja em crise, a sua permanência e influência contínua indiscutível, nomeadamente através da sua mutação para políticas neoliberais resultantes da crescente globalização. Esta influência é igualmente visível no campo educativo onde encontramos facilmente palavras romantizadas, que apenas são camuflagens e ocultações de princípios económicos pouco interessados num desenvolvimento humano holístico.

A missão estratégica da educação tem sido alvo de inúmeras “lutas” e reflexões: por um lado, apela-se a uma educação descentralizada, territorial, focada no público-alvo e nas suas necessidades pessoais, socioeconómicas e culturais; por outro lado, encontramos uma missão educativa meramente estratégica e utilitária no tratamento do público-alvo, sendo estes idealizados como a principal via para o desenvolvimento do seu país, permitindo a entrada e permanência nos mercados internacionais. Mas será que o crescimento económico e a competitividade no mercado internacional traduzem-se consequentemente em desenvolvimento social das suas populações? Como já ficou testemunhado, crescimento económico não é sinónimo de desenvolvimento social. Sendo que os países economicamente estabilizados ainda não conseguiram suprir lacunas graves em relação aos países subdesenvolvidos, contribuindo em algumas situações para o acentuar do seu empobrecimento.

A cooperação e desenvolvimento internacional constitui uma das vias dos países desenvolvidos ajudarem os países subdesenvolvidos. Esta área é gerida a nível estatal por organismos tutelados pelo ministério dos negócios estrangeiros, que ajudam maioritariamente através de subvenções, do financiamento de projetos de instituições, sendo muitas dessas instituições ONGD.

Os recursos humanos são encarados como tendo um papel estratégico e central no alcance dos objetivos de qualquer projeto, seja este de dimensão micro ou macro. Caso não exista um supervisionamento e a adequação das características do perfil humano às características contextuais, o projeto pode não ter sucesso, no alcance dos seus objetivos.

Para além do papel dos recursos humanos, a formação inicial para os futuros agentes de cooperação pode também ser analisada e problematizada, interessando questionar qual é o papel da formação no âmbito de um projeto com características tão peculiares e sobretudo que como ela é visionada por uma ONGD: Prevalência de valores humanistas ou económicos?

Desta forma, designamos esta intervenção e investigação da seguinte forma: **O papel da formação e do perfil de recursos humanos nos projetos de cooperação e**

desenvolvimento internacional: Um estudo de caso numa Associação de Desenvolvimento Local.

Objetivos Gerais

- Compreender as dinâmicas diretamente relacionadas com a cooperação e desenvolvimento Internacional;
- Identificar a importância da formação, enquanto instrumento de oportunidade ou de ameaça, nos projetos de intervenção internacional;
- Contribuir para a construção de um dispositivo de formação;
- Identificar/conceber a política de seleção de recursos humanos mais adequada ao projeto de intervenção;

Objetivos Específicos:

- Decompor os vários elementos base ligados à cooperação internacional (principais projetos, países e entidades responsáveis envolvidas);
- Aprofundar conhecimentos sobre a Guiné Bissau;
- Reconhecer os aspetos em que a formação adequada é importante no sucesso dos projetos;
- Elaborar uma proposta de formação que possa posteriormente ser utilizados pela associação;
- Definir os perfis formativos e as competências a privilegiar nos técnicos de intervenção.

No sentido de alcançar esses objetivos foram propostas a realização das seguintes atividades:

Atividades de cariz interventivo

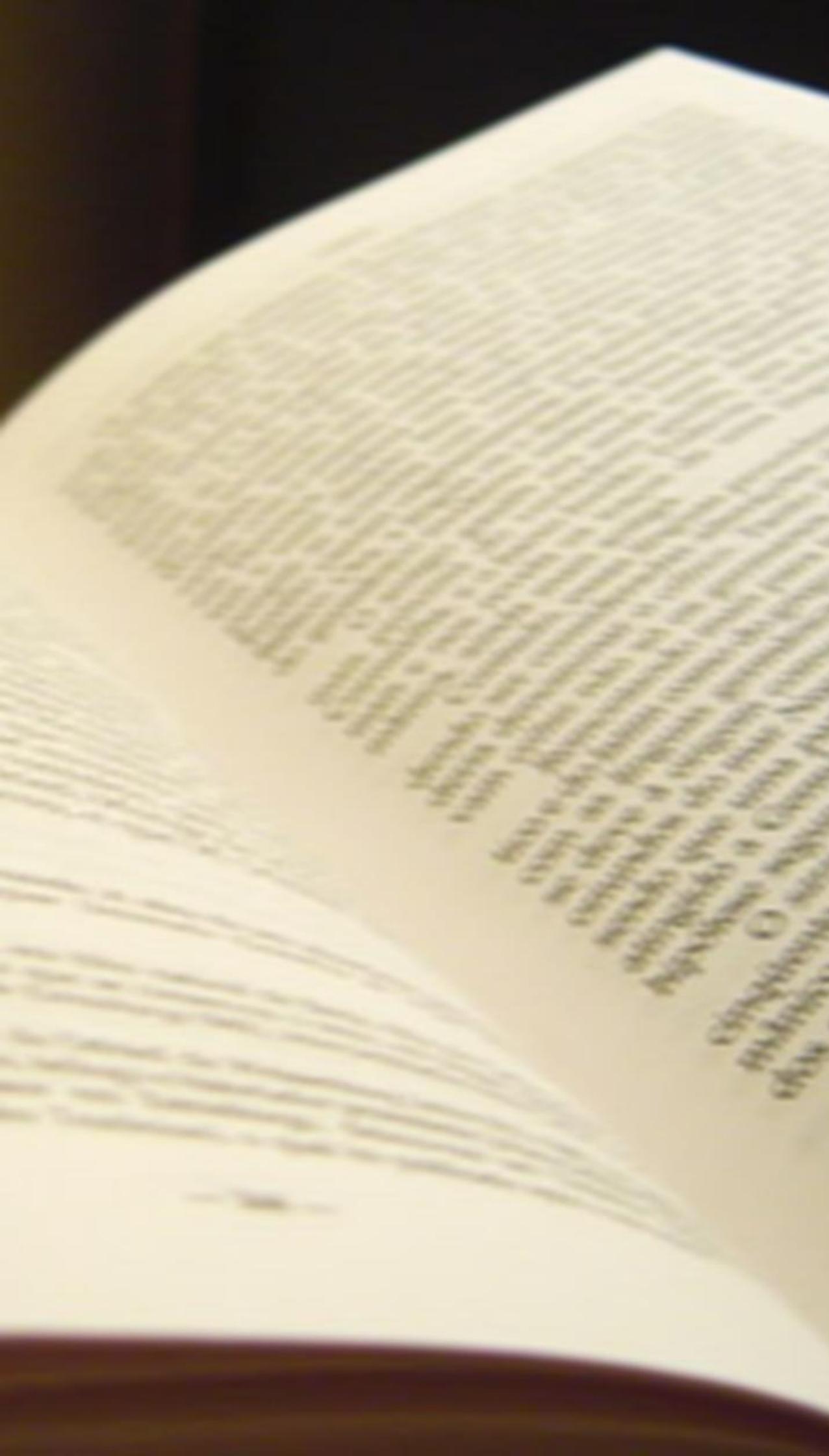
- Apoio à associação na elaboração de candidaturas a financiamentos;
- Estabelecer parcerias;
- Apoio noutras atividades solicitadas pela instituição;

Atividades de cariz de investigação

- Levantamento de bibliografia existente sobre a problemática (teses, livros, revistas);
- Estudo de entidades ligadas à área da cooperação e desenvolvimento internacional e dos seus objetivos;

- Realização de entrevistas e conversas informais com atores da área;
- Frequentar e analisar criticamente formações dadas a técnicos de intervenção;
- Realização de inquéritos a atores e pessoas interessadas/envidos na área da cooperação e do desenvolvimento internacional;
- Leitura e análise de textos importantes para a problemática no âmbito das teorias da educação e da formação;
- Leitura e análise de outros documentos como orientações de estâncias nacionais e internacionais.
- Simulação de entrevistas no âmbito da seleção dos recursos humanos.

Todas as atividades foram realizadas com a exceção da simulação de entrevistas da seleção de recursos humanos, visto que o desenrolar do estágio não permitiu esta atividade, pois a associação não chegou sequer a receber currículos destinados a futuros agentes de cooperação. Relativamente às restantes atividades, de uma forma geral, todas foram conseguidas, tendo contribuído para o alcance de informações e conhecimentos pertinentes no âmbito do processo de intervenção e investigação.



III. Fundamentação Teórica: A educação e a sua ligação ao desenvolvimento humano

3. Enquadramento teórico da problemática do estágio

3.1 A educação e a sua ligação ao desenvolvimento humano

A missão da educação possuiu preocupações distintas ao longo das várias conjunturas históricas, tornando-se em algo que se foi burocratizando e complexificando ao longo dos tempos. Segundo Enguita (2007:26) as diversas posições face à tarefa de educar são justificadas através do ritmo de mudança social. O homem pode ser utilizado como o principal indicador para medir esse ritmo de mudança podendo assim “ refletir os efeitos da mudança sobre a educação ou a relação entre ambos” (Enguita,2007,p.26). O mesmo autor identifica e classifica três hipóteses de mudança sendo que cada uma corresponde igualmente a três épocas distintas da História humana: A mudança suprageneracional, a mudança intergeracional e a mudança intrageracional. Começando pela primeira, esta caracteriza-se por ser uma mudança lenta, que não é perceptível de geração em geração e que afeta sobretudo grupos minoritários. Segundo Enguita (2007,p.29-30) esta mudança faz referência às sociedades primitivas caracterizadas por um contexto estático e invariável, onde os papéis sociais eram estáveis e provavelmente herdados. A necessidade de uma instituição que se ocupasse da educação não era notada, pois a transmissão de conhecimentos era fundamentalmente oral. A instituição educativa era a família e a comunidade, “ a função da educação é declaradamente a reprodução da estrutura social nas sociedades primitivas, e em geral, em todas as pré-industrializadas [...] nada aqui convida à mudança e a educação é tudo menos uma força transformadora” (Enguita,2007,p.30). Segundo Boutinet (1996, p.18) até ao surgimento da modernidade, “ numerosos indivíduos levaram um modo de vida que poderíamos qualificar como tradicional, dominado pelo sedentarismo e pelo cuidado em conservar os valores culturais herdados do passado”. Este modo de vida tradicional levou a que estas fossem definidas como sociedades anteprojetado ou sem projeto, pois encontravam-se pouco preocupadas com o futuro, o que pode ser explicado pelo fanatismo religioso ou então pelas suas grandes capacidades de viver apenas o presente, não representando o futuro qualquer interesse. Como nos refere Boutinet (1996, p.18), em muitos países ocidentais, esta vida tradicional quase desapareceu dando lugar a um tempo brusco, agitado. Esta mudança brusca e agitada referida por Boutinet (1996) certamente é o que Enguita (2007,p.31-32) apelida como sendo a mudança intergeracional introduzida pelo período histórico que denominamos modernidade. Esta caracteriza-se por ter conduzido a

mudanças profundas que representaram a passagem para um mundo completamente distinto do anterior: da agricultura para a indústria; o trabalho passa a ser assalariado; migração do campo para as cidades. De uma cultura religiosa e mágica passamos para uma cultura escrita, racional e científica, procedendo-se à alfabetização das massas, nomeadamente através do aparecimento das escolas e dos seus profissionais especializados, sendo assim uma “ época imbuída da ideia de progresso a que alberga a expansão da escola e da formação docente” (Enguita,2007, p.32). Como refere Boutinet (1997,p.17), surge a preocupação com o tempo prospetivo para dominar. A família e a comunidade dispersam, neste período, da sua tarefa de educar. A mudança é “ claramente perceptível de uma geração para a outra e para grupos significativos da população” (Enguita,2007,p. 27). Por último, temos o período ao qual o mesmo autor apelidou de mudança intrageracional ou como vulgarmente designamos crise do sistema educativo. Neste, “ a mudança é perceptível, de forma generalizada, dentro de uma mesma geração e nos aspetos fundamentais da experiência humana: economia, política, cultura e família” (Enguita,2007,p.27). A universalização da escola traduziu-se numa aceleração da mudança social, desta forma as mudanças e as transformações são à semelhança do anterior período inúmeras: transformações na organização do mercado de trabalho, nas formas de comunicação e de acesso à informação, nas relações familiares, nas estruturas e nos modos de exercer a cidadania. Como refere Enguita (2007,p.33) estamos perante o processo de globalização, perante uma sociedade de risco e o fim do trabalho. É o domínio do efémero que levou à necessidade dos indivíduos se adaptarem a novas condições de vida, novas formas de trabalho e de sociabilidade. A aprendizagem ao longo de toda a vida torna-se algo indispensável face aos novos desafios que surgem de todas as dimensões da vida humana. É neste contexto que noções de atualização, reciclagem, formação contínua, permanente e readaptação ganham relevância nos discursos e, por isso “ A formação inicial perde peso relativo em contraste com a formação permanente e enquanto nesta reside, cada vez em maior número, a aprendizagem dos conhecimentos úteis e aplicáveis no trabalho e na vida social” (Enguita,2007,p.34).Assim, interessa recorrer a esta classificação de Enguita (2007) para percebermos parte de um percurso e dessa forma conseguir contextualizar mais facilmente os atuais desafios da educação e de todas as dinâmicas que lhe estão subjacentes.

Apresentam-se seguidamente algumas propostas que nas últimas décadas emergiram para dar resposta ao que devia ser a função educativa

Da crise do sistema educativo à educação ao longo da vida

A Instituição escolar surgiu como o centro estruturante do projeto da modernidade, tornando-se desde o século XVIII e prolongando-se pelos séculos XIX e XX como fator de desenvolvimento. Nos *gloriosos anos do fordismo* a sua relevância intensificou-se, ainda mais, passando a ser vista como um investimento que levaria ao aumento do crescimento económico e, conseqüentemente, originaria níveis mais elevados de desenvolvimento social e económico. Assim, em determinado tempo histórico e sobretudo para as sociedades ocidentais a função de educar, através da instituição escolar era algo que fazia pleno sentido, pois via-se na educação “o melhor e principal instrumento para ajudar as pessoas a preparar-se para uma vida plena, uma cidadania participativa, uma posição económica digna e suficiente, uma convivência não conflituosa” (Enguita, 2007, p. 21).

Segundo Afonso (2001), enquanto instituição da modernidade a escola pública foi incumbida da tarefa de ajudar a concretizar o projeto societal impulsionado pelas ideias da revolução francesa e da revolução industrial: “A escola deveria dar um contributo decisivo para o progresso cultural, científico e tecnológico e para a construção de percursos de emancipação pessoal e social que libertassem os indivíduos das amarras da ignorância e do obscurantismo” (Afonso, 2001, p. 29).

Em finais dos anos 60 são detetadas fortes debilidades no sistema de ensino e Coombs (1968) enuncia “uma crise mundial da educação” verificada sobretudo nos sistemas formais de educação. Os sistemas educativos mantinham-se com a mesma organização convencional e “por más que éstos crecieran en cantidad y capacidad, dificilmente se estaria en disposición de satisfacer la demanda social de educación” (Sarramona, 1992, p.9). Surge, assim, literatura pedagógica notável: análises, reflexões e propostas, cuja principal característica era a radicalidade com que questionava a instituição escolar. Um dos críticos mais ativos do sistema escolar foi Ivan Illich (1988), tendo idealizado uma “sociedade sem escolas”. Segundo este, não é possível uma educação universal através da escola, pois esta limita-se a escolarizar e a fazer confundir processo com substância entrando numa lógica e num jogo, em que quanto mais longa a escolaridade melhores os resultados, ou então, a ideia de que a graduação leva ao sucesso. De acordo com esta lógica desta lógica “o aluno é desse modo escolarizado e confunde ensino com aprendizagem, obtenção de graus com educação, diploma com competência, fluência no falar com capacidade de dizer algo novo” (Illich, 1988, p.18): Para o autor a escola é uma instituição incompetente, pois fomenta as desigualdades. Apela assim à

descolarização defendendo que as pessoas adquiram a maior parte dos seus conhecimentos fora da escola. Importa salientar que o desenvolvimento das sociedades não facilitou a integração destes ideais nos currículos educativos.

As fortes contestações dos anos sessenta resultaram no aparecimento de propostas que dessem respostas à agitação sentida e que indicassem outros caminhos para a educação. Em 1970 o autor Lengrand escreve “An Introduction to Lifelong Learning” que lançou as bases conceptuais e preparou o terreno para uma política nova e abrangente que pudesse inspirar e orientar todo o programa educativo da UNESCO. Entre 1971/1972, Edgar Faure escreve “Aprender a Ser” um relatório da comissão interministerial que introduziu o conceito de educação permanente, definindo-o como um “conceito fundamentalmente novo e abrangente [...] um padrão de educação global capaz de fazer face ao rápido crescimento das necessidades individuais cada vez mais diversificadas de jovens e adultos, no âmbito da educação da nova sociedade europeia” (Council of Europe.) Esta noção, tal como refere Lima (2007,p.15), foi assumido como central para o desenvolvimento da educação. No entanto,

“ Um quarto de século depois de Aprender a Ser, a Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, presidida por Jacques Delors, declarou que o conceito de aprendizagem ao longo da vida é a chave que dá acesso ao século XXI. Esta noção extravasa as distinções tradicionais entre educação básica e permanente e, está ligada a outro conceito, o da sociedade de aprendizagem e de realização dos potenciais de cada um.” (declaração final da V conferência Internacional sobre Educação de Adultos,1997,p. 9)

Notamos assim uma deslocação semântica do conceito de educação ao longo da vida para aprendizagem ao longo da vida, marcando uma viragem de uma educação voltada para a emancipação para uma educação ao serviço de propósitos económicos. A primazia dada às aprendizagens, ao acesso à aquisição de competências e ao conhecimento, enquanto fatores determinantes de uma adaptação do conjunto europeu à globalização das economias, às mudanças tecnológicas e sociais, reflete-se igualmente em *O Livro Branco da União Europeia “Aprender e Ensinar: rumo à sociedade cognitiva”*.

Analisa-se seguidamente alguns desses documentos, de forma a entender se nos seus discursos permanecem características dos conceitos de educação ao longo da vida ou de aprendizagem ao longo da vida:

- Relatório de Faure (1973) “ *Aprender a ser*” – **educação ao longo da vida**

“Se trata, por una parte, de prolongar la educación a lo largo de toda la vida del” (Faure, 1973, p. 266). Este prolongamento ao contrário da escolarização tradicional deverá ter em conta as necessidades individuais de cada individuo e dando prioridade a alguns campos de intervenção “ y de fase en fase, en la perspectiva verdadera de toda educación: el aprendizaje personal, la autodidaxia, la autoformación” (Faure, 1973, p. 267). Assim, facilmente percebemos que o fato de valorizar as competências pessoais em detrimento das necessidades do mercado, o relatório já nos remete para uma visão humanista do papel da educação. Entre outros aspetos mencionados no extenso trabalho de Faure (1973) é salientada a necessidade de ampliação da educação aos âmbitos não formais e informais, chegando mesmo a propor abolir com fronteiras existentes entre cada ciclo e nível de formação, de forma a garantir uma maior liberdade de escolha, uma maior mobilidade, uma maior experimentação, que permita ao individuo perceber aquilo que deseja com a sua educação.

O conceito de educação ao longo da vida, segundo este relatório devia ser uma aposta em todos os países, independentemente da sua situação económica e social, assim era visionada como a via de desenvolvimento humano que devia estar presente nas políticas educativas. Como refere Faure “Proponemos la educación permanente como idea rectora de las políticas educativas en los años futuros. Y esto tanto para los países desarrollados como para los países en vías de desarrollo” (Faure, 1973, p. 253).

- Comissão Europeia- *Livro Branco: Aprender e ensinar: rumo à sociedade cognitiva (1996)* – **aprendizagem ao longo da vida**

O Livro Branco da União Europeia “Aprender e ensinar: rumo à sociedade cognitiva” apresenta a visão do desenvolvimento das sociedades europeias. Os choques suscitados pela sociedade da informação, a mundialização, os progressos científicos e técnicos exigiam uma nova resposta por parte da educação e da formação a este desafio. Dá-se neste documento especial primazia às aprendizagens, ao acesso e aquisição de competências, enquanto fatores imprescindíveis para adaptar as populações europeias à globalização das economias e às consequentes mudanças. A Aprendizagem ao longo da vida tornou-se assim a principal orientação política e uma das formas de levar a cabo essas orientações foi através do reforço da cooperação entre os vários estados membros a nível educativo: criação de um instrumento

européu de acreditação de competências técnicas e profissionais; favorecer a mobilidade dos estudantes; eliminação de obstáculos jurídicos e administrativos que limitem o intercâmbio de atores educativos.

- Delors (1996) Relatório para a UNESCO- *Educação um tesouro a descobrir*- **educação ao longo da vida**

“A Comissão ousa afirmar que, atualmente, a pressão da competição faz com que muitos responsáveis esqueçam a missão de dar a cada ser humano os meios de poder realizar todas as suas oportunidades. Conscientes disto, e no âmbito deste relatório, fomos levados a retomar e a atualizar o conceito de educação ao longo de toda a vida, de modo a conciliar a competição que estimula, a cooperação que reforça e a solidariedade que une.” (Delors *et al*, 1996,p.13)

A peculiaridade deste relatório reside nos valores que defende face ao momento em que foi escrito. *Delors et al* (1996,p.260) não exclui a necessidade de investir no desenvolvimento económico, pois este é essencial para garantir a sobrevivência de muitas sociedades e é essencial para eliminar a pobreza. No entanto, esse progresso económico e técnico não terão valor se o sentido e os esforços a favor do desenvolvimento não tiverem como objetivos principais as dimensões humanistas e culturais, tal como nos refere Delors (1996,p.260). Esta ideia mencionada por Delors parece muito atual. Ao longo das últimas décadas, o continente europeu conseguiu munir-se de tecnologia e conseguiu garantir uma maior qualidade de vida à sua população, contudo esse desenvolvimento não se tem mostrado suficiente, pois existem outras dimensões da vida humana que estão em falta ou que se perderam pelo caminho, entre as quais, o sentimento de vida coletiva e a necessidade de autoconhecimento e solidariedade. Contudo, podemos agravar ainda mais o cenário, pois face à conjuntura atual parece que tendemos a perder as duas coisas: o desenvolvimento económico no nosso país está estagnado, e por outro lado, todos esses discursos e práticas voltadas para a globalização e para a competitividade acabaram por desgastar a nossa identidade e por nos fazer sentir responsáveis pela nossa não realização. Assim, a ligação entre desenvolvimento económico e desenvolvimento humano parece cada vez mais um ideal utópico.

Salienta-se que ao longo dos tempos o protagonismo dos conceitos de educação, formação e aprendizagem ao longo da vida dependeram dos diferentes modelos de produção e de políticas sociais privilegiadas em determinado momento. Desta forma,

segundo Lima (2007,p.18-19), podemos reconhecer essencialmente três modelos. O “ modelo progressivo social democrata” onde a educação é entendida como um bem de natureza coletiva, como direito social e humano, devendo ser universal e gratuita, assim este modelo é típico das configurações do estado providência. As políticas sociais deste modelo deram grande importância à educação ao longo da vida permitindo o desenvolvimento desta em vários países. Os “modelos de políticas sociais críticos” desejam o desmantelamento das tendências meritocráticas e conseqüentemente discriminatórias. Têm objetivos de acentuação economicista e a necessidade de modernizar a educação, que devia ser de oferta pública e orientada para igualdade de acesso “ conferindo especial relevo aos fenómenos de organização da sociedade civil (associativismo, desenvolvimento local e comunitário” (Lima,2007,p.19). Por último, nesta classificação encontramos os “modelos de reforma social neoliberal” em que a intervenção estatal é reduzida ao máximo. A educação tem um papel estratégico e instrumentalizado em que o indivíduo passa a ser responsável pela sua boa ou má prestação no mercado do trabalho e cabe a este procurar oportunidades constantes de aprendizagens vantajosas para o seu eficaz desempenho. Assim, os indivíduos passam a ser responsáveis pelas competências que adquirem podendo numa sociedade altamente competitiva ser facilmente excluídos se não se adaptarem. É neste contexto que o conceito de aprendizagem ao longo da vida sufoca quase por completo o conceito de educação ao longo da vida, estando os discursos voltados por completo para as aprendizagens e as potencialidades das mesmas para a garantia da competitividade. Os discursos sobre educação ao longo da vida praticamente deixaram de existir só se retomando ao conceito muito raramente. O importante passou a ser a garantia de uma maior competitividade económica, assim a união europeia passou apostar na aprendizagem ao longo da vida como via para o seu sucesso no mercado global. Podemos neste ponto questionar até que ponto esta alteração paradigmática influenciou a forma como foram desenvolvidos os objetivos dos projetos de cooperação e desenvolvimento internacional. Os projetos têm presentes valores educativos humanistas que visam uma real transformação das populações alvo (formação e informação, consciencialização, ritmos próprios, não existência de resultados excelentes e imediatos), ou por outro lado, encontramos estratégias para tornar determinada comunidade produtiva para prestar serviços aos interesses das sociedades capitalistas? Desta forma, Lima (2007) refere que analisando

perspetivas, projetos e ações de educação popular (consoante o seu contexto de conceção) conseguimos avaliar as orientações desses mesmos projetos e assim identificar os valores que lhes estão intrínsecos, nomeadamente se estão realmente empenhados no desenvolvimento autêntico do homem, ou se servem fins utilitários em prol da competitividade económica.

“ Parece que estudando e debatendo a multiplicidade de perspetivas, projetos, ações de educação popular que ocorrem hoje em diferentes contextos políticos, económicos e culturais, se contribuirá para avaliar os atuais riscos e também as atuais potencialidades da educação popular” (Lima,2007,p.69)

As transformações mundiais e o acentuar da desigualdades entre países

Nas décadas de 80 e 90 uma das mais importantes mudanças políticas e económicas foi a redefinição das funções do papel do estado. Santos (1999) indica-nos uma “ desnacionalização do estado” que se caracteriza pelo esvaziamento da capacidade de regulação do estado sobre a economia e a política nacional, ou seja, as funções do estado já não são mais efetuadas de forma isolada, mas no âmbito de associações regionais supraestatais, como a União Europeia. Esta “ desnacionalização para cima” pressupõe que o estado perde o seu poder de iniciativa sendo apenas um mero executor. Desta forma, observamos uma necessidade de reorganizar a vida social tendo como prioridade a revalorização da racionalidade económica e empresarial, através da “ procura de vantagens competitivas, no protagonismo das organizações produtivas, gestão eficaz e eficiente, na perda de centralidade do trabalho, na estruturação de grande parte dos direitos referenciáveis ao modelo de Estado-Providência” (Lima & Afonso, 2002, p. 2). A economia global segundo Santos (1999,p.25) implicou a abertura das economias de cada país ao comércio internacional (abertura de fronteiras), ao ajustamento dos preços domésticos aos preços do mercado internacional, a privatização das empresas, a flexibilização da legislação laboral e a redução estatal da economia e do bem-estar. O trabalho até, então elemento integrador dos indivíduos na sociedade, tem vindo a sofrer alterações significativas devido às alterações das envolventes externas das empresas. O mercado de trabalho tornou-se mais amplo e presenciámos paralelamente ao dismantelamento de “ um sistema de gestão hierárquica em que a divisão de trabalho e a especialização foram levadas a extremo, criando uma enorme quantidade de cargos de contornos rígidos e conteúdo monótono e repetitivo, em que as pessoas não eram pagas para pensar, mas para executar.” (Camara, 2000,p.36).As

fortes mudanças na envolvente exterior levaram ao aparecimento de grandes espaços económicos; livre circulação de mercadorias; extinção das barreiras alfandegárias e outras restrições administrativas à livre circulação no espaço comunitário. Segundo o mesmo autor, a celebração de protocolos realizados entre CEE/EU e países da ásia, África e Caraíbas (Convenção de Lomé) e com a Organização Mundial do Comércio (WTO) levaram as empresas a reduzir os seus custos de operação, que passou pela contração dos seus custos fixos, onde os custos com pessoal sobressaem representando 50% dos custos globais. Isto resultou em organizações com estruturas mais leves, menos hierarquizadas e assente em regras diferentes das sugeridas pelo modelo hierárquico.

As consequências destas políticas foram enormes e uma das que mais se evidencia é o aumento do desemprego estrutural em virtude do aumento da produtividade. Como refere (Santos, 1999, p. 28) “Neste processo qualificações, aptidões e carreiras desaparecem e com elas são lançados na inutilidade social [...] a inutilidade social de grandes camadas de trabalhadores é sem dúvida a nova fase da exclusão”. Neste sentido,

“ O estado Keynesiano com a sua ênfase na gestão centralizada, no pleno emprego, na redistribuição e na primazia política social, parece estar a dar lugar a um estado schumpeteriano, menos centralizado e menos monopolista, centrado na inovação e na competitividade, dano primazia a políticas económicas em detrimento da política social” (Santos, 1999, p. 15)

Segundo Santos (1999:2) a partir do momento em que o paradigma da modernidade se rendeu ao desenvolvimento capitalista, as sociedades modernas passaram a viver num paradoxo, entre a emancipação que apontava para a igualdade e a integração social e entre os princípios de regulação que passaram a orientar os processos de desigualdade e exclusão fruto do próprio desenvolvimento capitalista.

A exclusão e a desigualdade são dois sistemas de pertença hierarquizados que permitem diferentes graus: o grau extremo da exclusão é o extermínio, as limpezas étnicas e o grau extremo da desigualdade é a escravatura. Ambos os sistemas foram construções sociais que definiram os princípios de hierarquização social, no âmbito das sociedades nacionais e que se acentuaram com o desenvolvimento do regime económico capitalista. Como refere (Santos, 1999, p. 3) podemos diferenciar dois eixos principais da exclusão e da desigualdade: o eixo norte/sul que é o eixo da desigualdade caracterizando-se por ser o centro do imperialismo colonial e pós colonial e o eixo leste/oeste, o centro cultural, civilizacional da exclusão, ou seja, a

fronteira entre o ocidente e o oriente. A regulação social da modernidade também criou mecanismos que, nomeadamente através do estado, que permitiram manter os processos da exclusão e da desigualdade controlados, como o dispositivo ideológico do universalismo. Segundo Santos (1999,p.6) este pode assumir duas posições contraditórias: uma forma antidiferencialista que atua pela negação da diferença e uma forma diferencialista que opera pela absolutização das diferenças. O universalismo antidiferencialista opera segundo a lei da homogeneização e o universalismo diferencialista opera segundo a norma do relativismo, que nos diz que as diferenças não podem ser comparáveis devido à falta de critérios transculturais. Foi pelo princípio da cidadania e dos direitos humanos que a ideologia do universalismo antidiferencialista foi accionado. Por sua vez, o dispositivo da ideologia diferencialista foi acionada quase sempre em caso de fracasso da anterior ideologia. Foi através do estado providência e das suas políticas sociais que o universalismo antidiferencialista confrontou a desigualdade e confrontou a exclusão através de políticas de reinserção. Assim, o estado teve como principal função assegurar a coesão social.

A educação, nomeadamente através do universalismo antidiferencialista, constitui-se numa peça central para as políticas de controlo da desigualdade e da exclusão. A partir do momento em que os fluxos migratórios começaram a intensificar-se, as sociedades passaram a acolher distintas culturas, com valores e comportamentos diferenciados e sobretudo tiveram de viver e conviver conjuntamente. As leis da nacionalidade tornaram-se mais importantes e a integração das outras culturas foi efetuada sobretudo através do processo de assimilação que pode porventura ser questionado. porque “ em vez do direito à diferença a política de homogeneidade cultural impôs o direito à indiferença” (Santos, 1999, p. 18). As políticas foram definidas por critérios territoriais e sócio económicos e desta forma vários grupos sociais foram ligados, através de leis que impuseram a normatividade. A sua excessiva normalização desqualificou e descaracterizou as diferenças culturais, étnicas, raciais, sexuais, levando a um simplismo que fez emergir políticas de igualdade que se “reduziram a uma norma identitária única” (Santos, 1999, p. 42). Desta forma, a educação era um instrumento das políticas estatais e símbolo de mobilidade social, no entanto e paralelamente, o seu papel como reprodutora da grande desigualdade social era acentuado e não pode ser esquecido.

Com a expansão do capitalismo os sistemas de hierarquização passaram a ter outro espaço – tempo: o sistema mundial que levou ao crescimento dos fenómenos de desigualdade e

de exclusão para o qual o dispositivo de regulamentação ideológico do universalismo não se mostrou persuasivo.

Esta “economia mundo”, tal como apelida Santos (1999), impõe um domínio dos países centrais aos países periféricos e semiperiféricos do sistema mundial, através das instituições financeiras que os países centrais dominam como o FMI e o Banco Mundial. Assim, o sistema, a desigualdade e a exclusão ganha cada vez mais relevo, tanto a nível nacional como a nível global:

“ A africa está hoje mais integrada na economia mundial do que em 1945, mas nessa altura era autossuficiente em produtos alimentares, enquanto hoje esta prostrada pela fome e pela miséria e destruída pela guerra civil e interétnica, ou seja, a africa de hoje pertence à economia mundial pelo modo como está excluída” (Santos, 1999, p. 28)

Outro aspeto que Santos (1999) alude e que é de grande importância é o caso da globalização da cultura, pois os mass media estão globalizados, a iconografia americana encontra-se em todo o lado, a ideologia do consumismo é marcante e estes fatos “ neutralizam as culturas locais, de contextualizam-nas e assimilam-nas sempre que lhes reconhecem algum valor de troca no mercado global das indústrias culturais.” (Santos, 1999, p. 28)

As leis dos mercados globais têm sido implacáveis para os países subdesenvolvidos que para além de verem novos elementos interferirem com os seus modos de vida correm risco de exploração e do conseqüente acentuar da sua situação de pobreza. Como refere Santos (1999, p. 28) “ ao velho racismo da superioridade da raça ariana, junta-se o novo racismo da superioridade da raça tecnológica”. Como exemplo dessa exploração podemos recorrer ao mesmo autor que nos diz que 90% da diversidade biológica do planeta se encontra nas regiões subtropicais e tropicais da África, da Ásia e da América do Sul, sendo que muita dessa diversidade está na base dos nossos medicamentos e dos nossos alimentos. Assim, calcula-se que 80% da população mundial continua a depender dos conhecimentos tradicionais para satisfazer as suas necessidades. A problemática situa-se no fato das grandes multinacionais farmacêuticas, alimentares e biotecnológicas que têm vindo a apoderar-se desses conhecimentos e desses recursos sem se preocuparem em distribuir os lucros pelas comunidades indígenas. Desta forma, as comunidades ficam sem controlar o material que necessitam para a sua sobrevivência e os imperativos do modelo neoliberal são tao fortes e desproporcionados que anulam qualquer tipo de resistência. Neste sentido, torna-se tende-se a assistir nessas comunidades “ Ao virtual colapso do estado, à situação de falência e de

invalidez estatal, apenas adiada através de assistência internacional ou das ajudas humanitárias” (Santos, 1999, p. 15).

O sistema mundial ou a “ economia mundo” foram integrando todas as regiões do mundo numa só divisão do trabalho e, nessa medida, o sistema de pertença pela integração subordinada, ou seja, o sistema da desigualdade dominou todo o espaço não europeu. O eixo norte/sul envolveu vastas zonas do mundo onde a cultura ocidental se impôs, quer pela destruição inicial de culturas rivais e pelo genocídio dos povos que as protagonizavam, quer pela ocupação. A modernidade europeia foi aí imposta ou adotada pelos colonos e, mais tarde, pelas independências proclamadas por eles e pelos seus descendentes, verificando-se assim que “ Neste eixo, o sistema o sistema de exclusão começou por dominar e pela forma mais extrema a do extermínio, das culturas não europeias” (Santos, 1999, p. 24). Assistimos ao aparecimento de cidades onde se concentram e onde se apoia a globalização da economia como Nova Iorque, Tóquio, Londres, Hong Kong, Miami, Toronto e Sydney. A emergência das cidades globais tem levado as restantes cidades à marginalização e à dependência funcional.

Figura 2 - Earth at the night



Fonte: econbrowser: the distribution of world (www.econbrowser.com)

Segundo o mesmo autor Santos (1999) uma política de igualdade genuína é a que possibilita uma articulação horizontal entre identidades opostas e entre as diferenças em que elas assentam. Assim, e partindo desta ideia, num projeto formal ou não formal, que envolva a convivência entre culturas é essencial assegurar e partilhar conhecimentos das diferentes culturas, desta forma não nos estaremos a guiar por um universalismo antidiferencialista que rejeita os particularismos e as especificidades culturais, estaremos a assumir as diferenças e encontrar formas de enriquecer com elas, pois nem toda a diferença é inferiorizada. Neste

sentido, Santos (1999) sugere uma nova política de identidade que poderá certamente ser tida em consideração por muitos agentes de cooperação que partem para destinos completamente desnivelados das suas realidades.

Como verificamos anteriormente, neste novo paradigma também a educação e a formação sofreram reformas de modernização, nomeadamente através do paradigma da aprendizagem ao longo da vida, estas surgiram como caminho, para promover a adaptação dos indivíduos às novas exigências da agenda económica e para os preparar para os desafios da designada sociedade cognitiva. Contudo, verificamos igualmente que essas reformas de modernização trouxeram novos questionamentos acerca do papel da educação.

Nos tempos atuais a função da educação volta novamente a ser questionada, uma das razões é porque o desajustamento da escola à realidade do mercado é extremamente visível,

“ Seria inútil estudar quando o desemprego e o subemprego aumentam entre os jovens, quando se desqualifica massivamente o trabalho (...) seria incoerente educar para a convivência, para a solidariedade, para a paz, quando em torno da escola a sociedade se torna individualista, competitiva e agressiva”. (Enguita,2007, p. 21)

O papel da educação e da formação volta a ser repensado, reatualizando-se críticas e invocando-se a necessidade de uma nova racionalidade pedagógica “ não curricularizada, não fragmentada e não estandardizada, uma solução que desvincule a educação das decisões políticas e culturais arbitrárias, apenas exequíveis em espaços e tempos isolados do mundo da vida” (Afonso, 2001, p. 29).

Segundo Afonso,(2001, p. 30) a escola pode responder às necessidades do capitalismo e dos interesses culturais e sociais hegemónicos, ou por outro lado, pode considerar prioritariamente os indivíduos, em função das necessidades ditadas pelo seu desenvolvimento cognitivo, social, moral e afetivo. Nesta perspetiva, a importância da escola é defendida, enquanto lugar privilegiado para a construção da cidadania. Esperando-se, assim, que a escola sem abdicar de níveis elevados de exigência científica, democrática e pedagógica, se empenhe na promoção do sucesso nas aprendizagens e no desenvolvimento de sujeitos críticos e participativos.

Estas perspetivas não se circunscrevem apenas à escola ou à educação formal, assim, a função e o papel que se deseja dar à função educativa abrange todos os setores da educação e abrange muito especialmente o campo da educação não formal. A educação não formal, que é por vezes percecionada como uma alternativa à educação escolarizada, é detentora (pelas suas

características) de uma maior flexibilidade para se colocar à disposição das ideias das políticas de educação ao longo da vida. Entenda-se a disposição às ideias de uma educação ao longo da vida, como sendo uma aposta na educação comunitária, popular e para o desenvolvimento local. Contudo, resta questionar se também esta área da educação não se tem tornado instrumentalizada e posta ao serviço de uma aprendizagem ao longo da vida, uma vez, que tanto a educação comunitária como o desenvolvimento local têm nos últimos anos adquirido um papel mais periférico nas políticas públicas, tal como refere Lima (2007).

3.2 Uma outra forma de aprender: A educação não formal

A educação é uma realidade complexa e heterogénea e existem muitas ações que podemos classificar como educativas. Assim, segundo Trilla (1998,p.19) existe a necessidade de estabelecer fronteiras, diferenciá-las, ou seja, dividir o universo da educação para mais facilmente nos situarmos. Podemos encontrar vários critérios que auxiliam na distinção.

O conceito educação não formal fez-se notar no contexto educativo com a Internacional Conference on World Crisis in Education que teve lugar nos estados unidos da américa em 1967, surgindo da necessidade de desenvolver meios educativos desvinculados do sistema formal de ensino. É desta forma que se inicia a área da educação não formal, enquanto campo do setor da educação. No entanto, mesmo antes da sua emergência já se tinham dado passos para a criação deste outro campo educativo, nomeadamente através dos movimentos de alfabetização de adultos. Segundo Trilla (1998, p. 12) a educação não formal,

“ se refiere a todas aquellas instituciones, actividades, médios, âmbitos de educación que, no siendo escolares, han sido creados expressamente para satisfacer determinados objetivos educativo[...] un tipo de educación intencional, metódica, com objetivos definidos pero no circunscrita a la escolaridade convencional”

Desta forma, na educação não formal inscrevem-se programas de alfabetização não escolar, atividades de reciclagem, o ensino à distância, as colônias de verão, entre outros processos educativos. Os sistemas de organização desses processos educativos podem ser implementados de forma individual ou coletiva e podem usar a mais sofisticada tecnologia como podem usar os instrumentos mais artesanais.

A educação formal e a educação não formal não têm necessariamente de se opor, pelo contrário podem complementar-se e trabalhar em conjunto. Ambas partilham características

comuns como a organização, a sistematização, a intenção e são fundamentalmente dois critérios que as separam. Segundo (Trilla, 1998), o critério metodológico apelida a educação não escolar como sendo a educação não formal, isto porque se afasta das metodologias utilizadas pela escola, ou seja, afasta-se das suas formas tradicionais e canónicas: tempos de atuação, escola como lugar próprio, separação dos papéis, programas e planos de estudos a ser seguidos. O segundo critério é o estrutural, percebemos uma ação como escolarizada quando a conseguimos incluir no sistema educativo regular, ou seja, a estrutura educativa graduada e hierarquizada que permite a obtenção de títulos académicos, neste sentido, “ lo formal es lo que as definen, en cada país y en cada momento, las leyes, [...] lo no formal, por su parte, es lo que queda al marge del organigrama del sistema educativo” (Trilla, 1998, p. 29). A educação não formal acaba por ser o conjunto de funções diferenciadas do ensino escolar que não se encontra centrada na atribuição de graus e títulos.

Igualmente importante é o setor da educação informal, cuja influência se pode refletir por exemplo, na natureza da prestação de uma pessoa, quer seja no âmbito da ação formal ou no plano não formal de educação. Neste sentido, a qualidade da educação que nos é transmitida na nossa família, nos nossos grupos de vivências pode contribuir para o nosso melhor ou pior desempenho em várias tarefas da nossa vida. A principal forma de diferenciação da educação não formal é a sua não intencionalidade, contudo autores como (Trilla, 1998, p. 27) julgam este critério discutível. A família constitui-se como o pináculo da educação informal, no entanto, isso não significa que os pais de cada vez que ensinam algo não o façam com intenção. Estamos perante uma ação informal quando o processo educativo ocorre subordinadamente a outros processos sociais, não surge como algo que se distingue, que possui um caráter nítido, mas que acontece de forma difusa. Por exemplo, na família não existem horários e espaços físicos próprios para a educação.

O Quadro 2 faz referência às principais características da educação não formal salientando as suas características mais distintivas. Encontram-se sublinhadas algumas dessas características que podem justificar a pertinência da educação não formal no contexto dos países subdesenvolvidos, tema desenvolvido posteriormente.

Quadro 2- Educação não formal: síntese de algumas das suas peculiaridades

Educandos:	Educadores:
- Grupos mais heterógenos e menos rígidos; - Maior motivação intrínseca (maior interesse pessoal); - Possibilidade de abandonar o projeto a qualquer momento	- Exigência de títulos académicos é mais reduzida; - Exercício de funções de monitor, professor ou animador.
Conteúdos:	Métodos:
- Seleção e adaptação dos conteúdos ao contexto onde se desenrola a ação; - Consideração das necessidades; - conteúdos mais práticos e funcionais do que abstratos e intelectuais; - utilização de elementos culturais.	- Elementos que constituem o processo educativo são importantes para determinar os métodos e as técnicas a utilizar; - Privilegiam-se as dinâmicas em grupo; - metodologias ativas em detrimento das memoristas;
Locais e tempo:	Gestão e avaliação:
- Os lugares não são fixos e quando são não são criados especificamente para a ação educativa; - Ensino à distância, comunicação de massa e informática permitem receção de mensagens pedagógicas instantâneas; - Flexibilidade, o educando distribui o tempo conforme a sua disponibilidade; - Maioria das ações acontece em tempo parcial e são de curta e média duração;	- Gestão muito independente; - Inexistência de hierarquia como forma de controlo; - Supervisão a cargo da entidade promotora. - A avaliação do rendimento individual é menos académica; - Avaliação do trabalho feito.
Financiamento e custos:	Funções da educação não formal:
- Entidades públicas e privadas; - Departamentos, ministérios que financiam e organizam; - Entidades com mecanismos próprios de formação e reciclagem.	- Funções relacionadas com a educação formal (substituição, compensação, reforço); - Funções relacionadas com o trabalho (formação ocupacional...) - Funções relacionadas com o ócio e formação cultural (conferências, clubes, teatro, atividades físicas e artísticas); - Funções relacionadas com a vida social e quotidiana (formação de pais, voluntários)

Fonte: classificação segundo Trilla (2008, p.32-46)

Legenda: as partes sublinhadas representam a pertinência da educação não formal no contexto dos países subdesenvolvidos

Segundo Afonso (2001, p. 6), a educação não formal está a ser fortemente conotada com os efeitos educativos dos meios de comunicação de massa e está a garantir uma grande centralidade em diferentes contextos de trabalho, como é o exemplo da excelência do papel da formação nas organizações produtivas e de serviços. Assim, existem motivos para suspeitar que o campo da educação não formal está também a sofrer uma redefinição em função de interesses e poderes que a afastam da sua referência para a educação popular, educação crítica, alfabetização. Como refere Afonso (2001, p. 35) a educação não formal tende a constituir-se num processo onde as pessoas obtêm, completam ou substituem a sua qualificação para o

desempenho das suas tarefas. O campo da educação não escolar é hoje disputado por diferentes racionalidades políticas e pedagógicas. Neste sentido, é exigido aos profissionais na área da educação uma vigilância epistemológica reforçada, de forma, a ajudar a constituir e a consolidar este campo como sendo um lugar de referência para uma educação crítica, emancipatória, que é tão relevante e necessária como a educação escolar.

3.2.1 A educação não formal e a educação de adultos nos países subdesenvolvidos

A possibilidade da educação constituir uma via para a mobilidade constitui uma crença ainda mais acentuada nos países subdesenvolvidos, onde o conhecimento é limitadamente acessível às populações. Como refere Torres (1992, p. 11) “ em grande parte das sociedades condicionadas a população encontra-se tao pouco incorporada na hierarquia capitalista do conhecimento, que não estão sujeitas à manipulação do conhecimento especializado.”, Isto ao contrário do que pode suceder numa sociedade com grande acesso às tecnologias da informação e do conhecimento e com um alto nível de escolaridade. Podemos questionar quais os motivos da estagnação dos países designados como de terceiro mundo. Para Torres (1992) essa diferença existe porque as sociedades ditas avançada dispõem de valores e padrões diferentes dos das sociedades subdesenvolvidas, possuindo estas características que tornam difícil a passagem do atraso económico para o desenvolvimento económico.

Como refere (Trilla, 1998, p. 61), ao fazermos uma revisão da literatura sobre o campo da educação não formal comprovamos que grande parte deste refere-se a programas, meios e campanhas nos países subdesenvolvidos, em vias de desenvolvimento ou em áreas geográficas mais necessitadas nos países desenvolvidos. Nos países considerados subdesenvolvidos a área da educação de adultos, nomeadamente através da formação de base e alfabetização de adultos é a principal via de aplicação da educação não formal, nomeadamente através dos projetos de cooperação e desenvolvimento internacional. Neste sentido, como refere (Trilla, 1998, p. 58) “ la alfabetización de adultos ya gran parte de campañas, programas y médios que a ella se dirigen pueden ser ubicados en el sector educativo no formal”. A generalização de programas massivos de alfabetização deveu-se ao clima de grande confiança na educação para superar os mais diversos problemas, tornando-se o combate ao analfabetismo uma prioridade. Torres (1992,p.14) dá-nos outra perspetiva dizendo que a partir do momento em que a nova base racional passou a ser o investimento na educação para o crescimento económico foi dada uma grande importância ao crescimento da escolarização nos países subdesenvolvidos. Assim, sobre

o pretexto de combater a pobreza e a ignorância a educação foi democratizada em países como o México, Costa Rica, Quênia e Venezuela. Porém essa democratização foi questionada, pois continuou a reproduzir desigualdade: a expansão da escola chegou em último às áreas rurais e urbanas marginalizadas e com muitas mais deficiências em relação à escolarização implementada na classe média e operária urbana. A mobilização em torno da escolarização esteve muito distante das necessidades da maioria dos alunos e da sua situação familiar; assim, as populações rurais “ nada mais conseguem senão uns poucos anos frequentemente penosos, em escolas primárias de baixa qualidade” (Torres, 1992, p. 15). Perante esta situação começaram a surgir movimentos considerados de educação não formal. Assistimos, por exemplo, ao surgimento de escolas fundadas por guerrilhas, cujo principal objetivo era “ educar massa de camponeses e de operários para uma autodefinição autêntica que inclui conhecimento, alfabetização, participação e desenvolvimento de habilidades de base camponesa e operária” (Torres, 1992, p. 16). A educação revolucionária não quis apenas educar para os objetivos revolucionários, quis igualmente fomentar conhecimentos negados às populações mais marginalizadas na sociedade capitalista condicionada, tal como apelida Torres (1992). Notou-se uma necessidade de distanciamento dos procedimentos escolares para dar uma certa prioridade aos procedimentos que tivessem em consideração as peculiaridades sociais e psicológicas, as motivações e as necessidades reais das populações. Da alfabetização passou a ser exigida a funcionalidade, ou seja, “ programas, metodologias y materiales muy diversificados y adaptados a los âmbitos concretos” (Trilla, 1998, p. 61). Assim, o aproveitamento dos recursos locais (materiais e humanos) passou a constituir uma particularidade dos movimentos de educação de adultos não formais.

A educação não formal possui um conjunto de características (quadro 1) que possibilitam indiscutivelmente uma maior aproximação às necessidades locais das populações, permite dar-lhes voz e compreender aquilo que elas necessitam para aumentar a sua qualidade de vida e a do seu meio. Ora, isto para os países subdesenvolvidos é essencial, pois currículos centralistas não vão ao encontro das necessidades das populações que se caracterizam inclusive por ser multiétnicas. Da educação e da formação é assim exigida uma maior descentralização e uma autêntica preocupação com situações extremas que encontramos nesses países.

3.3 Perspetivas alternativas de desenvolvimento: propostas de decrescimento e o desenvolvimento local

A agitação da década de sessenta deu origem a movimentos sociais e como salienta Friedman (1996, p. 1-2) poderia ver-se em todos eles o desenvolvimento da sociedade civil e o surgimento de um movimento intelectual limitado que lutou por uma abordagem alternativa ao desenvolvimento dos países pobres. Os sucessos destes movimentos e os seus esforços para dar um novo significado ao desenvolvimento foram alcançados em várias conferências internacionais, como por exemplo, a Conferência de Estocolmo sobre Ambientalismo Humano, o seminário de Cocoyoc, no México. Em 1976 muitos dos atores envolvidos nos encontros e projetos anteriores criaram a *International Foundation for Development Alternatives*, que teve como principal objetivo lançar o projeto terceiro sistema. Este denomina-se como sendo um movimento de associações livres, cidadãos e militantes que tinham como objetivo servir de forma ativa às populações, de modo a possibilitar que esta alcance uma consciência crítica do seu papel.

Os movimentos contra hegemónicos podem ser muito úteis e apreciados, sobretudo perante a realidade dos países subdesenvolvidos. Os movimentos de guerrilha foram um desses exemplos, assim como o movimento de educação popular desencadeado por Paulo Freire que ofereceu uma forte resistência às ligações capitalistas e burocráticas. Apesar da importância destes movimentos e da admiração pela sua tentativa em dar novos instrumentos às pessoas, estes acabam por ser sufocados pelas constantes mudanças e pela necessidade de apelar ao universalismo antidiferencialista, quando afinal a diferença acaba por ser a nossa maior riqueza.

Fazendo uma breve revisão de literatura encontramos autores que indicam as potencialidades de uma educação aliada a um ideal de desenvolvimento alternativo e que rompa com a hegemonia do modelo de desenvolvimento atual centrado no crescimento económico. Recentemente realizou-se um seminário e um círculo de leitura organizado pelo CIDAC e que se intitulou “decrecimento uma proposta polémica?”. O decrecimento assenta na ideia de que o desenvolvimento do bem-estar social não tem necessariamente de estar associado ao crescimento económico perpétuo e à constante produção de bens de consumo, existindo portanto outras dimensões da vida humana que têm de ser consideradas. Santos (1999) mostra-se um defensor das potencialidades do estado providência referindo que é uma alegoria pretender substituir a ineficiência do estado pela eficiência do mercado, defendendo assim a reinvenção progressista do estado e o apoio deste na implementação de um terceiro setor vigoroso. Desta forma o estado “deve dar um lugar importante à regulação comunitária ao chamado terceiro setor, o setor não lucrativo” Santos (1999,p.152) Os movimentos populares

devem reivindicar a sua integração articulando-se assim a produção estatal, mercantil e comunitária.

Esta reinvenção do estado providência pretende igualmente atenuar os efeitos da desigualdade e da exclusão. Contudo, a agregação de interesses torna-se ainda mais difícil na sua organização por ter de lidar com correntes cada vez mais individualistas e narcicistas, fruto do consumismo dominante. Porém, esta necessidade de reinvenção do estado providência e o seu confronto com características de sociedades globalizadas não é insuperável. Como refere Santos (1999, p.57) não há globalização, mas globalizações, diferentes modos de produção de globalização. Propõe, assim, a “globalização a partir de baixo” definindo-a como uma nova forma de cosmopolitismo, coligações transversais de grupos vítimas de desigualdade e exclusão. Estabelecem-se assim redes de contato contra a lógica da globalização capitalista. É neste sentido que entram as coligações contra hegemónicas de diálogo entre sul/sul “ cuja importância se afigura cada vez mais, como antídoto aos falsos diálogos norte/sul com que países hegemónicos tem legitimado a pilhagem do sul” (Santos, 1999, p. 60).

Segundo Enguita (2007, p. 78) o campo da globalização mais diretamente relacionado com a educação é a cultura, nomeadamente, através da educação informal. Assim, as maiores manifestações culturais ocorrem em direto a partir dos meios de comunicação social, das séries televisivas, música, concursos-tipo...existindo uma homogeneização cultural através do mercado:

“ o principal problema deste processo de globalização não é a rápida circulação das mercadorias, dos capitais(...) o problema é que, como nos processos anteriores, mercadorias e capitais se anteciparam no seu crescimento às pessoas e todos eles às instituições” (Enguita, 2007, p. 79)

Os capitais movem-se sem fiscalização, as efemeridades ampliam-se sem controlo, os países pobres encontram-se cada vez mais pobres em termos relativos. Enguita (2007) refere que a principal forma para alterar ou atenuar esta realidade é através da globalização cultural. As informações sobre as condições de vida, as catástrofes, os conflitos bélicos, os confrontos civis parecem que nos têm vindo a tornar mais conscientes de que somos parte de um mundo só e, cada vez mais, de que também o somos de uma só raça e de uma só nação: a humanidade. Como refere Enguita (2007, p. 80) as mercadorias culturais trespassam as fronteiras sem consciência, no entanto e pelo contrário, os direitos, a solidariedade e a democracia necessitam de consciência para sobreviver. Neste sentido, da educação deve-se exigir a missão de trabalhar para outra globalização. O que poderá também pressupor a

criação de instituições de mediação, de arbitragem de conflito, de controlo dos movimentos económicos, de proteção dos direitos humanos e de intervenção em situação de emergência. Este trabalho para uma outra globalização traz consigo novas exigências para os educadores:

A função dos educadores não é aconselhar ou desconsiderar contra a globalização, mas potenciar aqueles valores morais que se necessitam para corrigi-la e canaliza-la, ou seja, para governá-la com a finalidade de distribuir os seus benefícios e os seus custos e proteger os mais débeis contra os seus perigos” (Enguita, 2007, p. 81)

Torres (1992) identifica racionalidades explícitas de algum modo presentes ou atuantes na prática educativa. Identifica duas grandes visões de educação que orientaram práticas. Assim, a primeira perspectiva é a incremental, onde o investimento em educação é visto como o meio para aumentar a produtividade da mão de obra colocando assim mais ênfase nos aspetos técnicos e tecnológicos da educação do que nos aspetos sociais e políticos. Assim, uma das mais importantes orientações é aprimorar a eficiência do sistema educativo por meio do planeamento e da administração racional. A perspectiva estruturalista é o segundo paradigma educativo apontado por Torres (1992) que contém duas macroperspetivas contraditórias: uma delas não questiona a base capitalista da sociedade, pelo contrário considera a educação um fenómeno social que desempenha um papel importante no crescimento capitalista (estruturalismo de orientação capitalista); a outra perspectiva “ oriunda da tradição marxista, ataca fortemente os fundamentos capitalistas e imagina uma sociedade alternativa” (Torres, 1992, p. 28). Esta é denominada como estruturalismo radical, pois refere que as políticas educativas não são suficientes para garantir a democratização e a igualdade social, pois funcionam na lógica de classificar a sociedade como um todo e potenciam a maximização da acumulação do capital.

Por sua vez, Pedroso (2004) dá-nos a conhecer a perspectiva do territorialismo alternativo que parece ser a que melhor se adequa aos propósitos dos projetos de cooperação e desenvolvimento internacional. Estes necessitam de se socorrer de ideias alternativas que possam questionar a base e os fundamentos capitalistas na educação, contrariando assim a tendência de políticas homogéneas, que tendem a caracterizar a sociedade como um todo e se orientam para maximização e acumulação de capital nessa, mesma sociedade.

A perspectiva territorialista surge em meados da década de setenta, ou seja, um período marcado pela subida dos fatores de produção, pelo aumento do desemprego pondo em causa o crescimento e as oportunidades económicas que até se manifestavam positivamente. Surgiu igualmente das conclusões dos projetos de educação de adultos e do consequente contato destes com populações não alfabetizadas, que levou a uma reflexão que transcendeu a

importância de apenas alfabetizar. Assim, começou-se a julgar necessário sugerir outras dimensões “ para se alargar às considerações dos contextos em que os agentes da educação de adultos eram chamados a intervir” (Pedroso, 2004, p. 177).

É neste contexto que surge a questão do desenvolvimento regional, a capacidade de cada região criar internamente as suas condições de desenvolvimento. Esta proposta encaminha-nos para a necessidade de inverter a direção do processo de desenvolvimento, isto é, defende o desenvolvimento a partir de baixo e a consideração dos interesses territoriais, desta forma, os territórios devem centrar-se em si próprios e definir as suas estratégias de desenvolvimento. Refere ainda que as regiões devem confiar menos na ajuda e investimento externo. Este ponto pode levar a uma importante reflexão se aplicarmos esta perspetiva a uma região europeia é fácil concluirmos que esta não terá dificuldades pelos meios que dispõe em delinear o seu próprio trajeto de desenvolvimento de forma autónoma. Contudo, a aplicação desta perspetiva, na sua característica de não confiar em ajuda externa, em projetos a realizar-se em regiões, cidades, aldeias que pertencem a países subdesenvolvidos tem de ser questionada. Estes territórios necessitam sim de ajuda externa, pois não dispõem de instrumentos técnicos, humanos, materiais e financeiros que lhes permitam lançar-se com sucesso num projeto. O que esta perspetiva tem de apelativa são as outras características que podem ser aliadas à ajuda externa e estar bem presentes na conceção de projetos de desenvolvimento e cooperação internacional. O territorialismo alternativo parte de um novo conceito de educação que se preocupa com a progressão da satisfação das necessidades básicas das populações. Assim, a prioridade é promover as condições de vida dos grupos sociais desfavorecidos, a autarcia política e o autocentramento económico dos territórios, que foram desintegrados pelos efeitos do paradigma difusionista do desenvolvimento. A característica do autocentramento propõe algo muito importante: a desconexão do sistema económico global, de forma, a dinamizar um território a nível produtivo, a reforçar os elos de ligação entre atores regionais, num processo que permita reforçar a entidade territorial, pois “ o territorialismo alternativo foi concebido originalmente a pensar nas zonas rurais subdesenvolvidas e altamente populosas do terceiro mundo” (Pedroso, 2004, p. 197).

Na mesma linha do territorialismo alternativo encontramos o que Amaro (2009) designa por perspetiva de desenvolvimento local como sendo:

“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.”

Salientando o mesmo autor Amaro (2009) o desenvolvimento local detém três grandes bases: o conceito de desenvolvimento, os mecanismos que favorecem os processos de desenvolvimento, e as formas eficazes de atuação dos atores económicos, sociais e políticos. A definição destas advém da necessidade de corrigir a obsolescência ou má gestão dos recursos e das necessidades locais por parte das estruturas administrativas centrais que tendem a entender a reestruturação local como a implementação de novas técnicas de gestão e modernização de infraestruturas das instituições estatais. A perspetiva de desenvolvimento local “enaltece a localidade, a endogeneidade e as potencialidades locais provém de uma resposta ao paradigma económico, quase bissecular, o keynesianismo-fordismo” (Amaro, 2009, p. 10).

Friedman (1996) também nos apresenta uma proposta alternativa de desenvolvimento baseada na emancipação local, contudo ao contrário de Amaro (2009) não negligencia o papel do estado, não o visiona como o burocrático, o corrupto e o insensível às necessidades “ sem a colaboração do estado, a totalidade dos pobres não pode melhorar significativamente. A ação de *empowerment* local necessita de um estado forte” (Friedman, 1996, p. 7). O estado é por isso um dos principais parceiros. O conceito *empowerment* é definido pelo mesmo autor como sendo um desenvolvimento que se centra no povo e no seu ambiente, ao invés de se centrar num modelo de *homo economicus*. É um processo que começa por baixo, nas unidades domésticas e dos seus membros individuais, perseguindo a luta pela vida e pelas condições de vida a nível social (informação, conhecimento e técnicas, organização financeira), político(assembleias locais...) e psicológico (aumento da autoconfiança).

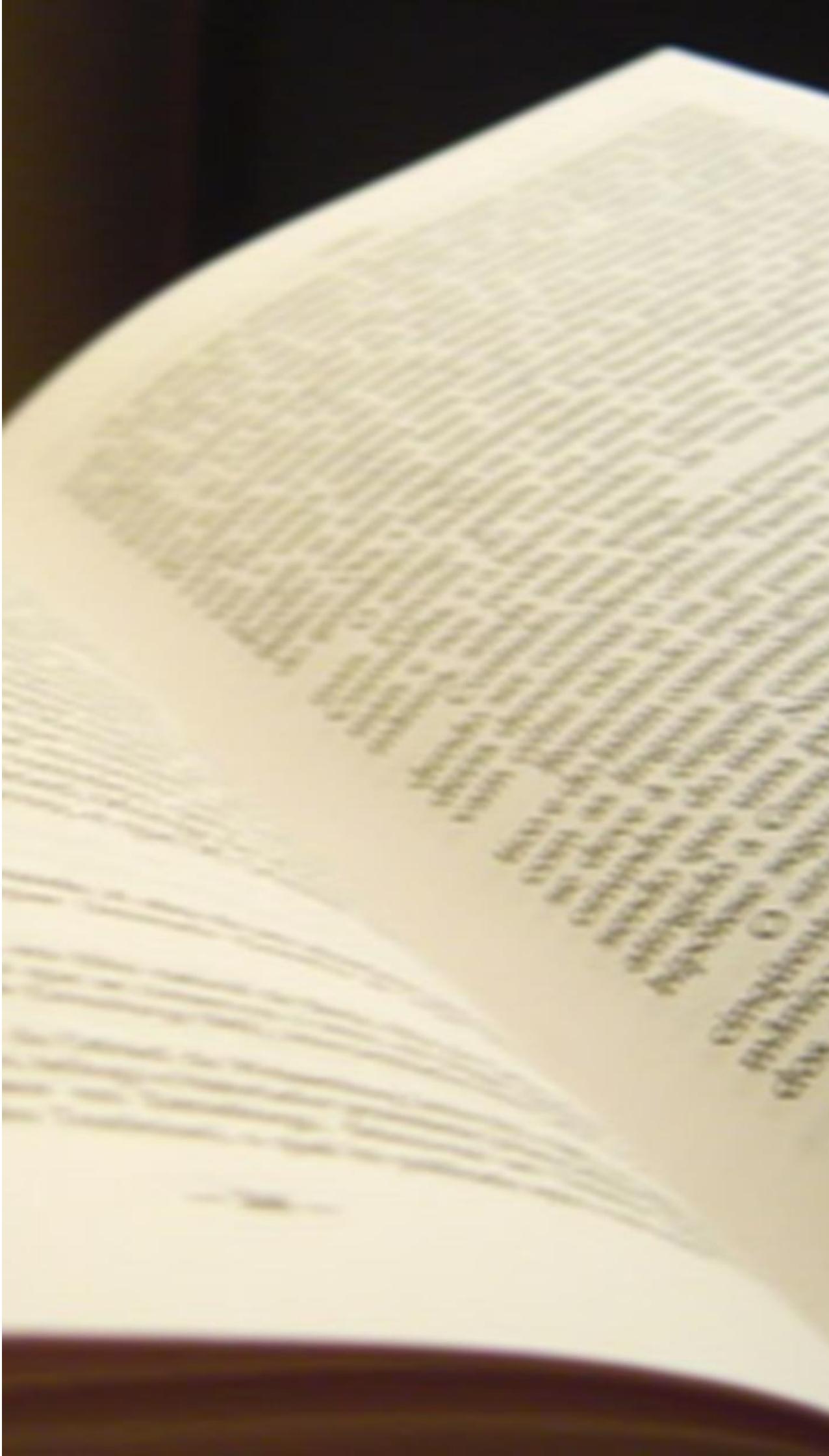
Todas estas propostas apresentadas encaminham-nos para a reflexão de um desenvolvimento alternativo. As perspetivas de desenvolvimento local e do territorialismo alternativo têm características que permitem a sua aplicabilidade pela sociedade civil, nomeadamente as ONG que concretizam o papel de reconstrução do local:

“ Um desenvolvimento alternativo não nega a necessidade do crescimento continuado numa economia mundial dinâmica [...] o que o desenvolvimento alternativo faz é procurar uma mudança nas estratégias nacionais existentes através de uma política de democracia participada, de crescimento económico apropriado, de igualdade de géneros e de sustentabilidade ou equidade entre gerações” (Friedman, 1996, p. 36)

Um projeto de cooperação e desenvolvimento internacional que adote os moldes destes paradigmas tem de estar sensivelmente atento e preferencialmente centrado nas pessoas, nas

III. Fundamentação Teórica: A Educação e a sua ligação ao desenvolvimento humano

suas necessidades, na maneira como encaram o futuro, atendendo às potencialidades e especificidades do local onde estão inseridas e têm de dar um lugar privilegiado às parcerias.



IV. Enquadramento Metodológico

4. Enquadramento metodológico do estágio

4.1 Identificação e justificação dos objetivos de intervenção/investigação

A investigação/intervenção realizada ao longo do estágio teve como principal objetivo aprofundar conhecimentos acerca dos projetos de educação na área da cooperação e desenvolvimento internacional e refletir sobre a importância atribuída à formação e aos recursos humanos no seu sucesso ou insucesso.

A compreensão das dinâmicas, dos recursos, das teorias e das linhas orientadoras que se encontram intrinsecamente subjacentes aos projetos de cooperação e desenvolvimento internacional na área da educação tornou-se o imperativo. O resultado final será um estudo sobre o trabalho realizado por algumas entidades que se dedicam à área da cooperação e do desenvolvimento internacional: a sua experiência, os seus posicionamentos, a forma como visionam o papel da formação dos seus cooperantes e as características profissionais e pessoais que procuram. Para tal, delinearam-se os seguintes objetivos:

Objetivos gerais:

- Compreender as dinâmicas diretamente relacionadas com a cooperação e desenvolvimento internacional;
- Identificar a importância da formação e da seleção e recrutamento de recursos humanos, enquanto instrumento de oportunidade ou de ameaça, nos projetos de intervenção internacional;
- Contribuir para a construção de um dispositivo de formação;

Objetivos específicos:

- Decompor os vários elementos base ligados à cooperação internacional (principais projetos, países e entidades responsáveis envolvidas);
- Aprofundar conhecimentos sobre a Guiné Bissau;
- Reconhecer os aspetos em que a formação adequada é importante no sucesso dos projetos;
- Elaborar uma proposta de formação que possa posteriormente ser utilizada pela associação;
- Definir os perfis formativos e as competências a privilegiar nos técnicos de intervenção;

A figura seguinte representa as orientações gerais seguidas durante o processo de investigação para se conseguir alcançar os objetivos definidos: partiu-se de um estudo abrangente, sobre o tema da cooperação e do desenvolvimento internacional na área da educação (1) e (2), que posteriormente se especificou com o contato com organizações que trabalham na área (3), desse contato surgiu a oportunidade de especificar o tema do papel da formação e da seleção e recrutamento de recursos humanos nos projetos de cooperação e desenvolvimento internacional (4) e (5). As informações alcançadas poderão posteriormente ser mobilizadas pela Associação de Desenvolvimento Local do Minho e Lima, como linhas orientadoras da sua intervenção na guiné bissau (6)

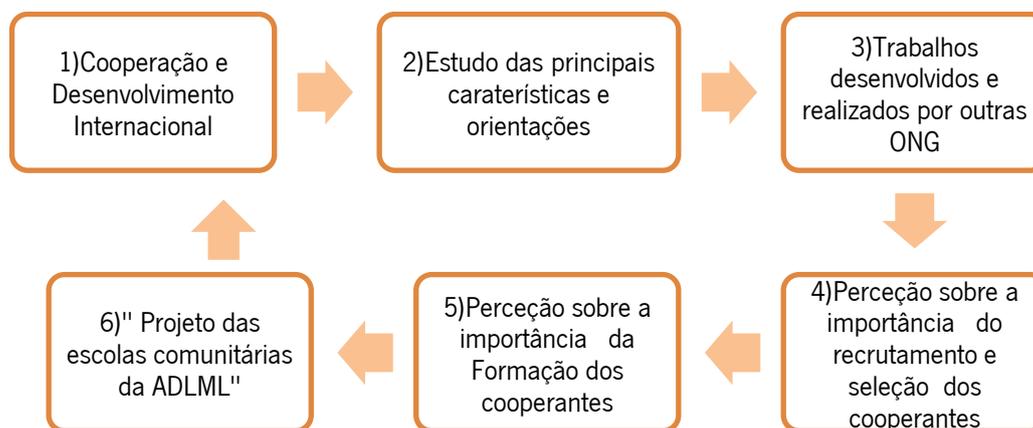


Figura 3 - Orientações gerais do processo de investigação

4.2 Fundamentação metodológica

A investigação de carácter qualitativa foi a privilegiada no decorrer do processo de investigação. Segundo Bogdan e Biklen (1998,p.16):

“Utilizamos a expressão investigação qualitativa como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico”

O objetivo do investigador qualitativo segundo os mesmos autores é compreender o comportamento e a experiência humana tentando conhecer o processo mediante o qual as

peçoas constroem significados e descrever em que consistem esses mesmos significados². Os dados obtidos são diretamente recolhidos dos ambientes naturais frequentados “Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são obtidas no seu ambiente natural de ocorrência” (Bodgan e Biklen,p.48)

Como refere Coutinho (2011,p.17):

“Há que ir buscar os significados profundos dos comportamentos que se constroem na interação humana. Investigador e investigado interagem e cada um por si molda e interpreta os comportamentos de acordo com os seus esquemas socioculturais, num processo de dupla busca de sentidos [...] A busca dos significados, a construção indutiva da teoria, o papel central assumido pelo investigador, o não admitir uma mas várias vias metodológicas, levam, necessariamente, à produção de ‘outro’ tipo de conhecimento” (Coutinho, 2011,p.17)

Podemos enunciar um conjunto de características que definem e distinguem a investigação qualitativa, desta forma, podemos chamar a esse conjunto de características paradigma: “um paradigma consiste num conjunto aberto de asserções, conceitos ou preposições logicamente relacionados e que orientam o pensamento e a investigação [...] seja ou não explícita toda a investigação se baseia numa orientação teórica”. (Bodgan e Biklen,1994,p.52)

Segundo Bogdan e Biklen (1994,p.47-51) o paradigma qualitativo de investigação distingue-se pelas seguintes características: os dados são recolhidos diretamente no terreno, ou seja, os investigadores qualitativos frequentam os locais que lhes permitem obter mais informações sobre o contexto ou objeto de estudo. A investigação qualitativa descreve, os dados recolhidos não se traduzem posteriormente em números, mas sim em palavras, em imagens, através das transcrições de entrevistas, de notas de campo, vídeos, fotografias, entre outros. Os dados descritivos pretendem explicar em que consiste determinada visão

² O interesse pelo conhecimento que advém da interação estabelecida entre o investigador com os sujeitos e o meio, nem sempre foi privilegiado ou reconhecido, tendendo até aos anos sessenta a existir uma hegemonia das pesquisas com características positivistas, ou seja, do paradigma quantitativo. Este privilegia a busca da estabilidade constante dos fenômenos humanos, a estrutura fixa das relações e a ordem permanente dos vínculos sociais. Segundo Bogdan e Biklen (1998,p.19) só nos finais dos anos sessenta é que se verificou o desenvolvimento da investigação qualitativa, que até então, não era totalmente reconhecida fonte de aquisição conhecimento. Na década de setenta surge o interesse por propostas, que fizessem uso das abordagens qualitativas. As Pesquisas empenharam-se em mostrar a complexidade e as contradições de fenômenos singulares, a imprevisibilidade e a originalidade criadora das relações interpessoais e sociais. A delimitação do problema não resulta de uma afirmação prévia e individual, formulada pelo pesquisador e para a qual recolhe dados comprobatórios, afigura-se antes como um obstáculo, entendido pelos sujeitos de uma forma parcial e fragmentada pressupondo a imersão do pesquisador na vida, no contexto, no passado e nas circunstâncias presentes que condicionam o problema (Chizzotti,2000,p.78).

do mundo, abordando-a de forma meticulosa. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os dados de forma indutiva, ou seja, os dados e as provas não são recolhidos com o objetivo de confirmar hipóteses construídas previamente, estas só são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos começam a fazer sentido para o investigador. A investigação desenvolve-se de “baixo para cima” pois a relação só se começa a estabelecer quando se recolhem dados e se passa tempo com os sujeitos.

No mesmo sentido, Flick (2005), refere que os métodos qualitativos encaram a interação do investigador com o campo e os seus membros como parte explícita da produção de saber. Assim, a subjetividade do investigador e dos pesquisados faz parte do processo de investigação: “as reflexões do investigador sobre as ações e observações no terreno, as suas impressões, irritações, sentimentos, constituem dados de pleno direito, fazendo parte da interpretação e ficando documentadas no diário de investigação e nos protocolos do contexto”. (Flick,2005,p.6).

Os dados não são coisas isoladas e acontecimentos fixos, captado em um instante de observação. Eles aparecem num contexto flutuante de relações: “são fenómenos que não se limitam às perceções e aparências, mas se manifestam em uma complexidade de oposição, de revelações e de ocultamentos. É preciso ultrapassar sua aparência imediata para descobrir a sua essência” (Chizzotti, 2000,p. 84).

De acordo com estes pressupostos qualitativos estudar o papel da formação e do recrutamento e seleção de recursos humanos nos projetos de cooperação e o desenvolvimento internacional passou por compreender dinâmicas de atuação na área, falar e discutir assuntos com atores que desenvolvem trabalho na área (coordenação de projetos, formadores, agentes de cooperação, presidência de ONGD...), participar em formações e seminários diretamente relacionados com o tema de estudo, de forma a obter-se por fim dados sustentáveis que permitiram uma maior compreensão e interpretação do objeto de estudo. O âmbito da investigação/intervenção realizada no decorrer do estágio fundamenta-se nos objetivos inerentes a uma investigação de cariz qualitativa, pois estes pretendem compreender os fenómenos no seu contexto natural; orientam-se para uma visão holística do indivíduo não se limitando ao estudo superficial do comportamento. Como referem Bodgan e Biklen (1994,p.83), parte-se do pressuposto que se sabe pouco sobre as pessoas e ambientes que iram constituir o objeto de estudo, evoluindo-se à medida que a familiarização com o ambiente, as pessoas e o conhecimento avança.

A busca de significados, a compreensão do trabalho realizado por diferentes atores passou obrigatoriamente por um trabalho de campo assente no método do estudo de caso, onde técnicas como a observação direta não participante, as notas de campo, as conversas informais e as entrevistas se mostraram fundamentais neste percurso. Paralelamente, o Inquérito por questionário também teve um papel essencial na obtenção de dados. Esta técnica é considerada por alguns mais quantitativa que qualitativa, porque quantifica as respostas, socorrendo-se na maior parte das vezes da estatística. No entanto, como referem Bodgan e Biklen (1994,p.49), uns dados são tidos como facilitadores de compreensão em julgamento de valores, enquanto outros são submetidos a medição empírica

“ Não existe dilema para a validade das diferentes fontes de dados, sendo cada um deles validado em termos da sua consistência e relevância para a compreensão que emerge do estudo. A pesquisa não tem de ser quantitativa nem qualitativa podem ser a combinação de ambas”

O método do estudo de caso foi aquele que apresentou as características mais apropriadas ao objeto de estudo. Podemos pensar num caso de estudo da seguinte forma:

“Think of the case as a phenomenon of some sort occurring in a bonded context. They graphically present it as a circle with a heart in the center. The heart is the focus of the study, while the circle defines the edge of the case: what will not be studied”. (Miles e Huberman,1994, citados por Merriam,1988, p.27).

Utilizando a analogia de Merriam (1988), o projeto pode ser contextualizado da seguinte forma: no centro encontra-se o “Projeto da Escolas Comunitárias “da Associação de Desenvolvimento Local Minho Lima e o que preenche o restante círculo é toda a informação que tem de ser alcançada e estudada (concretamente a formação e o estudo do perfil de recursos humanos) para se alcançarem conhecimentos que melhorem a implementação do projeto.

Segundo Bodgan e Biklen (1991,p.89), o estudo de caso pode ser representado como um “funil”, o início do estudo é representado pela extremidade mais larga do funil que vai diminuindo à medida que o investigador procura locais, pessoas que possam ser objeto de estudo ou fontes de dados tentando avaliar o interesse das fontes para os seus objetivos.

Segundo Coutinho (2010,p.293) “a característica que melhor identifica e distingue esta abordagem metodológica é o fato de se tratar de um plano de investigação que envolve o estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida: o caso”. Desta forma, é crucial delimitar o que se quer estudar especificamente, através de todas a técnicas que se revelem apropriadas, de forma, a no final alcançarmos um conhecimento sobre o caso, o mais holístico possível.

Merriam (1988,p.28) refere que uma das técnicas para detetar as limitações do contexto é questionar se o numero de pessoas que poderão estar envolvidas e o número de observações a realizar podem ser limitadas “ if there is no end, actually or theoretically, to the number of people who could be interviewed or to observations that could be conducted, then phenomenon is not bounded enough to qualify as a case” (Merriam, 1988,p.28)

Assim, “ ao escolher o caso o investigador estabelece o referencial lógico que orientará todo o processo de recolha de dados.” (Merriam,1988,p.28). O autor Stake (1995,p.19) distingue três tipos de estudo de caso:

- 1) *O estudo de caso intrínseco*, quando o investigador deseja uma maior compreensão de um caso particular que oferece para si um interesse intrínseco.
- 2) *O estudo de caso instrumental*, quando um caso é examinado para fornecer introspeção sobre um assunto, para refinar uma teoria, para proporcionar conhecimento sobre algo que não é exclusivamente o caso em si; o estudo do caso funciona como um instrumento para compreender outros (s) fenómenos (s).
- 3) *O estudo de caso coletivo*, quando o caso instrumental se estende a vários casos, para possibilitar, pela comparação, conhecimento mais profundo sobre o fenómeno, população ou condição.

Partindo da ideia de Stake (1995), acerca da motivação para realizar um estudo de caso, podemos referir que aquele que mais se adequa ao projeto de investigação é o primeiro e o segundo tipo. O primeiro porque sendo o investigador tenuemente informado acerca das dinâmicas na área da cooperação e do desenvolvimento internacional, torna-se prioritário dominar essas mesmas dinâmicas, a nível conceptual e técnico. O segundo ponto essencialmente pela questão do conhecimento adquirido que poderá ser útil para a ADLML no âmbito do seu “ projeto das escolas comunitárias”.

Como nos refere Stake (1995,p.147), o caso de estudo é algo especial a ser estudado, este pode ser um aluno, uma sala de aula, um programa, mas não um problema, uma relação ou um tema, desta forma:

“ O caso a ser estudado tem provavelmente problemas e relações e é provável que o relatório de um caso tenha um tema, mas o caso é uma entidade. O caso, em certos aspetos, tem uma vida única. É algo que não compreendemos de forma suficiente, mas queremos compreender e, portanto fazemos um estudo de caso.” (Stake,1995,p.147)

O estudo de caso permite a observação, a descrição e a compreensão detalhadas do fenómeno em estudo e tende a ser observado no seu lugar e no decorrer das suas atividades

normais, logo a observação não-participante é uma técnica indispensável, uma vez que, “tentamos minimizar a nossa intrusão, evitando testes e tarefas especiais, característicos da investigação e dos estudos de laboratório. Reconhecemos que o estudo é subjetivo, confiando seriamente na nossa experiência anterior e no nosso sentido do valor das coisas” (Stake,1995,p.148). O estudo de caso qualitativo é identificado como sendo uma investigação muito pessoal, onde constantemente surgem questionamentos e problemas, mas como refere Stake (1995,p.32) os problemas são centrais para o estudo, pois os temas não são simples e nítidos, mas intrinsecamente ligados a contextos políticos, sociais, históricos e pessoais.

No sentido de ir ao encontro dos objetivos das atividades propostas foi fundamental definir técnicas, para o processo de recolha de informação, técnicas que foram selecionadas para integrar o presente estudo de caso: a observação não participante, a entrevista, a análise de conteúdo e o inquérito foram as técnicas selecionadas.

4.3 Técnicas de recolha de dados

4.3.1 Observação

Ao longo do desenvolvimento do projeto a observação foi utilizada, nomeadamente para observar as dinâmicas que se estabeleceram entre a associação e os colaboradores e a associação e o meio envolvente. A técnica da observação foi igualmente utilizada nas atividades de observação de formações destinadas a futuros técnicos de cooperação internacional, de modo a perceber as relações estabelecidas, as dinâmicas utilizadas e os métodos educativos privilegiados, pois:

“ Na observação qualitativa o observador passa muito tempo no contexto a observar com o objetivo de compreender melhor o fenómeno em estudo. Por vezes o investigador pode ser também um participante ativo no estudo; quando o investigador interage com os participantes mas não é um membro do grupo diz-se que é um observador participante”. (Coutinho, 2011,p.290)

A observação consiste em captar a realidade no preciso momento em que os fatos ocorrem. Esta técnica tem como vantagens: a possibilidade de verificar de forma imediata e direta os fenómenos; produzir de forma espontânea material; permitir ao observador adquirir respostas sem que faça primeiramente perguntas explícitas e também permitir que o investigador esteja próximo dos atores sociais e da sua cultura.

O tipo de observação privilegiada neste projeto de investigação/intervenção foi a observação direta não participante. A observação direta pressupõe a envolvimento na “ obtenção de dados pelo contacto direto com a fonte. Nela os dados são obtidos através de encontros pessoais ou análise de documentos por pessoas definidas, pelas suas características, como elementos da pesquisa” (Michel,2005,p.39). A observação não participante supõe segundo Michel (2005,p.40) que seja uma observação de carácter passivo, em que o observador toma contacto com a comunidade, grupo ou realidade estudada, mas sem integrar-se. Presencia os factos mas não participa nem se deixa envolver pelas situações: é espectador.

Cada observação poderá implicar a realização de uma grelha de observação com aspetos que guiarão essa mesma observação, enquanto orientadora do processo de pesquisa. Desta forma, foi utilizada uma grelha de observação (cf. apêndice 10) para a formação “cidadania, cooperação e voluntariado IV”, realizada entre o dia 5 de janeiro e o dia 16 de fevereiro, na frequência de uma formação realizada pelo Gabinete de Estudos de Educação para o Desenvolvimento da Escola Superior de Viana do Castelo (GEED), com duração de 35 horas. A formação destinava-se a formar futuros agentes, que durante o verão iriam participar nos projetos promovidos pelo gabinete na república da guiné bissau e em cabo verde. Assim, na formação foi observado especificamente: quem eram os formadores, o perfil e composição do público-alvo, os conteúdos formativos lecionados, as estratégias pedagógicas utilizadas e as características do espaço físico. Posteriormente, entre o dia 10 e 21 de Abril foi frequentado o Curso de Formação Específica de Voluntariado para a Cooperação. Nesta formação não foi utilizada nenhuma grelha de observação, a observação direta foi complementada com notas de campos que detinham informações úteis sobre o tema.

4.3.2 Análise documental

Segundo Michel (2005,p.39) “a análise documental trata-se da consulta aos documentos, aos registos pertencentes ao objeto de pesquisa estudado, para fins de coletar informações úteis para o entendimento e análise do problema”. Durante o decurso da intervenção/investigação foi utilizada a análise documental³ para aprofundar conhecimentos sobre diversos temas como: o

³ Foram analisados documentos disponíveis no site do IPAD (<http://www.ipad.mne.gov.pt/Paginas/default.aspx>) sobre Cooperação: *Programa Indicativo de Cooperação Portugal: Guiné-Bissau 2008-2011; Ajuda Pública ao Desenvolvimento: guiné bissau; Relatório de Desenvolvimento Humano 2009; Objetivos do Desenvolvimento do Milénio*. Foram também analisados textos disponíveis no site da Plataforma Portuguesa da ONGDS e cartas da mesma plataforma como: *Um ano de (des)governança da Cooperação Portuguesa* (Junho 2012); O blogue Ditadura do Consenso (<http://ditaduradoconsenso.blogspot.pt/search?updated->

que são ONGDs, como se caracteriza a cooperação internacional (legislação, políticas...), que mecanismos existem para fazer candidaturas a projetos de cooperação e desenvolvimento, entre outros. As principais vantagens associadas à análise documental são: o fato de constituir uma fonte estável e rica, ter um custo baixo e ser uma fonte importante para complementar informações, assim, como indicar problemas e discussões em torno do objeto de estudo. A informação disponível é imensa, e daí surge a necessidade de saber selecionar a mais útil e adequada para o contexto.

4.3.3 Entrevista

Como referem Bogdan e Biklen (1988,p.134) “A entrevista permite ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (Bogdan e Biklen 1998,p.134). Para conseguir captar as ideias é essencial conseguir estruturar uma entrevista de maneira clara e adaptada ao tipo de informação que se quer alcançar. Se o objetivo é conhecer os participantes, mas simultaneamente encontrar aspetos comparativos nas entrevistas, estas deverão ser semiestruturadas: “A entrevista semiestruturada utiliza-se quando importa obter dados comparáveis de diferentes participantes” (Coutinho, 2011,p. 295). Os participantes devem ter liberdade para falar, contudo o entrevistador deve traçar os aspetos concretos, em que deixará fluir a conversa com os participantes:

“As entrevistas servem para obter informação que não foi possível obter pela observação ou para verificar (triangulação) observações. O objetivo é sempre o de explicar o ponto de vista dos participantes, como pensam interpretam ou explicam o seu comportamento no contexto natural em estudo” (Coutinho, 2011,p.291)

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com:

- Técnicos de intervenção e responsáveis de ONGDs, que desenvolvem trabalho no terreno de forma a entender as suas perceções sobre o trabalho que efetuam a nível internacional e as realidades que vivenciam a nível pessoal, social, profissional e económico;
- Vice-presidente da ADLML, de forma, a analisar as perspetivas de uma ONGD que pretende iniciar trabalho na área da cooperação e do desenvolvimento internacional.

min=2012-0101T00:00:00Z&updated-max=2013-01T00:00:00Z&max-results=50) de um jornalista que vive na guiné Bissau e que atualiza o blogue com informações do país também foi espontaneamente seguido.

As entrevistas foram realizadas em maio e junho de 2012 e no total foram realizadas sete entrevistas. A primeira entrevista foi realizada ao vice presidente da ADLML e é constituída por doze perguntas simples e de resposta aberta, de forma, a permitir que o entrevistado se exprimisse da forma livre. No entanto, isso não impediu que das suas respostas, não surgissem outras questões espontâneas, devido ao desenvolvimento da conversa. Da entrevista ao vice presidente da ADLML surgiram respostas pertinentes sobre a associação, sobre a sua justificação social e sobre a sua visão sobre a área da cooperação e do desenvolvimento internacional.

As restantes entrevistas foram realizadas a agentes de cooperação, sendo dois dos entrevistados, presidentes de duas associações, com sede em viana do castelo. As entrevistas são compostas por catorze questões, voltadas para aprofundar conhecimentos gerais, sobre a cooperação e o desenvolvimento internacional e para obter conhecimentos mais específicos, acerca do papel dos recursos humanos e da formação no sucesso ou insucesso desses mesmos projetos. À semelhança da entrevista realizada ao vice presidente da ADLML as entrevistas realizadas a agentes de cooperação eram diretas e de resposta aberta, de forma a possibilitar a liberdade de expressão. De salientar que a marcação das entrevistas foi resultado da aproximação que ao longo do tempo se foi estabelecendo com as instituições representadas por cada agente, foi assim um contato que se foi construindo, havendo já uma familiarização genérica, com as instituições que cada entrevistado representou. Em termos de investigação julgo que, os dados adquiridos com as entrevistas foram essenciais, constituindo sem dúvida uma parte muito pertinente no processo de investigação.

4.3.4 Inquérito por questionário

Na ótica de Ghiglione e Matalon (1992,p.2). “Realizar um inquérito é interrogar um determinado número de indivíduos tendo em vista uma generalização” A utilização da técnica do inquérito por questionário (cf. consultar anexo 11) foi utilizada no grupo de formandos do curso livre de “ Cidadania, Cooperação e Desenvolvimento”, que decorreu entre os dias 5 de janeiro e 16 de Fevereiro. O curso do GEED era orientado para pessoas, que gostariam de obter ou ter uma nova experiência em projetos de cooperação e desenvolvimento internacional, e teve como fundamento, avaliar as perceções dos formandos sobre os projetos de cooperação e desenvolvimento, após o final da formação. (cf. apêndice 6)

O inquérito por questionário foi aplicado a 21 formandos, a sua aplicação ocorreu em fevereiro de 2012 e é composto por 29 questões. Devido à sua extensão, optou-se por evidenciar neste texto os aspetos mais pertinentes e os que mais diretamente se articulam como o objetivo em estudo, relegando a informação acessória para os apêndices. Os inquiridos demoraram bastante tempo a responder ao inquérito indicando que este “ fazia pensar bastante”. De fato isso pode ser visto como uma vantagem, pois o que se pretendeu foi mesmo uma reflexão sobre o tema. Os dados dos inquéritos foram tratados no programa estatístico SPSS. Os formandos inquiridos são maioritariamente do sexo feminino, possuem um grau de ensino superior e todos se mostraram interesse em participar num projeto de cooperação e desenvolvimento.

4.3.5 Conversas informais

Ao longo de todo o processo de investigação e de aprofundamento do tema em estudo foram estabelecidas algumas conversas informais que foram muito úteis no alcance de informações pertinentes sobre os projetos de cooperação e desenvolvimento internacional e sobre a realidade da república da guiné bissau. As conversas sucederam-se essencialmente durante o curso frequentado no GEED, onde existiu a oportunidade de trocar ideias com pessoas envolvidas na área, incluindo agentes que trabalham em projetos e que de momento estavam em portugal. Existiu oportunidade de falar com um cônsul da guiné bissau em portugal, em fevereiro de 2012, em matosinhos, assim como outras conversas possibilitadas no ambiente dos seminários frequentados de que são exemplo: “ Educação, Arte e Cultura” em outubro de 2011 em ponte de Lima e “ Lusofonia: valores e desenvolvimento” em 19 de janeiro de 2012 promovidos pelos Leigos para o Desenvolvimento na cidade do porto. (cf. anexos 2 e 3)

4.4 Apresentação das principais etapas da investigação

No quadro três resumem-se as principais etapas da investigação, os meses em que ocorreram e quais as principais técnicas utilizadas na concretização dessas etapas.

Quadro 3 - Principais etapas da investigação

Etapas	Período 2011/2012	Principais Técnicas de investigação
Leitura e análise de textos e documentos importantes sobre a temática em estudo	Out-Maio	Análise documental; Conversas informais
Envolvimento nas dinâmicas do departamento de Investigação e desenvolvimento (candidaturas, parcerias, seminários, análise de documentos)	Out.- Abr.	Observação direta não participante; Análise Documental
Elaboração e utilização de uma grelha de observação a aplicar na formação para agentes de cooperação promovida pelo GEED	Jan.- fev.	Observação direta não participante;
Elaboração e aplicação de um inquérito por questionário aos formandos do curso do GEED	Jan. – Fev.	Inquérito por questionário
Elaboração dos guiões das entrevistas, para o vice presidente da ADLML e agentes de cooperação	Abr.- Maio.	Entrevista
Análise dos resultados obtidos através das técnicas utilizadas.	Maio- jun.	Análise dos dados (SPSS e análise de conteúdo)

4.4.1 Principais atividades realizadas na associação e principais competências adquiridas

Apresentam-se agora as principais atividades realizadas em contexto de estágio, que se iniciou em outubro de 2011 e terminou em junho de 2012, tendo assim, uma duração de doze meses.

Atividade 1: Realização de candidaturas a financiamento de projetos de cooperação e desenvolvimento internacional (Gulbenkian e FCT).

Principais aprendizagens adquiridas com a atividade: através das candidaturas que ajudei a realizar tive a oportunidade de conhecer as exigências que são solicitadas às ONGD que se candidatam a financiamento. É exigida uma descrição pormenorizada do projeto (linhas de financiamento existentes, objetivos, objetivos de desenvolvimento do milénio, atividades preparatórias, cronograma, estimativa de custos); A realização destas candidaturas permitiram conhecer alguns dos critérios de avaliação que fundamentam a seleção para financiamento.

Atividade 2: Estabelecimento de Parcerias da ADLML: assinatura do protocolo de colaboração com a Fundação Ninho da Criança (visita da primeira dama a Portugal); Reunião com responsável da Fundação Portugal África.

Principais aprendizagens adquiridas com a atividade: contato com outras entidades que desenvolvem projetos na área ou tem interesse na área, conhecimento do seu trabalho e visionamento de possíveis vias de cooperação entre as organizações. (ex: jantar com a primeira-dama da Guiné Bissau; estabelecimento de parceria com a Fundação Portugal- África).

Atividade 3: Apoio técnico administrativo.

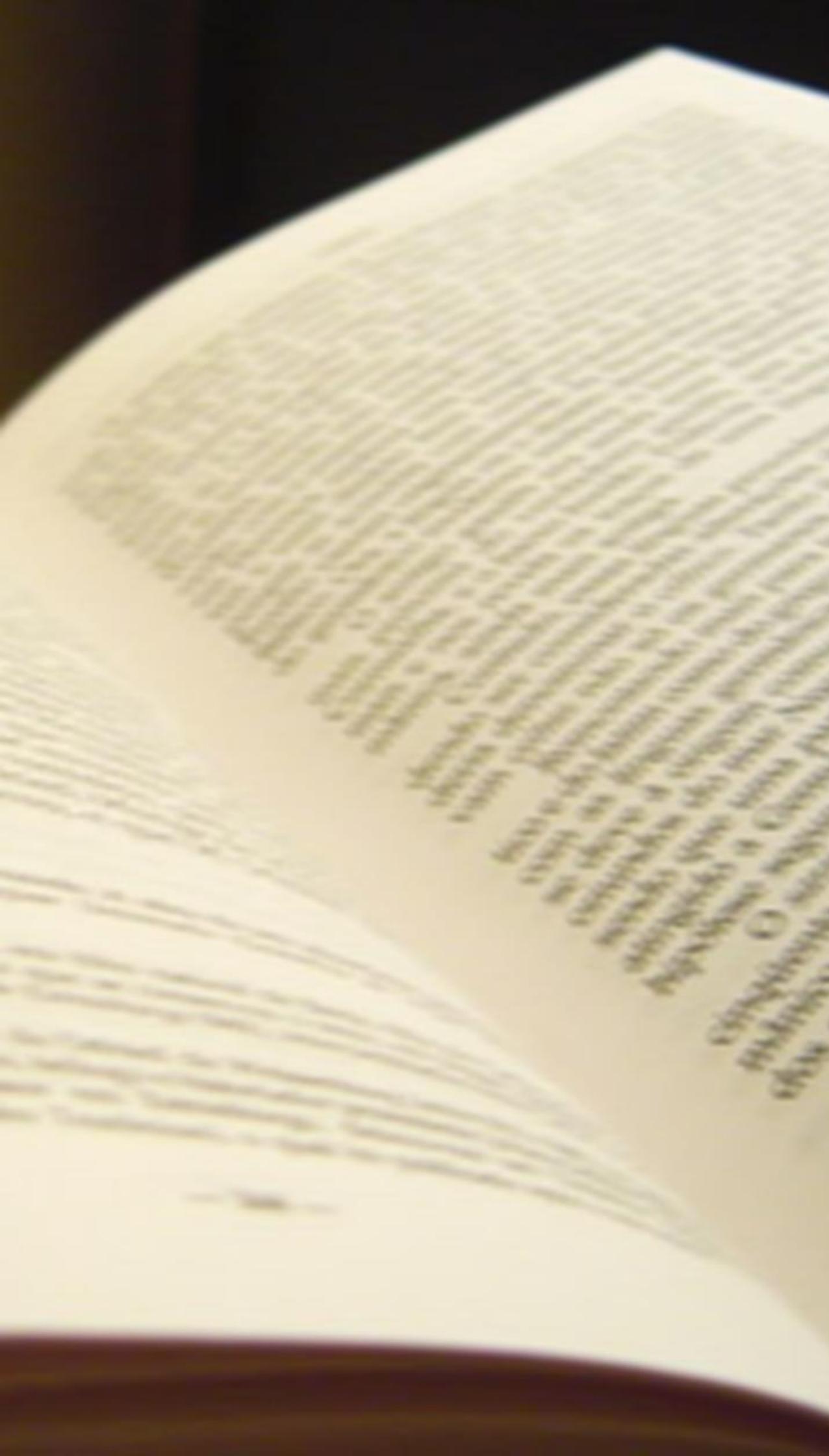
Principais aprendizagens adquiridas com a atividade: conhecimento dos procedimentos inerentes à gestão (técnica e humana) dos cursos de formação da ADLML.

Atividade 4: Formadora do curso de inclusão da ADLML e oradora em dois seminários organizados pela ADLML.

Principais aprendizagens adquiridas com a atividade: desenvolvimento de competências para falar em público; desenvolvimento de experiência, enquanto formadora.

Atividade 5: criação de um manual para a ADLML que introduzisse os objetivos da associação em relação à área da cooperação e do desenvolvimento internacional.

Principais aprendizagens adquiridas com a atividade: pesquisa e aprofundamento de conhecimentos sobre o tema.



V. Apresentação e discussão dos dados

5. Apresentação e discussão dos dados obtidos

Na sequência do que foi referido nos capítulos anteriores, no decorrer da investigação/intervenção recorreu-se a várias técnicas de recolha de informações, de forma a ir ao encontro dos objetivos e das tarefas delineadas inicialmente. Todas as técnicas utilizadas foram de extrema importância para se alcançarem respostas e para se aprofundarem conhecimentos. No início deste processo de investigação eram escassos os conhecimentos sobre esta área, assim, tudo se tornou ao longo do tempo um “ciclo de melhoria contínua”, porque quantas mais observações efetuadas e mais conversas estabelecidas, mais se conseguia um entendimento sobre o tema e se retiam ideias e princípios para transpor para a organização de estágio. Desta forma, de acordo com os objetivos estabelecidos apresentam-se os resultados obtidos que permitiram responder às nossas interrogações de partida. Para a obtenção de respostas foi essencial o papel das técnicas de investigação utilizadas, pois estas permitiram alcançar uma leitura da realidade, embora tendo sempre consciência da complexidade e das várias leituras, que uma mesma situação possibilita.

5.1 Cooperação e desenvolvimento Internacional: dinâmicas e características

5.1.1 Cooperação para o desenvolvimento e educação para o desenvolvimento como principais áreas de intervenção.

Ao longo das últimas décadas a área da cooperação e do desenvolvimento internacional foi sofrendo várias mudanças, apresentamos nesse seguimento alguns marcos dessas mudanças. Em 1947 surge o Plano Marshall que pode ser apelidado como o primeiro projeto específico de cooperação entre estados. Este plano deu origem a várias organizações, com vista a concretizar os seus objetivos, como o Comité de Ajuda ao Desenvolvimento (CAD) e a Organização Europeia de Cooperação Económica (OECE), que deu posterior origem à Organização de Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE). Durante a década de 40 a acumulação de capital era visionada como a principal forma de crescimento, neste seguimento, a principal função da ajuda “ era fornecer recursos aos países menos desenvolvidos [...] neste modelo o estado deveria desempenhar o papel de líder, planeador e investidor” (Afonso e Fernandes,2005,p.27.).

Na década de 70 o otimismo que o modelo anterior causou começa a esmorecer, pois a relação entre ajuda e crescimento começou a revelar-se fraca, tendo-se verificado que “ o debate sobre desenvolvimento tornou-se mais complexo e mais ideológico, [...] os argumentos de economia internacional viram-se para o conceito de dependência, de acordo com esta escola, o subdesenvolvimento resulta da natureza de interdependência entre norte e sul” (Afonso e Fernandes,2005,p.27). Tal como nos indica Friedman (1996, p. 4) durante a maior parte da década de 70, a europa ocidental e os estados unidos injetaram enorme quantidades de dinheiro nas economias dos países subdesenvolvidos, o que lhes deu uma ilusão de prosperidade. Contudo, quando os pagamentos dos empréstimos começaram a ser exigidos pelos países credores iniciou-se a crise internacional do pagamento de dividas. Como solução os países devedores tiveram de levar a cabo “ programas de ajustamento estrutural” orientados para uma política económica neoliberal, que exigiu entre outras medidas, a desregulamentação e a privatização das empresas estatais, e a eliminação das barreiras alfandegárias às importações. Estas medidas tiveram consequências desastrosas para os países mais pobres. Contudo e apesar dos debates ideológicos, é nesta década que dois aspetos se tornam centrais: a população e o ambiente, neste sentido, “ nada se torna mais importante do que a preocupação pelas necessidades primárias das populações, associando à [...] variável crescimento a dimensão social no desenvolvimento.” (Afonso e Fernandes,2005,p.28).

Na década de 80, o ambiente da cooperação alterou-se profundamente, tendo sido uma década turbulenta para a cooperação e desenvolvimento internacional, como referem Afonso e Fernandes (2005,p.30).Foi também apelidada de década perdida do desenvolvimento, devido às recessões económicas, ao crescimento negativo na américa latina e à fome e miséria em áfrica, tendo tudo isto conduzido a intensos debates e a estudos sobre a eficácia da ajuda. A ideia predominante, em relação à cooperação e desenvolvimento era a de que não valia a pena desperdiçar recursos em projetos, quando o ambiente político e estrutural não era adequado, sendo primeiro necessário realizar-se reformas nas instituições económicas.

Nos anos 90, durante a primeira década a prioridade da ajuda e desenvolvimento continuou a ser a estabilidade e o ajustamento das instituições económicas. O fim da Guerra Fria trouxe mudanças relevantes para a ajuda e desenvolvimento: os países de leste e ex- URSS emergiram como recetores de ajuda, ao invés, de dadores; alastrou-se a violência étnica e religiosa, surgindo as preocupações em matéria de segurança internacional tendo-se alastrado as catástrofes humanas. Tal como referem as autoras, “O aumento da instabilidade e das

catástrofes de origem humana fez despontar a ajuda humanitária e de emergência e surgir novas áreas para a cooperação: a prevenção de conflitos, a diplomacia preventiva, a reabilitação pós-conflito e as operações de manutenção são disso prova” (Afonso e Fernandes,2005,p.30).

Na segunda metade da década de 90 foram dados passos importantes nos projetos de Ajuda, para o reconhecimento e aceitação da diversidade, pois aspetos como a cultura, religião e alianças étnicas eram menosprezados até então. Para além disso, “A tónica passou para a parceria e para o diálogo sobre políticas e muitos doadores acentuaram a importância da participação bem como do papel das organizações da sociedade civil”. (Afonso e Fernandes,2005,p.33).

No atual discurso da ajuda o papel do governo é reconhecido de forma mais clara admitindo-se que “ as políticas macroeconómicas globais são importantes, mas as intervenções específicas para ajudar os mais pobres são igualmente importantes” (Afonso e Fernandes,2005,p.33). Como referiu Faure (1973, p. 324) “ es preciso, pues, que la solidaridad internacional englobe a todos los países, en todos los niveles de desarrollo, y que se ejercite muy particularmente com vistas a los países en vías de desarrollo”. Assim, reconhece-se a cooperação e o desenvolvimento internacional, como um meio fundamental para erradicar necessidades básicas a nível global, sendo o acesso à educação uma dessas necessidades.

Muito associado aquilo que é a cooperação e o desenvolvimento internacional estão as designadas ONGDs, ou seja, as associações sem fins lucrativos que trabalham para o alcance de um mundo mais justo e igual na atribuição de oportunidades. Estas podem desenvolver projetos em áreas muito distintas (saúde, educação, ambiente, economia...) nos países recetores dessa ajuda internacional.

Contudo, ser uma ONGD, não implica obrigatoriamente, possuir projetos de intervenção a nível internacional e como refere o vice presidente da ADLML ser “ONGD pode ser por duas formas, pode ser atividade em Portugal, escusa de ser fora. Se tiver atividade de cariz social, de cariz de apoio às comunidades, de desenvolvimento local, não é obrigatório que tenha de desenvolver atividades lá” (entrevista realizada ao vice-presidente da ADLML, cf. apêndice 7). Neste sentido, a designação de ONGD não implica necessariamente que a associação desenvolva projetos a nível internacional, assim, ser uma organização para o desenvolvimento implica que o trabalho também seja feito na área de intervenção nacional da associação. Tal como refere a Lei nº66/98 de 14 de Outubro, artigo 6º, “são ainda objetivos das ONGD a sensibilização da opinião pública para a necessidade de um relacionamento cada vez mais

empenhado com os países em vias de desenvolvimento, bem como a divulgação das suas realidades”.

Trabalhar na área da cooperação e do desenvolvimento internacional pode em simultâneo significar que uma associação estabelece atividades na área da cooperação para o desenvolvimento ou na área da educação para o desenvolvimento. A educação para o desenvolvimento, segundo Afonso e Fernandes (2005) pretende essencialmente mobilizar a opinião pública em geral e setores públicos, para as questões do desenvolvimento e da cooperação e para a necessidade de se mudarem atitudes, tanto a nível das políticas como a nível do quotidiano. Trata-se assim de “ um processo dinâmico, interativo e participativo, orientado para a formação integral das pessoas” (Afonso e Fernandes, 2005,p.49).

No curso frequentado no GEED “ Cooperação, Cidadania e Voluntariado” também se fez questão de distinguir estas duas vias de intervenção, através do módulo II- cooperação para o desenvolvimento e do módulo III- educação para o desenvolvimento. Segundo a leitura do GEED, a educação para o desenvolvimento é uma área mais abrangente, pretendendo dotar cada pessoa de uma reflexão crítica, sobre o estado do mundo e sobre a perceção das desigualdades. Pode ser trabalhada em qualquer lado, nas escolas, na comunidade, na família. Por sua vez, a cooperação para o desenvolvimento, constitui o lado mais técnico, o trabalho em terreno, dizendo respeito aos projetos em si, ou seja, todo o processo necessário para realizar os projetos de cooperação e desenvolvimento internacional, em determinado país. Muitas ONGDs desenvolvem projetos em países estrangeiros, nomeadamente no designado sul, onde se situam os países com maiores carências e instabilidade socioeconómica e política.

Em Portugal, a Plataforma Portuguesa das Organizações Não Governamentais representa 69 ONGDs que se encontram registadas no Ministério dos Negócios Estrangeiros. Foi constituída em 23 de março de 1985 por treze organizações que tinham em comum a vontade de trabalhar na área da cooperação. A plataforma surgiu da necessidade “ da combinação das idiosincrasias das suas associadas e da necessidade das mesmas de se posicionarem, enquanto interlocutores privilegiados, tanto do governo português, como de instituições de carácter supragovernamental, no que se refere à construção de políticas de desenvolvimento e cooperação” (Neto & Castro, 2010, p. 15). Algumas das ONGD reconhecidas e integradas na Plataforma Portuguesa das ONGD são : ACEP- Associação para a Cooperação Entre Povos; Aidglobal- Associação e Intergração para o Desenvolvimento Global; AJP- Ação para a Justiça e Paz; Associação PAR- Respostas Sociais; APF- Associação para o Planeamento Familiar; Cáritas Portuguesa; Fundação

Champagnat; Leigos para o Desenvolvimento; OIKOS- Cooperação e Desenvolvimento; VIDA-Voluntario Internacional para o desenvolvimento Africano, entre muitas outras.

Os PALOPs são o destino privilegiado da cooperação portuguesa como angola, moçambique, guiné bissau e cabo verde.

5.1.2 Funções e experiências plausíveis de serem desenvolvidas no âmbito da área da cooperação e do desenvolvimento internacional.

No decorrer do processo de investigação foram estudadas duas ONGDs, o GEED e a ACGB, assim segundo as entrevistas realizadas conseguimos extrair as atividades que colaboradores podem exercer nas ONGDs, assim como perceber os projetos em que se podem envolver esses mesmos colaboradores no âmbito das suas funções. Assim,

Quadro 4 - Organizações e atividades desenvolvidas pelos agentes de cooperação

	Organização	Função
Entrev.1	Gabinete de Estudo para a educação para o Desenvolvimento;	Presidente do GEED-promoção de iniciativas de cooperação na área da educação;
Entrev.2	Gabinete de Estudo para a educação para o Desenvolvimento;	Assistência científica pedagógica do “ projeto de apoio ao sistema educativo da guiné”
Entrev.3	Gabinete de Estudo para a educação para o Desenvolvimento;	Trabalho na área da educação para o desenvolvimento em Portugal;
Entrev.4	Gabinete de Estudo para a educação para o Desenvolvimento;	Assistência técnica pedagógica do PASEG; produção e conceção de materiais pedagógicos; avaliação dos processos; formadora; gestão de uma plataforma de ensino à distância; investigação.
Entrev.5	Gabinete de Estudo para a educação para o Desenvolvimento;	Assistência científica pedagógica a uma ONG Inglesa “ Effective Intervencion”
Entrev.6	Associação de Cooperação com a guiné bissau; (ACGB)	Fundador e presidente da associação, que atua na área da formação e da saúde.

Fonte: entrevistas realizadas aos agentes de cooperação em maio/junho 2012 (cf. apêndice 1 ao apêndice 6)

A maioria dos entrevistados desenvolve a sua atividade no GEED “ é um grupo dentro do instituto politécnico, que apoia, sobretudo, iniciativas de cooperação na área do desenvolvimento, na área da educação” (entrevista realizada a um agente de cooperação, cf. apêndice 2).

Como é possível constatar, dentro do gabinete os seus colaboradores desenvolvem trabalho, tanto na área da cooperação para o desenvolvimento como na área da educação para o desenvolvimento. As funções assumidas pelos colaboradores são diversas como, assistência científico pedagógica aos projetos, conceção de materiais, avaliação do processo, formador/a e

investigador/a. Um dos entrevistados referiu que se dedica apenas à área da educação para o desenvolvimento em Portugal.

A Associação de Cooperação com a Guiné Bissau foi fundada no ano 2000 e as suas atividades têm sido sobretudo de apetrechamento dos espaços de saúde e de educação. De salientar que todos os colaboradores da ACGB são voluntários.

Os projetos de cooperação para o desenvolvimento podem, ser financiados pela cooperação oficial portuguesa, por fundos próprios das ONGDs, por fundos da União Europeia; serem constituídos por agentes de cooperação renumerados ou voluntários que normalmente se associam muito a missões religiosas; estar vocacionados para o desenvolvimento de aprendizagens específicas nas populações alvo ou então estarem vocacionados sobretudo para a criação ou apetrechamento de espaços. Os projetos de cooperação para o desenvolvimento podem apresentar diferentes características a estes níveis e daí resultarão experiências diferentes. Analisando as respostas dos entrevistados, conseguimos detetar o tipo de experiências que obtiveram em detrimento da sua participação em projetos de cooperação e desenvolvimento:

Quadro 5 - Experiência dos agentes de cooperação entrevistados

	Experiência em projetos de cooperação internacional
Entrev.1	Programa de apoio a educação no interior da Guiné Bissau; Programa Educar Fronteiras de apoio aos sistemas educativos de Angola, Cabo Verde e Guiné Bissau; Envolvimento com a cooperação oficial portuguesa em dois programas: “ programa de apoio ao setor educativo na Guiné Bissau” “ Programa Saber Mais”;
Entrev.2	Envolvimento em projetos desde 2004, com a cooperação oficial portuguesa e com ONG de âmbito internacional ou local;
Entrev.3	Projeto de cooperação, mas em missão (voluntariado); Fundação Fé e Cooperação em projetos ligados à educação e à comunicação;
Entrev.4	Projeto PASEG e Projeto Save Children em Angola;
Entrev.5	Colaboradora na Fundação Fé e Cooperação durante três anos: projetos de apoio à formação de professores e num projeto de apoio à educação básica, com ligação às escolas da igreja católica.
Entrev.6	Criação na Guiné Bissau de uma biblioteca, ludoteca, de uma maternidade, germinação de infância.

Fonte: Entrevistas realizadas a agentes de cooperação em maio/junho 2012 (cf. apêndice 1 ao apêndice 6)

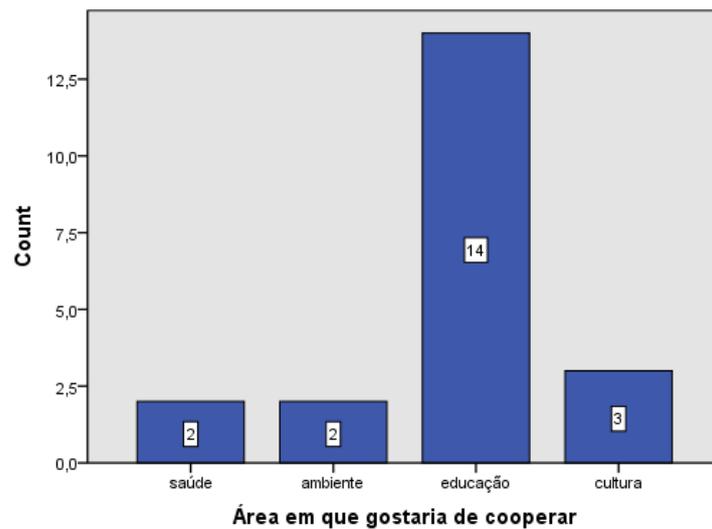
A experiência dos entrevistados em projetos de cooperação internacional pode ser considerada ampla, passando por projetos com a cooperação oficial portuguesa e com ONGD nacionais e internacionais “ sempre em projetos de cooperação para o desenvolvimento, quer com a cooperação oficial, quer com ONG de âmbito internacional ou local, com agências multilaterais por exemplo a UNICEF” (entrevista realizada a um agente de cooperação, cf.

apêndice 3). Por outro lado, verificam-se as situações de voluntariado “ eu já estive em moçambique durante dois anos não era tanto cooperação institucional, porque eu estava numa missão, estava no âmbito do voluntariado, mas que também foi a minha primeira abordagem a estes projetos de intervenção internacional, digamos assim.” (entrevista realizada a um agente de cooperação, cf. apêndice 4)

As atividades realizadas pela ACGB são mais vocacionadas para a construção e para o equipamento dos espaços “ são projetos de recuperação dos espaços de educação e de saúde, de construção de espaços novos” embora também considere que “ temos feitas muitas atividades, nomeadamente na área da formação de professores, formação de técnicos de enfermagem, formação da população em geral, na área da sexualidade, dos afetos, das doenças sexualmente transmissíveis com os jovens de cacheu”. (entrevista realizada a um agente de cooperação, cf. apêndice 6).

Verifica-se que a experiência dos agentes de cooperação se baseia muito no apoio à formação de professores, no apoio ao ensino básico e no apoio ao sistema educativo dos países recetores da intervenção. Neste sentido, percebemos que a panóplia de experiências suscetíveis de ocorrer pelo ingresso num projeto de cooperação e desenvolvimento são muitas. Neste seguimento os inquiridos foram questionados sobre a área em que gostariam de intervir.

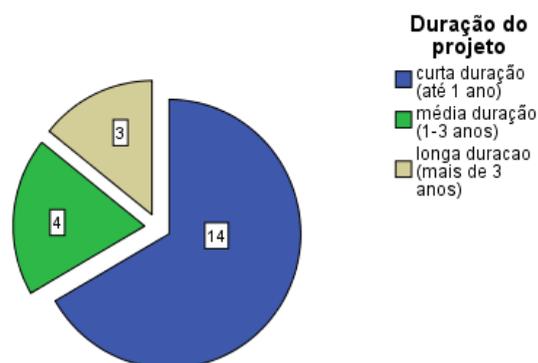
Gráfico 1- Área em que os formandos gostariam de cooperar



Fonte: Inquérito por questionário administrado aos formandos do curso “Cooperação, Cidadania e Voluntariado”
(fevereiro 2012)

A educação foi indicada como a área privilegiada para intervir. Relativamente ao tempo de duração do projeto foi referido maioritariamente o interesse por participar num projeto de curta duração, apenas três referem estar interessados num projeto de longa duração. Isto pode dever-se ao fato da maioria do inquiridos não ter experiência na área, daí a atitude prudente face ao tempo de duração.

Gráfico 2- Preferência de duração do projeto por parte dos formandos



Fonte: Inquérito por questionário administrado aos formandos do curso “Cooperação, Cidadania e Voluntariado”
(fevereiro 2012)

5.1.3 O caso concreto do “ Projeto das Escolas Comunitárias” da Associação de Desenvolvimento Local do Minho Lima.

Motivações

Especificam-se agora alguns contornos que poderão tomar os projetos de cooperação e desenvolvimento, tendo como exemplo o “ projeto das escolas comunitárias” da ADLML. Este seria implementado na guiné bissau, construindo escolas comunitárias que desenvolveriam trabalho no âmbito da educação formal e da educação não formal. Assim, por estarmos perante um projeto a efetuar no terreno, a associação pretendia atuar na área da cooperação para o desenvolvimento. O interesse da ADLML apareceu segundo o vice-presidente, através de uma proposta externa: “surgiu a oportunidade que nos foi oferecida pelo embaixador e pelo cônsul da guiné. Não foi algo que viesse de dentro, foi algo que foi um pouco de fora, fruto das parcerias já existentes e da oportunidade que surgiu e que se abraçou, até por diversificação de atividade” (entrevista realizada ao vice presidente da ADLML, cf. apêndice 7). A ideia de “diversificação de atividade” mencionada pelo vice-presidente não deixa de ser pertinente de analisar, uma vez, que o vice-presidente admite a dificuldade de sobrevivência da instituição: “A principal dificuldade atualmente tem a ver com a escassez de fontes de financiamento, claramente. Portanto a atividade de formação financiada está parada mesmo.” (entrevista realizada ao vice presidente da ADLML, cf. apêndice 7). O mesmo refere da formação não financiada, como é o caso do curso de formação de formadores, entre outros, dizendo que “há pouca massa disponível de dinheiro as pessoas começam ou a não comprar formação não financiada ou a tomar as decisões para mais tarde.” (entrevista realizada ao vice presidente da ADLML, cf. apêndice 7)

Desta forma, não é incorreto dizer que uma das motivações que levou a associação a concorrer a projetos de cooperação e desenvolvimento internacional foi a necessidade sentida de diversificar a sua área de atuação, visto que as condicionantes do nosso país poderiam ameaçar a estabilidade e a sobrevivência da associação, neste sentido, “Tinha a ver com uma questão de diversificação, até por uma questão empresarial.” (entrevista realizada ao vice presidente da ADLML, cf. apêndice 7). Podemos analisar a expressão “ a questão empresarial” refletindo sobre a orientação dos projetos: orientações humanistas, que visam uma real transformação das populações alvo (formação e informação, consciencialização, ritmos próprios, não existência de resultados excelentes e imediatos) sem esperar em troca compensações financeiras, pois como

alguém referiu numa conversa informal, “ninguém sobrevive da cooperação”. Estas questões e estas expressões podem deixar alerta, pois como Lima (2007) refere vezes sem conta, existem intenções e objetivos económicos que se camuflam e se fazem passar por valores educativos.

É importante perceber as motivações das organizações em querer desenvolver projetos, com características tao peculiares e complexas, como aquelas que apresentam os projetos de cooperação internacional. Contudo, o vice presidente da ADLML referiu que a questão empresarial surgiu inicialmente, mas depois surgiu uma paixão pela temática e foi-se incitando cada vez mais. Esta paixão pela área poderá orientar o projeto para características de desenvolvimento mais humanista, ou seja, que não esteja apenas preocupada com os lucros.

Foi questionado aos entrevistados se tiveram consciência dos valores, dos objetivos ou da filosofia de atuação intrinsecamente ligada aos projetos em que participaram, de forma a perceber as motivações dos mesmos. Seguem-se as principais conclusões e as opiniões mais relevantes sobre os princípios e valores que devem estar presentes num projeto de cooperação e desenvolvimento.

Quadro 6- Identificação da missão dos projetos realizados pelos agentes de cooperação entrevistados

	Linhas orientadoras dos projetos (valores, objetivos...)
Entrev.1	“Cooperação para o desenvolvimento implica uma série de pressupostos que têm a ver com pelo menos duas coisas muito importantes, a participação [...] o outro principio muito importante, que eu destacaria é o princípio da apropriação”
Entrev.2	“ Em termos de gabinete temos um valor comum que é a questão da cidadania global [...] os principios de atuação têm por base os principios de desenvolvimento de capacidades: agentes, instituições, todas as partes interessadas”
Entrev.3	“ [...] Penso que nas duas a principal missão era o desenvolvimento integral e humano das pessoas com quem íamos colaborar”; “ não havia espirito de superioridade e aquela ideia de ir ajudar o pobrezinho [...] havia a ideia que lá como cá o objetivo da educação é desenvolver o melhor que as pessoas têm”
Entrev.4	“ A principal missão no fundo era desenvolver um ensino de base nas províncias e alfabetização [...] grande missão é mesmo melhorar a qualidade da educação”
Entrev.5	“ Esses projetos eram na área da educação e essencialmente na área da formação”

Fonte: Entrevistas realizadas a agentes de cooperação em maio/junho 2012 (cf. do apêndice 1 ao apêndice 6)

- O *impulso à participação* foi um dos princípios assinalados, como fundamental para estar ligado aos projetos de cooperação e desenvolvimento, assim “ a participação é um dos princípios fundamentais não somos nós que levamos as ideias, mas as ideias são construídas a partir do terreno [...] temos de ir e falar com as pessoas, temos de dar voz é muito importante que as pessoas do terreno de nos digam o que querem” (entrevista realizada a um agente de cooperação, cf. apêndice 1).

- *Princípio da apropriação*, a finalidade de um projeto será garantir que o trabalho realizado será útil e será utilizado no futuro, de forma independente pelas comunidades. Assim, “ como é que as pessoas no terreno se apropriam e fazem parte da cooperação e da história dos projetos “, salientando ainda o fato de não se poderem levar “ receitas” pois tudo é muito processual. Deste princípio, o que importa refletir é como as pessoas se apropriam “ fazem parte da história de sucesso e às vezes de insucesso e como é que todos aprendem essas lições”. (entrevista realizada a um agente de cooperação, cf. apêndice 1).
- A *questão da cidadania global* também foi indicada como valor inculcado nos projetos, assim como o desenvolvimento de capacidades, ou seja, a criação e a atribuição de ferramentas de trabalho a vários níveis.

A crença nas potencialidades da educação está bem presente nos discursos dos agentes de cooperação “ ajudá-las com ferramentas que nós temos, como faço aqui, sou professora, para desenvolver o melhor que as pessoas têm”. (entrevista realizada a um agente de cooperação, cf. apêndice 3). Verifica-se que as respostas orientam a defesa dos projetos de cooperação internacional de valores como participação, sustentabilidade, cidadania global, aposta na educação como elemento de transformação e luta pela melhoria contínua dos aspetos educativos nos países recetores de ajuda.

Relativamente às características específicas do “Projeto das Escolas Comunitárias”, foi referido o seguinte: “ As escolas comunitárias para serem colocadas em zonas, onde não haja acesso ao ensino, mas uma vai ficar sempre em bissau e que será quase que a sede das outras. Serão em zonas que terão alguma dificuldade em que as pessoas tenham dificuldades em ter acesso ao ensino, ou seja, também é um ponto de educação, mas também um ponto de cultura, que seja um ponto de alfabetização para as pessoas mais velhas e que seja um ponto de aprendizagem para os mais novos”.(entrevista realizada a um agente de cooperação, cf. apêndice 7).

A ideia do projeto das escolas comunitárias “veio da guiné não veio de cá, portanto, não foi nada que nós tivéssemos idealizado, foi localmente que disseram é isto que é necessário. Foi daí que veio a ideia do projeto, a entidade não tinha condições para o preparar” (entrevista realizada a um agente de cooperação, cf. apêndice 7).O fato de ter sido proposto localmente será por si um ponto forte do projeto (isto segundo as perspetivas de desenvolvimento local). Tal como indica Pedroso (2004), existe a consideração dos interesses territoriais sendo estes que

definem as suas estratégias de desenvolvimento, verificando-se assim uma desconexão do sistema global e um autocentramento nas necessidades detetadas localmente.

Desta forma, entende-se que o projeto verá coexistir, tanto dimensões de educação formal, como de educação não formal, “A ideia é fazer da escola quase que um centro escolar e comunitário [...] no fundo é um ponto de encontro não dentro da sala, mas também fora da sala” (entrevista realizada a um agente de cooperação, cf. apêndice 7). As escolas serão assim divididas em ensino corrente, que seguirá desta forma, o currículo definido pelo estado guineense e em ensino de alfabetização para adultos, com características que vão mais ao encontro do paradigma da educação não formal, dando-se importância a atividades culturais e de aprendizagem comunitária.

Outro dos aspetos referidos foi o seguinte “Pretende-se que a escola seja um ponto de luz, porque as escolas como vão estar eletrificadas ter energia para que de noite também possam funcionar. Sendo também que estas escolas estão cupuladas terão refrigeradores, arcas frigoríficas porque é uma das lacunas que também existe na guiné” (entrevista realizada a um agente de cooperação, cf. apêndice 7). Esta afirmação pode ser problematizada, pois efetivamente deseja-se melhorar as necessidades básicas nas populações, com as quais haverá ligação, contudo isso não significa que as nossas necessidades, sejam as necessidades deles, logo à partida ninguém nos diz que terão um real interesse em ter ao seu dispor bens como refrigeradores e arcas frigoríficas. Outra questão que pode justificar a problematização desta afirmação é a sustentabilidade do projeto, ou seja, ao levarmos todo um conjunto de materiais, ninguém nos garante que eles ficarão lá após o projeto terminar e não estaremos nós a criar outras necessidades, que até então não eram de todo sentidas?

Os aspetos educativos a serem contemplados e, tal como referidos anteriormente, são o processo de escolarização formal para as crianças e jovens e a alfabetização para os adultos. A questão da língua ou a problemática da questão da língua está presente em todos os projetos de cooperação e desenvolvimento. No “projeto das escolas comunitárias” o vice presidente da ADLML julga importante contemplar o “processo de aprendizagem do português, porque não é a língua mais falada, portanto é uma forma também de se divulgar a língua portuguesa.” (entrevista realizada a um agente de cooperação, cf. apêndice 7). No entanto admite a possibilidade de as “aulas nessa escola acontecerem na língua local, porque também não se querará impor a língua a ninguém”.

A questão da língua portuguesa ser considerada como oficial causa muitos questionamentos, visto que o português é falado por uma minoria, muitos não vêem vantagens das aulas serem lecionadas em português, acreditando que isso pode ser um entrave às aprendizagens “ Eu penso que a questão de língua é muito importante e acho que Portugal não está a seguir o melhor caminho, porque ao assumir que o português é a língua oficial e por isso é a língua falada pelos guineenses estamos a cometer um erro, porque isso não é verdade. Os guineenses não falam português. Os guineenses falam as suas línguas locais e depois falam o crioulo que é a língua de união. O português não é sentido como grande necessidade” (entrevista realizada a um agente de cooperação, cf. apêndice 3). A língua tem de ser um elemento a ponderar pois não é considerada um elemento linear, assim, não é suficiente dizer que é necessário ensinar o português, se as populações não visionam a aprendizagem do português como uma necessidade.

O financiamento dos projetos de cooperação e desenvolvimento

O financiamento dos projetos de cooperação e desenvolvimento é uma questão relevante, pois existem várias linhas de financiamento que estão habitualmente disponíveis para apoiar diretamente as ONGD Portuguesas na implementação dos seus projetos de cooperação e desenvolvimento. No caso do “ Projeto das Escolas Comunitárias”, o vice-presidente parece já ter encontrado a solução de financiamento do mesmo: “Hoje em dia, a ideia é de tão forma boa, que ainda hoje por volta da uma da tarde estava a falar com o senhor cônsul, e ele estava-me a dizer que se não houver financiamento ele arranja os quatro milhões para se financiar”. (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 7) Os financiamentos podem surgir de muitas formas, sendo que podemos assinalar duas formas de financiamento que se distinguem de forma mais nítida: aquelas que advêm de iniciativas próprias (pessoais ou institucionais), como é o caso das angariações de fundos, que geralmente se associam a projetos de voluntariado, neste sentido, “ Quando estive a fazer voluntariado o financiamento era todo próprio, no sentido em que era angariação de fundos, por isso desde fazer peditórios na missa, a vender livros, a vender panos africanos, fartei-me de vender rifas” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 3) ou como refere outro entrevistado “ são campanhas de angariação de fundos que nós fazemos nas escolas e fora das escolas, 0,50e aqui 1e acolá a gente vai juntando algum dinheiro” (entrevista realizada a um agente de cooperação, cf. apêndice 6)

Por outro lado, encontramos os projetos de cooperação e desenvolvimento que são financiados pelos mais diversos organismos nacionais e internacionais, como por exemplo: o Instituto Camões (ex IPAD), diretamente ligado com a cooperação oficial portuguesa, as ONGDs nacionais e internacionais, como a FEC e a PLAN- Guiné Bissau e organizações internacionais como a UNICEF, a London School Economy, ou “ podem ser financiamentos conseguidos, através de candidaturas a instituições como a união europeia, onde é preciso ter bons projetos, muito bem preparados, de grande rigor, de qualidade para se garantir esses financiamentos”. (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 1). Desta forma, muitas das instituições que levam a cabo projetos de desenvolvimento e cooperação internacional concorrem a financiamentos através de candidaturas que têm de estar minuciosamente trabalhadas e, como foi referido a uma dada altura, a originalidade e a inovação são sempre critérios que suscitam o interesse dos avaliadores.

As parcerias

Segundo o vice presidente da ADLML as parcerias com outras instituições “têm várias vantagens, uma delas é que ajuda a diminuir custos, essa talvez seja a principal [...] A parceria quase que financeira trabalha muito na área da lei do mecenato, portanto em que os investidores também possam sentir o retorno de uma atividade que tem mérito e que tem de haver muito coresponsabilidade social.” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 7). O uso de expressões como “ investidores”, “ retorno de uma atividade” pode novamente ser motivo de reflexão sobre a motivação da implementação do projeto.

A ADLML estabeleceu uma parceria com a Fundação Ninho da Criança (fundação da guiné bissau) que é considerada pelo vice-presidente essencial, visto que pode diagnosticar melhor os problemas e controlar a atividade a nível local. Assim, ao longo do estágio foram presenciadas duas parcerias:

- A parceria formal com a Fundação Ninho da Criança aconteceu em Julho de 2011 no Salão Nobre da Câmara Municipal de Viana do Castelo. Foi assinado um protocolo de colaboração;
- No dia 16 de Janeiro de 2012 ocorreu um encontro entre a ADLML e o Diretor da Fundação Portugal- África no Porto, com intuito que iniciar relações de colaboração,

Neste sentido, segue-se o extrato de uma nota de campo elaborada após a reunião com a Fundação Portugal - África:

“A ADLML pretende alargar os seus parceiros procurando outras instituições, que se interessem por projetos semelhantes. Foi neste sentido que foi marcada uma reunião na Fundação Portugal- África. A Fundação Portugal- África detém sobretudo projetos em moçambique que incidem na área cultural. Esta mostrou-se na reunião disponível para acolher eventuais projetos da ADLML, assim como colaborar nas suas atividades, nomeadamente na organização de seminários, disponibilizando para tal, o seu auditório. A reunião resumiu-se à apresentação mútua das duas associações, dos seus objetivos, projetos e eventuais áreas de colaboração. Procedeu-se igualmente à apresentação das instalações da fundação. A eventual colaboração não ficou registada formalmente, no entanto ficou registada a intenção e a abertura para tal.”

(Reunião ADLML e Fundação Portugal- África, no dia 16 de Janeiro de 2012)

5.1.4 Projetos de cooperação e desenvolvimento: meios de ameaça ou de oportunidades?

O autor Boaventura de Sousa Santos em 1995 propõe o conceito *epistemologias do sul* que defende essencialmente três direções: aprender que existe o sul; aprender a ir para o sul e aprender a partir do sul e com o sul.

A expressão *epistemologias do Sul*, segundo Tavares (2009, p.183), é uma metáfora do sofrimento, da exclusão e do silenciamento de povos e culturas que, ao longo da História, foram dominados pelo capitalismo e colonialismo que imprimiram uma dinâmica histórica de dominação política e cultural submetendo à sua visão etnocêntrica o conhecimento do mundo, o sentido da vida e das práticas sociais.

Segundo Meneses (1998) esta hierarquização tem sido apelidada por vários investigadores de ‘colonialidade do poder’, onde existe a predominância de culturas eurocêntricas. A consequência dessa supremacia é a subalternização de outros saberes e interpretações do mundo, não sendo esses saberes e essas experiências considerados vias compreensíveis ou importantes para se estar no mundo. Segundo Tavares (2009,p.183)

“Ao longo da modernidade, a produção do conhecimento científico foi configurada por um único modelo epistemológico, como se o mundo fosse monocultural, que descontextualizou o conhecimento e impediu a emergência de outras formas de saber não redutíveis a esse paradigma. Assistiu-se, assim, a uma espécie de epistemicídio, ou seja, à destruição de algumas formas de saber locais, à inferiorização de outros, desperdiçando-se, em nome dos designios do colonialismo, a riqueza de perspectivas presente na diversidade cultural e nas multifacetadas visões do mundo por elas protagonizadas.”

De acordo com Meneses (1998) uma das batalhas políticas mais importantes do século XXI é travada em torno do conhecimento, onde o desafio à hegemonia cultural resultou numa abertura à diversidade de saberes, questionando-se a possibilidade de diálogos entre várias realidades históricas. No mesmo sentido, Tavares (2009,p.183) refere que se trata de sugerir, a partir da multiplicidade do mundo, um pluralismo epistemológico que legitime a existência de múltiplas visões que contribuam para o alargamento dos horizontes e experiências das pessoas, permitindo assim outras práticas sociais e políticas alternativas.

Meneses (1998, p.5) refere que os ideais de exploração e dominação ainda persistem nos dias de hoje, através da metáfora de globalização do sul que esconde o projeto imperial do norte.

É no sentido deste discurso que é necessário problematizar criticamente algumas dimensões dos projetos de cooperação e desenvolvimento, pois facilmente se podem optar por atitudes etnocêntricas, que passam por julgar os nossos conhecimentos europeus como os mais corretos. Assim existem cuidados a ter quando estamos a conceber ou a gerir um projeto de cooperação e desenvolvimento. Partindo da experiência dos entrevistados, chegaram-se a algumas conclusões acerca dos principais cuidados a ter e também dos erros que facilmente podem ser cometidos neste processo. O quando 7 apresenta uma síntese dos principais posicionamentos.

Quadro 7 - Cuidados a ter e os principais erros que podem ser cometidos num projeto de cooperação e desenvolvimento.

	Principais cuidados	Principais erros
Entrev.1	“Ouvir as pessoas, o que é que as pessoas querem, o que as pessoas pensam [...] ouvir os professores, ouvir os decisores, que cooperação é que querem, como queremos trabalhar em conjunto”	“ Eu penso que os erros são levarmos ideias feitas na nossa cabeça, à nossa maneira ocidental”
Entrev.2	“Os principais cuidados a ter primeiramente é conhecer o contexto, fazer o trabalho de casa, definir previamente quais são os objetivos da organização, quer intervir para que? O que quer fazer?”	“ Os erros que podem ser cometidos, reiniciar tudo de novo, chegar lá e fazer tábua rasa do que aconteceu, é muito comum isto verifica-se da minha experiencia”
Entrev.3	“ Bons diagnósticos perceber aquilo que os guineenses precisam e não aquilo que nós queremos fazer, porque muitas vezes os projetos só são financiados se nós fizermos aquilo que os parceiros europeus querem, e isso é submeter todo o sistema”	“Os principais erros que podem ser cometidos é acharmos que conhecemos a cultura guineense, é acharmos que sabemos o que é melhor para as pessoas [...] há problemas reais que é preciso resolver todos os dias”
Entrev.4	“ Tudo depende dos objetivos do programa e daquilo que nos queremos fazer nos países e nesses contextos diferentes”	“ Há um cuidado a ter que é fundamental na minha perspetiva de trabalho que é ouvir as vozes do outro lado, ou seja, se não o fizermos acaba por ser um erro crasso”
Entrev.6	“ Eles serem parte ativa de um processo. Eu dou-te um livro, o que é que tu me dás? <i>Eles são pobres não podem dar</i> , podem, podem garantir a gestão cuidadosa daquilo, eu vou fazendo avaliações, garantir que lêem o livro e que me dão provas disso”	“ “ Se eu quero cooperar e trabalhar com essa gente a primeira coisa é eu ir lá e ver o que eles precisam, é ouvir os parceiros ouvir as associações, ouvir as pessoas, aonde elas querem a minha ajuda”

Fonte: Entrevistas realizadas a agentes de cooperação em maio/junho 2012 (cf. apêndice 1 ao apêndice 6)

Apresentam-se agora as principais categorias das respostas obtidas, sobre os cuidados a ter, quando se pretende desenvolver um projeto de cooperação e desenvolvimento.

- *A análise de necessidades* feita com os principais atores do terreno, ou feita com eles, é um elemento considerado essencial que deve ser sempre contemplado no projeto “ antes mesmo de haver o projeto. Por exemplo, a FEC durante três anos não teve projetos na guiné bissau, tinha voluntariado na guiné bissau, estava lá, percebeu como as coisas funcionavam, que dificuldades e a partir dai começou a concorrer a projetos, estando lá” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 3).
- *A capacidade de diálogo e de negociação* é indicada também como sendo fundamental, pois o trabalho a realizar deverá suprir necessidades nos países de acolhimento e não

servir interesses europeus sendo importante “ ouvir os conselhos dos cooperantes que vivem lá há muitos anos e que estão lá e que nos poderão dizer, porque eu acho que muitas vezes os guineenses não falam a linguagem que nós percebemos, mesmo que falem muito o português” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 3). Desta forma, as perspectivas de desenvolvimento local são encontradas nas respostas que se obtiveram “ ter em conta o que já foi feito e o próprio conhecimento dos guineenses, das pessoas que estão lá e que vivem lá todos os dias e têm muito para ensinar certamente”. (Entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 2).

- *Avaliação das motivações* foi apontado como sendo outro cuidado a ter “ Quais são as grandes motivações? Isso vai condicionar tudo”. (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 6). Neste sentido, o recrutamento poderá ser um cuidado a ter, na medida em que permitirá avaliar as motivações inerentes a querer ser um agente de cooperação “ a gente não se apercebe porque querem ir para lá, para esquecer um amor desgraçado, que fracassou, isso já me aconteceu, por isso, que estou a citar esse caso. A pessoa quis e ao fim de pouco tempo falhou” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 6). Avaliar a motivação da própria ONGD também é importante
- *Populações como parte ativa na resolução do problema* é também considerado essencial “ senão eu vou para lá apenas com esmolas [...] não podemos ser assistencialistas nem pensar, cooperar é co-operar, é trabalhar com... Eles têm de ser parte ativa na resolução do problema e construir com eles uma equipa, que monitorize o desenvolvimento das atividades, se não tivermos esses cuidados corremos o risco de lhes dar o que não lhes interessa” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 6).

Percebemos através das respostas sugeridas anteriormente, que os agentes de cooperação não devem tomar os seus aspetos como sendo os ideais, devendo antes fomentar uma troca de experiências, onde todos aprendam algo. Aparentemente um cooperante que deseje fazer um bom trabalho no terreno e sinta curiosidade em conhecer e aprender sobre os aspetos da vida das populações estará a fomentar uma troca de experiências e estará fomentando um processo de educação para o desenvolvimento recíproco, que pensamos ficar bem resumido no seguinte excerto

“ O trabalho de cooperação para o desenvolvimento exige (exige-nos) ter também uma predisposição para ouvir/escutar [...] é preciso ter vontade para ultrapassar as barreiras culturais (principais obstáculos ao sucesso das nossas ações), tirar os nossos óculos e querer olhar pelos do “outro”. Não há metodologia participativa que resulte sem um trabalho intenso e longo de aprender a reduzir a distância psicológica - o domínio das línguas locais é, por exemplo, fundamental. Caso contrário, nem árvore dos problemas e dos objetivos nem nuvem de ideias, nem diagrama de Venn, nem técnicas arco-íris nos podem decifrar as necessidades reais de quem realmente as sente [...]. Assim, a melhor metodologia continua a ser a imersão: sermos capazes de estar nas zonas onde queremos ser uma parte das soluções e da transformação (nunca seremos o todo - por isso se chama cooperação); sermos capazes de saber ganhar a confiança “deles”; sermos capazes de saber que o “outro” é quem tem a chave das soluções, porque desde sempre construiu estratégias e saberes e percorreu já um longo caminho. Partilhar “mundos”, imergir numa cultura, sem preconceitos; ter tempo, investigar e voltar a ter tempo para estar com o “outro”, é o que permite dialogar em paridade (em participação), mas sem falsos inculturamentos, fast food” (Miguel Filipe Silva Coordenador Executivo da ONGd do Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto)

Podemos afirmar que existem organizações que não estão preparadas para serem responsáveis por projetos na área da cooperação e do desenvolvimento. Na tabela seguinte apresentam-se alguns argumentos que os agentes de cooperação apresentam, justificando assim essa ideia.

Quadro 8 - Preparação das organizações para realizarem projetos de cooperação e desenvolvimento.

	Organizações e a sua credibilidade para realizar projetos de cooperação internacional
Entrev.1	“Acho que podem existir instituições que estão em estádios diferentes de desenvolvimento, umas já fizeram um investimento muito grande na sua autoformação [...]
Entrev.2	“Há muitas organizações que não estão preparadas e que não se querem preparar, é normal cometer erros, mas não é muito desejável não aprender com esses erros”
Entrev.3	“Sim acho que há muitas organizações que não estão preparadas para fazerem este tipo de projetos. Porquê? Muitas vezes acho que muitas organizações vão com fins lucrativos, o que à partida já vai contra a sua missão, porque a missão das ONGD é serem sem fins lucrativos [...] muitas vezes se faz negócio da cooperação”
Entrev.4	“ Sim existem várias, porque as razões que as fazem mover não é a verdadeira essência da cooperação, não ouvem as vozes do sul e procuram a publicidade fácil e gratuita”
Entrev.5	“ Sim, acho que sim que há organizações que não estão preparadas, principalmente, porque ao escreverem os seus projetos não tiveram em conta a questão de terem os seus parceiros envolvidos”
Entrev.6	“Há instituições que são autofágicas fazem projetos para os seus funcionários poderem sobreviver, alguma coisa vai para lá claro, mas na maioria das ONGDs 80% dos milhões ficam nas ONGDs para sobrevivência dos seus funcionários e só 20% é que vai para a guinéu ou para moçambique”

Fonte: Entrevistas realizadas a agentes de cooperação em maio/ junho 2012 (cf. apêndice 1 ao apêndice 6)

As organizações podem possuir visões diferentes daquilo que é a cooperação e o desenvolvimento internacional, uma vez que esta área mobiliza perspetivas distintas. Podemos

encontrar organizações que desejam que as populações se tornem autossustentáveis, ou por outro lado, encontrar organizações mais assistencialistas que tendem a preocupar-se mais em apetrechar as populações com bens que consideram essenciais “ há organizações que trabalham isto à 50 anos, 80 anos, mudando sempre ao longo do tempo, consoante as aprendizagens, mudando a intervenção e o perfil que têm e as linhas orientadoras, por exemplo nos anos 70,80 a perspectiva era muito mais assistencialista e agora não, agora é desenvolvimento de capacidades” entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 2). A visão assistencialista pode ser considerada demasiado paternalista, o que pode criar dependências não se alcançando a visão integral do trabalho e “ trabalham como se estivessem no seu próprio país”. Por sua vez, podemos encontrar organizações, que vêem nos projetos de cooperação e desenvolvimento internacional a oportunidade de adquirir financiamentos, não indo ao encontro do que se pretende que seja a verdadeira essência da cooperação.

Algumas organizações são aconselhadas a aprender e a olhar para o trabalho de outras organizações e que “ invistam na formação dos seus recursos humanos, através de formações sistematizadas, eventualmente que já existem aqui, que estão disponíveis no país, a nível de mestrados em estudos africanos, em cooperação” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 1). Desta forma, a formação e os conhecimentos dos recursos humanos sobre a cooperação e o desenvolvimento internacional é considerada fundamental, até mesmo para a credibilidade da organização. As instituições são diferentes e seguem princípios e objetivos distintos, mas independentemente disso necessitam preparar-se muito bem. Verificam-se assim opiniões que referem que as organizações podem estar em estádios diferentes e possuir visões diferentes, contudo isso não as deverá impedir de olhar para o trabalho de outras ONGDs, evitando erros já cometidos e de investirem na formação dos seus recursos humanos.

Encontram-se igualmente opiniões mais radicais que referem que existem organizações que só pretendem desenvolver projetos de cooperação e desenvolvimento devido a fins lucrativos, o que é contra a missão das ONGDs. “Sei que há instituições que procuram cooperar com países africanos e tem por vezes à frente alguém que é racista, porque conheço. Quando o responsável por uma organização é racista ou tem conhecimentos racistas alguma coisa não está certa nesse processo ou então instituições que para cooperar e, cada mil euros, novecentos ficam na instituição e cem é que vão para o terreno” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 6).

Fazer da cooperação um negócio é possível desviando-se, assim da necessidade de uma educação humanizadora num contexto de globalização galopante, que cada vez mais acentua as desigualdades. Neste sentido, de lucro a cooperação e o desenvolvimento internacional torna-se um pretexto, um instrumento no alcance de rendimento.

5.2 Os países de destino dos projetos de cooperação e desenvolvimento: A guiné bissau.

5.2.1 Caraterização geral da guiné bissau

Uma vez que o “ Projeto da Escolas Comunitárias” desenvolvido pela instituição de estágio pretende ser desenvolvido na guiné bissau, tornou-se fundamental conhecer melhor o país.

Nas décadas de 70 e 80, alguns estados africanos, através da luta armada proclamaram a sua autodeterminação e independência, sendo que muitos optaram por modelos ditatoriais de partido único. Foi neste período que a república da guiné bissau obteve a independência portuguesa. Em 1964 desencadeia-se a luta armada que irrompe da aspiração pela libertação do território. Esta foi desencadeada pelo PAIGC (Partido Africano da Independência da guiné e cabo verde), fundado em 19 de Setembro de 1956 por Amílcar Cabral. Segundo Semedo (2010, p.2) foram quatro sobre pilares que assentou a proclamação do Estado Guineense: os princípios da liberdade, universalidade, igualdade de direitos e cooperação internacional. Em 1974 o partido PAIGC dá início à primeira república, o partido foi confrontado com as exigências de governar, entre as quais, distribuir cargos públicos e garantir o bem estar dos cidadãos. Segundo Semedo (2010,p. 3) “a independência fora assinada sem que as partes levassem em consideração a condição peculiar das colônias, como no caso específico da guiné, em que ainda não se formava uma estrutura técnico-administrativa nacional para assegurar a existência do novo estado e dar continuidade à governação”. O abandono total das forças armadas portuguesas (elemento fundamental na estrutura organizativa da guiné) teve como consequências a escassez de profissionais capacitados para administrar o país. Os ministérios, foram segundo Semedo (2010), assumidos por militantes que desempenharam funções políticas durante a revolução. Estes destacavam-se mais pelas suas técnicas militares e não pela sua qualidade nas exigências administrativas.

Segundo o mesmo autor as dificuldades enfrentadas pela guiné bissau podem ser percebidas segundo duas leituras: a *colonização* que impediu os guineenses tanto do ponto de vista educacional como administrativo de ocuparem os cargos centrais do país; a *ditadura* que

sucedeu à colonização que criou um critério seletivo para indicar quem ocuparia os cargos, sendo o principal requisito a participação na luta pela liberdade. Para Semedo (2010,p. 5) as duas leituras são válidas, no entanto responsabiliza em grande parte as orientações tomadas no país após a independência:

“Embora as duas leituras sejam válidas para compreender a dinâmica política pela qual o país passou, é no entanto contraditório a independência que o partido afirma ter concedido à sociedade guineense e cabo-verdiana. Na realidade, não houve uma profunda transformação em termos de liberdade como embasamento para os direitos humanos, ou seja, na guiné e em grande parte dos países africanos a independência não se traduziu em existência de oportunidades ao desenvolvimento. Observou-se apenas a substituição de uma força repressora estrangeira por outra nacional igualmente repressora.”

Um dos propósitos da luta pela liberdade foi a garantia de direitos a todos, o acesso à educação, saúde, justiça, no entanto, verificou-se que após a independência o resultado foi a distinção de uma elite guineense. Segundo Semedo (2010,p.17) um dos entraves à construção do estado na guiné bissau é a carência de uma elite intelectual, política e econômica ativa que seja uma referência social e consiga imprimir uma proposta e/ou modelo de sociedade fundada nos princípios de respeito pelos direitos e liberdades sociais.

Figura 4 - Localização geográfica da república da guiné bissau



Fonte: imagem retirada do site do instituto camões (www.instituto-camoes.pt)

Neste seguimento tornou-se importante adquirir informações junto de quem trabalha na guiné bissau conhecendo de perto a realidade do país, as suas necessidades e também os aspetos positivos do país que podem servir de estímulo para a mudança. Segue-se uma caracterização da guiné bissau a nível político, cultural e socioeconómico, segundo os agentes de cooperação entrevistados.

Quadro 9 - Caracterização da república da Guiné Bissau

	Político	Socioeconómico	Cultural
Entrev.1	“Está atravessar uma crise institucional e está a passar por problemas internos muito complexos”	“A OCDE considera a guiné bissau um país frágil, porque faz nele a leitura de um país que ainda não consegue providenciar às populações o acesso a bens básicos como sendo a saúde e a educação”	“A guiné bissau é um país extremamente rico tem uma sociedade civil muito revigorante, tem muitas ONG locais”
Entrev.2	“ É um país com muitas debilidades em termos políticos, basta ver que no passado dia 12 de abril houve mais um golpe de estado”	“ Em termos socioeconómicos é um país bastante pobre, bastante pobre em termos monetários, mas com pessoas muito felizes”	“ Em termos culturais é um país riquíssimo, em termos de diversidade cultural”
Entrev.3	“ A nível político tem claramente muitos problemas, tem ainda uma geração de militares que fizeram a guerra colonial e por isso se sentem no direito de ter cargos políticos”	“ a guiné bissau é um país que tem muito potencial, como é muito pequeno eu penso que quando se conseguir entrar na linha vai ser muito fácil de recuperar, porque é um país muito pequeno”	“ Na guiné bissau há vinte e tal etnias diferentes o que significa que também é muito difícil encontrar consensos”
Entrev.4	“É um país em desenvolvimento que se encontra numa situação de emergência e de crise crónica, mas com bastantes capacidades ou potencialidades para sair desta situação.”		
Entrev.5	“Dificuldades que se ligam à instabilidade política e económica, os empregos do estado são muito precários devido à instabilidade que é conhecida na guiné bissau”	“ Devido à instabilidade política e económica a educação e a saúde são precárias existem realmente graves lacunas em termos de educação e de saúde”	“É um país onde as pessoas são super acolhedoras, tem um forte sentido de comunidade [...] ajuda um bocado nas questões de organização das comunidades ”
Entrev.6	“ A guiné é um país pobre com todas as características de um país pobre com alguma instabilidade política, sobretudo porque os militares não deixam que haja estabilidade política e estão continuamente em golpes”	“ O espaço é bonito como toda a África é bonita, ainda que seja um país pobre e portanto nota-se e todo o lado as marcas do quarto ou quinto país mais pobre do mundo: casas degradadas, não há água canalizada em quase toda a guiné, não há luz elétrica a não ser com geradores [...] falta tudo, falta muita	“ Se considerar a guiné as pessoas é um país fantástico, os guineenses são uns amores, são uma ternura, são simpáticos, são amigos nossos claramente, é uma gente resignada à sua sorte é verdade”

Fonte: Entrevistas realizadas a agentes de cooperação em maio/junho 2012 (cf. apêndice 1 ao apêndice 6)

Todas as intervenções em torno da caracterização da república da guiné bissau foram consensuais: um país rico a nível cultural, pequeno mas com muitas etnias, cada qual com a sua particularidade e com os seus ritmos e hábitos próprios. Contudo, estamos perante uma país pobre com marcas visíveis dessa pobreza, que permitem justificar a designação de um dos países mais pobres do mundo, mas por outro lado, essa pobreza material não limita a alegria das populações, que recebem sempre com carinho e amizade os agentes de cooperação

internacional ou os voluntários. Estas parecem ser as características mais genéricas que sobressaem dos discursos dos entrevistados.

No entanto, foram referidas outras explicações que merecem a nossa atenção e a nossa problematização. Neste sentido, esta questão foi considerada complicada por todos os entrevistados devido à sua abrangência. Foi referido que, “ nós ainda estamos num processo de aprender o que é a guiné bissau seria demasiado arrogante da minha parte dizer que já sabemos tudo sobre a guiné bissau, porque não é verdade” ” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 1) sendo essencial, para quem pretende desenvolver um projeto no país, perceber os seus processos de desenvolvimento ao longo do tempo. Considerar a guiné bissau um país frágil porque não garante o acesso a bens básicos às suas populações, como o caracteriza a OCDE pode igualmente ser problematizado “ eu acho que temos de problematizar e temos de contextualizar e ver muito bem estes conceitos e o que é que isto significa e que implicação é que têm” assim “ mais do que dizer o que é a guiné bissau eu sou capaz de perguntar, olhar para a guiné bissau e vermos porque a guiné está nesta situação e vermos isto sobre o signo da complexidade, simplificar é que é um erro muito grande” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 1). Surge assim a intenção de não rotular a guiné bissau, salientando-se é um país pouco explorado em termos de investigação, existindo muito trabalho para fazer, nomeadamente sobre as perspetivas de desenvolvimento do país.

O fato de existirem tantas etnias também se pode tornar num problema, uma vez, que se torna mais complicado encontrar consensos e, conseqüentemente, para a área da educação pode implicar a necessidade de uma reflexão sobre a flexibilidade curricular. A questão militar é outro dos problemas, uma vez que a política é vista para o alcance de fins próprios “ depois tem um problema de ser um país ex-colónia, em que a política portuguesa era dividir para reinar e atualmente esse modelo ainda continua a persistir” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 3). Apesar da crença que a guiné seria um país fácil de gerir, porque tem apenas um milhão e quinhentos mil habitantes (existem multinacionais com mais trabalhadores) admite-se que para isso é necessário encontrar o caminho “ o que não está a ser fácil encontra-lo ainda por cima porque agora à outros interesses internacionais que se jogam lá como por exemplo a droga, entre outras coisas. Por isso, é um país, onde ainda é difícil viver por causa dessas questões.” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 3).

Quadro 10 - Representação percentual das etnias guineenses

Grupos étnicos	%	Grupos étnicos	%
Balantas	26	Mancanhas	3,54
Fulas	25,4	Beafadas	3,2
Mandingas	13,7	Bijagós	2,1
Manjacas	9,2	Felupes	1,43
Papéis	9,2	Nalús e Sossus	1,2
Outros	5,3%		

Fonte: O Estado da Guiné-Bissau e os seus desafios político-institucionais Semedo (2010,p.15).

Tal como foi referido, estas dificuldades políticas e económicas são atenuadas pela existência de uma sociedade civil muito ativa, que por ter um sentido forte de comunidade consegue unir esforços para ultrapassar os problemas imediatos do seu país, porém verifica-se que “ por outro lado, a população é muito acolhedora tem um poder de associativismo que eu nunca vi noutro país do mundo”. Este poder de associativismo é justificado da seguinte forma “ penso que terá havido com o fato de Amílcar Cabral quando começou a libertar da guerra colonial começou a criar escolas de camponeses e seguindo até o método de Paulo Freire e isso fez com que a população se organizasse”.(entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 3). Referindo ainda algo muito importante “ a maior parte do ensino na guiné bissau ainda hoje é não formal, são chamadas as escolas de autogestão, eles próprios se organizam e criam a sua escola” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 3).Justificando-se assim o fato de ser um povo empenhado, cívico, associativo o que é um fator muito importante para a potencializar o desenvolvimento da guiné bissau.

Seguidamente apresentam-se a opinião dos inquiridos sobre o grau de concordância em relação à importância que atribuem ao fato de receberem formação sobre os aspetos culturais e a história do país onde vão desenvolver funções):

Gráfico 4- Conteúdos abordar na formação: aspetos culturais

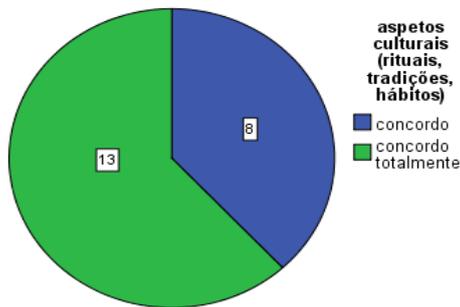
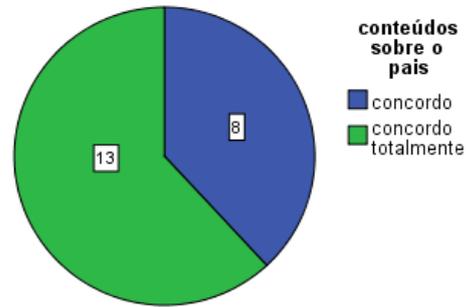


Gráfico 3- Conteúdos abordar na formação inicial: conteúdos sobre o país



Fonte: Inquérito por questionário administrado aos formandos do curso “Cooperação, Cidadania e Voluntariado” (fevereiro 2012)

As respostas são consensuais em ambas as questões a maioria concorda completamente com a integração destes dois conteúdos como forma de preparação ou sentem-se mais seguros se estas questões forem integradas nos seus conteúdos formativos. Face a toda a heterogeneidade que caracteriza a república da guiné bissau tentou-se perceber se existem setores da população que devem ser alvo de uma intervenção mais imediata.

Quadro 11: Guiné bissau público-alvo prioritário

	Público alvo prioritário
Entrev.1	“ Pessoas que ainda não têm escola, estou-me a referir aquelas pessoas que já estiveram escola, mas que entretanto saíram por várias razões, por razões económicas, por razões sociais, por razões culturais [...] daria uma atenção às raparigas e às meninas”
Entrev.2	“ Na minha opinião os mais vulneráveis e as meninas”
Entrev.4	“ A nível micro talvez as escolas e os seus dirigentes, os diretores das escolas seriam um público alvo, a nível meso as direções regionais da educação e a nível macro o ministério da educação”
Entrev.5	“ Eu acho que é uma preocupação, agora, a formação das novas gerações, as pessoas que vão ser o futuro da guiné e também a importância das formar para a mudança”
Entrev.6	“ São os adolescentes, são os jovens [...] esta mudança devia começar cedo, devia começar no jardim de infância é preciso trabalhar as crianças para quando forem jovens como tu tenham outra mentalidade e possam ter outra mentalidade”

Fonte: Entrevistas realizadas a agentes de cooperação em maio/junho 2012 (cf. do apêndice 1 ao apêndice 6)

As gerações mais novas são o alvo apontado como sendo aquele que necessita de maior atenção, acreditando na sua formação para o desenvolvimento do país. Verifica-se também uma especial orientação para ter em atenção o sexo feminino, pois, “ as mulheres da guiné como as mulheres de qualquer país muçulmano ou animista estão sempre em segundo plano [...] eu acho que a guiné como outros países daquela área sem as mulheres estava perdida e talvez por isso, há muitas ONGDs que quando querem fazer projetos fazem-no essencialmente para as

mulheres” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 6). Os militares também merecem a atenção nesta priorização “ tendo em conta a atualidade política na guiné bissau eu acho que os militares deveriam ser alvo de atenção e acho que já estão a ser feitas algumas reflexões nesse sentido”.(entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 5)

5.2.2 A educação enquanto área de intervenção dos projetos de cooperação e desenvolvimento, na guiné bissau

Em relação à questão da educação, enquanto área de intervenção procurou-se saber quais as dificuldades específicas do país em relação à educação, nomeadamente, quais as carências mais evidentes no sistema educativo guineense.

Quadro 12 - Principais carências educativas na guiné bissau

	Principais carências educativas
Entrev.1	“Acentuaria estes dois aspetos: as crianças que estão fora do sistema educativo são um desafio, e as questões da formação de professores, mas uma formação não ocidental, uma formação de professores enquadrada na realidade e no contexto da guiné bissau”
Entrev.2	“O sistema educativo tem graves problemas de acesso e de qualidade [...] em termos culturais existe uma grande diversidade cultural, isso implica uma grande diversidade linguística, há muitas línguas, o português é falado por uma minoria”
Entrev.4	“A maior carência no meu entender é haver maior instabilidade a nível governamental porque este fato acaba por afetar verdadeiramente a escola pública”
Entrev.5	“Talvez a primeira seja a falta de professores com formação que também tem a ver com o baixo índice de escolaridade da população em geral. Ligado a este aspeto as dificuldades sentidas em relação ao português que é a língua oficial e a língua de escolarização falada por muitos poucos guineenses”
Entrev.6	“Desde logo a formação de professores, há pouca formação inicial de professores, há pouca formação contínua de professores e muitos mas muitos professores da guiné não têm formação mínima necessária para serem professores daquele grau de ensino”

Fonte: Entrevistas realizadas a agentes de cooperação em maio/junho 2012 (cf. apêndice 1 ao apêndice 6)

Verifica-se que as carências assinaladas apontam para a questão do acesso à educação e qualidade do corpo docente. A questão de acesso, que podemos ligar à elevada percentagem de crianças, que estão fora do sistema educativo na guiné bissau, aquelas que entram tardiamente ou ainda aquelas que desistem da escola antes de terminar o ensino básico, sendo estas percentagens mais elevadas no sexo feminino. A questão da qualidade, porque existem professores que não estão aptos para ensinar, pois não têm formação ou não têm a formação necessária ou adequada, ou por outro lado, porque “ muitas crianças completam o primeiro ciclo do ensino básico e não sabem ler, não sabem contar, tem um fraco domínio da língua portuguesa”. A questão da língua também pode ser associada à questão da qualidade, visto que

o português é a língua oficial e é falado por uma minoria “ isto cria muitos obstáculos [...] porque as crianças iniciam a sua escolarização não tendo o português como língua materna, ou como língua segunda sequer” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 2). As dificuldades sentidas em relação à língua portuguesa poderão depois ter outras consequências negativas, como as dificuldades de aprendizagem, assim, ou mesmo “ dificuldade em perceber a importância da escola numa sociedade em que não há estímulos de leitura [...] por vezes as pessoas não vão à escola porque nem percebem a importância da escola”. (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 5).

Foram também apontadas carências de carácter físico “ faltam coisas físicas na guiné bissau, faltam escolas ainda para muitas crianças, [...] acho que isso é um problema que nós devíamos ajudar a resolver, isso tem a ver quase como uma atitude moral perante o papel da escola pública na guiné bissau” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 1). Neste sentido, para além da deficitária formação de professores e do elevado número de população que não frequenta a escola, existem carências físicas e materiais graves: “ faltam escolas, muitas das escolas são de baixo das árvores e falta material didático, quantas vezes um aluno passa um, dois, três, quatro meses sem ter um caderno para escrever” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 6).

Apesar destas carências, existe a consciência que “ a sociedade civil, as comunidades têm tido um papel fundamental na organização dos serviços de educação, para as suas crianças criando as escolas comunitárias, tentando preencher algumas lacunas quando o estado ainda não consegue suprir essas faltas” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 6). Novamente surge a questão da importância da educação não formal na guiné bissau e da sua importância ao longo do tempo, como impulsionadora da formação das populações.

A importância da educação enquanto fator estratégico de desenvolvimento da guiné bissau é visionado como indubitável, tornando-se necessário questionar quais os conteúdos formativos prioritários e quais os métodos e estratégias de ensino potenciadores de aprendizagem.

Quadro 13- Conteúdos formativos prioritários e métodos e estratégias de ensino aprendizagem

	Conteúdos formativos	Métodos e estratégias de ensino
Entrev.1	“ Eu acho que priorizaria três coisas fundamentais: o desenvolvimento curricular, significa a construção dos materiais, de acordo com as necessidades da guiné bissau [...]; “ Colocaria uma grande tónica na formação sediada nas escolas [...] dinâmica das escolas terem a sua própria capacidade”	
Entrev.2	“ Os conteúdos dependem do público [...] se tivermos a falar de adultos a alfabetização é muito importante”	“ O método tradicional melhorado, o professor na perspetiva tayloriana, mas não mudar completamente, mas com equilíbrio, mudar alguns aspetos.”
Entrev.3	“Os conteúdos básicos a ser trabalhados, a língua, a matemática, as ciências” “ os direitos humanos são importantíssimos para trabalhar”	“ O método da guiné bissau é sempre expositivo que é o método usado também em portugal, por isso penso que a mudança a fazer é no sentido de algo prático [...] ainda por cima a cultura africana é muito do fazer e muito menos do pensar”
Entrev.4	“ Tudo depende do diagnóstico que fizemos [...] com base na experiência que tenho eu penso que se deve dar prioridade à educação básica e à alfabetização”	
Entrev.5	“ A língua portuguesa como língua de escolarização deve ser trabalhada, no entanto também é uma das coisas que se vai falando é se faz sentido”	“ Em termos de métodos e estratégias os que forem eficientes para as pessoas saberem ler, escrever e contar [...] a forma de lá chegar não é linear”
Entrev.6	“ A primeira é a saúde pública e a educação para a cidadania, a segunda é a educação para a defesa do meio ambiente”	“ Relativamente aos métodos e estratégias é como cá é através da experiência, através da realidade, a partir do seu dia a dia, partir daí para a teorização”

Fonte: Entrevistas realizadas a agentes de cooperação em maio/junho 2012 (cf. apêndice 1 ao apêndice 6)

As ideias principais que emergem após a análise das respostas dadas pelos entrevistados são novamente as problemáticas relacionadas com a língua. Sendo o português a língua oficial de escolarização, torna-se este um dos conteúdos prioritários a desenvolver, independentemente de todas as vozes que não veem na língua portuguesa um fator de sucesso educativo. Seguidamente a temática dos direitos humanos, partindo-se do pressuposto que “ há uma declaração de direitos humanos, de direitos do homem que são iguais para todos, mas de fato não são, para já, porque depende das questões culturais [...] os direitos humanos são importantíssimos para trabalhar, até para se conseguir uma melhor relação, entre as questões culturais e as questões universais” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 3). As questões da educação para a saúde pública, higiene privada, sexualidade, educação para a cidadania foram igualmente aspetos mencionados como sendo necessários de integrar na formação guineense, de forma a garantir o aumento das condições básicas de vida. Por fim, a educação para a defesa do ambiente, de forma a garantir “ a poupança de recursos

que estão em risco de desaparecer, nomeadamente a água, a poupança de recursos hídricos” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 6).

Outro aspeto importante referido foi a ideia de descentralização da educação através da criação de “ uma dinâmica das escolas terem a sua própria capacidade para criarem projetos de formação sediados na escola, ligando as direções das escolas, os professores e trabalhando em figuras na escola que consigam criar uma dinâmica de formação localizada na escola” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 1). Esta necessidade de descentralização acaba por se complementar com o seguinte “ Tudo depende do diagnóstico que fizermos. Temos de ir ao terreno e fazer o diagnóstico e saber realmente o que estamos a fazer” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 4). Desta forma, pode-se concluir que genericamente existem aspetos formativos importantes de serem desenvolvidos, no entanto, essa mesma importância deve ser confirmada e detetada a nível local e neste jogo de adaptação curricular, a descentralização é fundamental.

Relativamente aos métodos e estratégias de ensino aprendizagem, foi assinalado que a cultura africana “é mais do fazer do que do pensar”, o que leva a pensar os métodos práticos, ou seja “ o saber fazer” poderão ser mais apreciados em relação aos métodos passivos ou eminentemente teóricos. Contudo existe a consciência de que “ Em portugal andamos a falar destes métodos há muitos anos e há professores que não o fazem”, por isso estas coisas levam tempo e a guiné precisa de tempo também”.

5.3 A importância do processo de recrutamento e seleção de recursos humanos nos projetos de cooperação e desenvolvimento.

O processo de recrutamento visa atrair um conjunto de candidatos para as várias vagas tendo por finalidade selecionar os que se mostram mais adequados para a função. O recrutamento, tal como nos diz Campos e Cunha (1992) pode ser interno ou externo, promovendo a mobilidade dos recursos humanos que possui, ou por outro lado, recorrer ao mercado externo. Para o recrutamento externo pode-se recorrer a parceiros, agências de recrutamento, universidades, ou então candidaturas espontâneas.

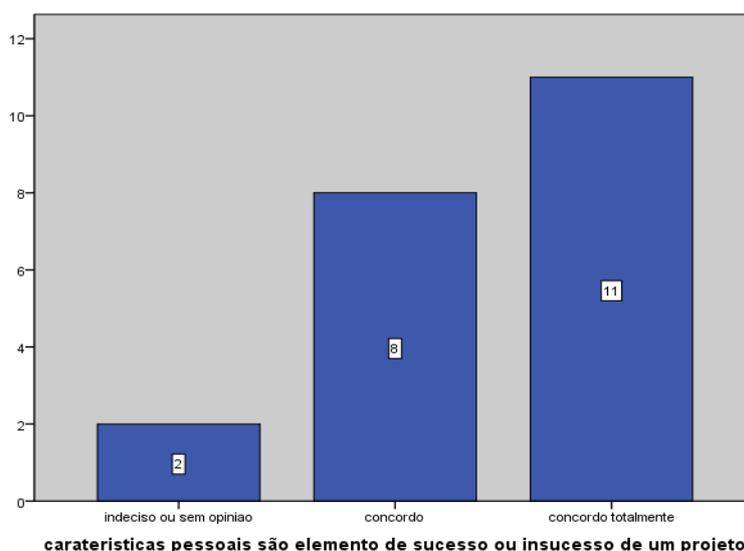
A análise da natureza motivacional dos candidatos para querer integrar um projeto de cooperação e desenvolvimento internacional é de sublime importância. Os atores de cooperação podem ir para o terreno pela vertente de voluntariado ou como profissionais de determinada área. Pelos discursos apreendidos em conversas informais percebe-se que aqueles que vão

como voluntários possuem mais tempo e liberdade para conviver com as populações e trocar experiências, por outro lado, os profissionais remunerados referem que a responsabilidade é muito maior e que muito do tempo livre é ocupado a preparar as atividades. Por isso, “ O grande desafio para as organizações é compreender as motivações subjacentes e integrar as pessoas nos seu programas em curso procurando responder de forma adequada a uma multiplicidade de valores” (Grupo de trabalho da Plataforma das ONGD, 2009, p. 9).

O grupo de trabalho para a plataforma das ONGD refere que a gestão de pessoas para a cooperação deve ser diferente daquele que se faz para projetos nacionais, devendo-se ter em consideração aspetos como: a capacidade de desenvolver o seu trabalho de forma autónoma e flexível; uma saudável gestão do trabalho e de convivência em grupo e a aceitação e o respeito por outras formas de convivência cultural. É fundamental consultar o voluntário, as suas expectativas e competências “ desta etapa pode resultar o fracasso ou o sucesso da missão a que se propõe cumprir. Importa aqui refletir sobre as características pessoais de cada potencial cooperante” (Grupo de trabalho da Plataforma das ONGD, 2009, p. 12). A vontade de quem parte pode ser motivada por questões pessoais, ideológicas, éticas ou religiosas e são essas motivações que tem de ser consideradas. Segundo Fernandes (2009,p.11) “ a riqueza humana das organizações espelhar-se-á na qualidade e humanismo das ações que levam a cabo [...] não há ações realmente eficazes se forem pensadas, realizadas e avaliadas individualmente”.

A maioria dos inquiridos concorda totalmente com a seguinte afirmação:“ As características pessoais de cada potencial cooperante representam um elemento essencial, das quais podem resultar o fracasso ou o sucesso do projeto em que estão integrados”. É neste contexto que surge a necessidade de realizar um recrutamento e uma seleção de recursos humanos os mais rigorosos possíveis.

Gráfico 5- Características pessoais como elemento de sucesso ou insucesso de um projeto



Fonte: Respostas do inquérito por questionário aplicado aos formandos do curso “Cooperação, Cidadania e Voluntariado” (fevereiro 2012)

Os agentes de cooperação entrevistados julgam importante implementar esse rigor na escolha de futuros agentes de cooperação. Neste sentido, torna-se pertinente perceber o porquê da atribuição dessa importância e também os critérios que para eles são fundamentais no processo de seleção e recrutamento.

Quadro 14 - Importância atribuída ao processo de recrutamento e seleção de recursos humanos

	Grau de importância	Crítérios
Entrev.1	“Acho que sim e acho que a temática desta pergunta é muito importante, porque é a questão da profissionalização em cooperação”	“As pessoas deviam ter um mestrado em educação internacional comparada, em educação para o desenvolvimento [...] é preciso trabalhar a questão da qualidade em cooperação”
Entrev.2	“É fundamental, não considero importante, considero fundamental. Nunca ninguém devia ir para um programa ou para um projeto deste género sem preparação.”	“Rigorous com critérios definidos, como por exemplo as habilitações literárias das pessoas, a experiência que tem, por exemplo no estrangeiro, em voluntariado, o que sabe sobre cooperação para o desenvolvimento. ”
Entrev.3	“Eu acho que o recrutamento e a seleção de recursos humanos é um dos principais cuidados a ter, porque a maior parte das vezes, os problemas que eu vi nos projetos foram com os recursos humanos.”	“É muito difícil recrutar alguém porque tem de ter espírito de missão, tem de ser altamente profissionalizado, também, não quer dizer que tenha só mestrados, doutoramento, não, tem de ter vontade para estar aberto.”

Entrev.4	“Sim eu acho que é importante, porque é difícil preparados para mudarmos de contexto e é necessário uma grande abertura de espirito”	“A motivação, penso que é, o ponto fundamental: qual é a tua motivação é por causa do ordenado ou é realmente por outra motivação que te move.”
Entrev.5	“É essencial o recrutamento de recursos humanos que sejam adequados, é uma questão que me interessa, e que eu tenho, pessoalmente e em termos de instituição pensado”	“Há algumas características que são essenciais, nomeadamente a flexibilidade dos recursos humanos, é essencial a pessoas saber ou conseguir gerir o fato de uma coisa que foi pensada, que foi combinada poder mudar completamente”
Entrev.6	“Claro que é preciso, porque nem toda a gente tem perfil para trabalhar em países como a guiné”.	“ A formação é preciso que quem vá, se vai cooperar, que vá com formação, formação de pelo menos seis meses”

Fonte: Entrevistas realizadas a agentes de cooperação em maio/junho 2012 (cf. apêndice 1 ao apêndice 6)

Como se verifica, a importância atribuída ao processo de recrutamento e de seleção de recursos humanos é muito grande. Todas as respostas visionam o recrutamento e a seleção dos recursos humanos como sendo fundamental para o alcance dos objetivos do projeto. É necessário ter pessoas muito bem preparadas, para fazer cooperação. Assim, possuírem algum tipo de formação académica, que seja, estruturada, sistematizada que desenvolva as dimensões da educação, do desenvolvimento, da compreensão dos sistemas educativos, dos atores de desenvolvimento, das agendas, é um critério apreciado e desejado, porque estamos a falar da profissionalização da cooperação como nos refere um agente de cooperação: “Acho que as pessoas devem ser altamente especializadas, por isso, aquilo que eu disse de espirito de missão, não quer dizer que não tenham de ser profissionais” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 3)

A seleção e o recrutamento de recursos humanos relaciona-se, igualmente, com a necessidade de trabalhar a área da qualidade na cooperação, que passa indiscutivelmente pelo perfil de recursos humanos envolvidos num projeto “ a cooperação não é qualquer coisa, nem toda a gente deve fazer cooperação, a cooperação deve ter qualidade, deve ter princípios, deve ter regras que são éticas, que são científicas, que são pedagógicas, que são compromissos com as realidades, com os países, com as pessoas.” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 1). Desta forma, o agente de cooperação, não deve ser uma pessoa qualquer, acima de tudo deve ter capacidade de ser um mediador cultural, que acredita que a educação pode ter um contributo fundamental para o desenvolvimento, para o *empowerment* das pessoas. O processo de recrutamento e seleção podem ainda ser vistos, de uma outra forma, “ estes processos podem ajudar na humanização da globalização, digamos assim, ajudar, humanizar uma globalização que às vezes é demasiado hegemónica, demasiado pesada, sobre

os países com agendas poderosas” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 1). Seguindo a mesma perspectiva, foi indicado que fazer cooperação em países em desenvolvimento não é a mesma coisa que emigrar para um país europeu “ por isso não pode ser visto como um trabalho tem de ser uma missão, mesmo que seja cooperante e que vá ganhar dinheiro tem de ser visto como uma missão [...] aquilo que se ganha é aquilo que não se pode medir” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 3).

Em relação aos critérios, estes relacionam-se na sua maioria com o perfil pessoal, com a experiência e com a compreensão intercultural. A flexibilidade e a adaptabilidade são apontadas como sendo fundamentais, pois uma pessoa flexível e com capacidade de adaptação, conseguirá resolver problemas do imediato e descobrir soluções que não vêm escritas no papel. A flexibilidade surge também da consciência que a vida na Guiné Bissau não é fácil porque “ a imprevisibilidade nestes contextos é bastante grande, tendo em conta que as pessoas vão sair de uma zona de conforto, podem ter de andar meio-dia à procura de eletricidade, ou tomar banho de caneca e ter dificuldade em arranjar água potável. Isto requer pessoas motivadas e com um perfil adequado”. (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 2)

Outros dos aspetos mencionados é a necessidade de os futuros cooperantes estarem abertos para se prepararem com toda a dignidade para trabalhar com uma cultura diferente devendo pensar: “ o que vão fazer? dar formação? então o plano de formação tem de ir muito bem preparado, as pessoas têm de saber o que vão fazer e quanto tempo vão demorar a fazer” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 6). O processo de seleção admite-se que deve ser progressivo e não imediato para que as pessoas tenham tempo para refletir, sobre como é que se posicionariam em determinadas situações e sobre o impacto que determinadas reações poderiam ter sobre elas. Portanto, “ este processo deve ainda ser feito cá e antes da tomada de decisão, não sou apologista de ligarem e dizerem concorreu aqui para uma vaga tem de me dar resposta até amanhã, eu acho que isso não dá resultado ou pode dar mas é um risco.” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 5).

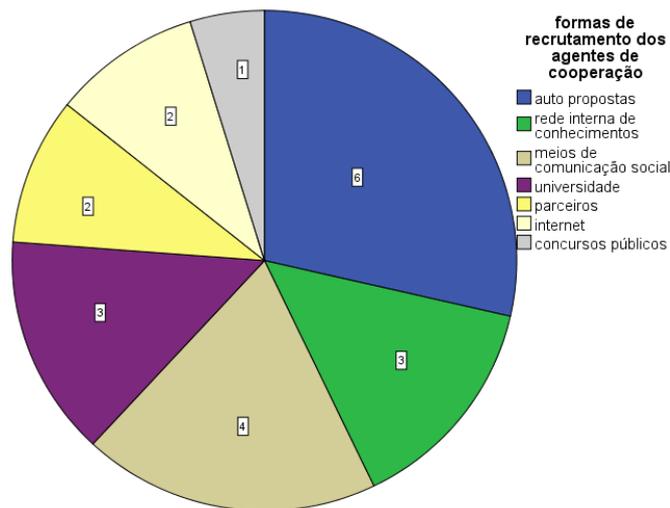
Em forma de conclusão, um processo de recrutamento e de seleção realizado de forma rigorosa é considerado fundamental, pois possibilita analisar as características pessoais, a experiência, a profissionalização, a capacidade de interagir e estar aberto a outras culturas e a motivação de querer partir. A motivação é considerada um critério importante “Agora cada vez mais há uma grande necessidade de ir para outros contextos, cada vez mais o nosso governo nos diz para emigrar, mas tudo depende da motivação de cada um e cada vez mais a

motivação, hoje em dia, é mais financeira e mais de realização pessoal” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 4). O recrutamento das pessoas passa por isso mesmo, perceber qual é a grande motivação da pessoa, se é financeira, se é realmente porque tem necessidade de ter um emprego ou se tem a perspectiva de ir cooperar com o outro, trocar experiências, aprender com o outro também, o que se aproxima da verdadeira essência do que é a cooperação.

A via mais fácil para se atingir essa análise poderá ser através do contato alargado com os candidatos, onde lhes é dada a possibilidade de se revelarem e de se confrontarem com situações que poderão levar à autorreflexão “ estar preparado para aceitar a cultura deles, tal como ela é e não querer que eles um dia seja iguais a ti, provavelmente a felicidade deles não está em todas as comodidades que nós temos, porque se estivesse nós eramos muito felizes e não somos tao felizes quanto isso” (entrevista realizada a um dos agentes de cooperação, cf. apêndice 6).

Segundo os inquiridos a forma mais adequada de realizar o recrutamento de futuros agentes de cooperação é através de auto propostas (6), e dos meios de comunicação social (4). Por outro lado, os concursos públicos são visionados como sendo a maneira menos adequada para se proceder a esse recrutamento.

Gráfico 6- Meios de recrutamento dos agentes de futuros agentes de cooperação



Fonte: Respostas do inquérito por questionário aplicado aos formandos do curso “Cooperação, Cidadania e Voluntariado” (fevereiro 2012)

5.4 A importância da formação nos projetos de cooperação e desenvolvimento: conteúdos a privilegiar no caso concreto da guiné bissau

Segundo Gaspar (2007) numa economia globalizada e em rápida mutação, a competitividade tornou-se regra não assentando só em saberes e conhecimentos, mas essencialmente em competências ligadas diretamente ao trabalho e ao emprego, e avaliadas à luz dos resultados que permitem obter. Numa sociedade do conhecimento, as escolas já não detêm o monopólio das atividades formativas. Emergem formações não formais nos mais variados âmbitos: pessoal, profissional e social em que emerge o papel cada vez mais acrescido dos *knowledge management*. As críticas que se levantam em relação à formação devem-se essencialmente ao facto de ser visionada como uma estratégia alinhando-se por valores como a mobilidade, a flexibilidade, a empregabilidade. O saber adquire um valor comercial e a formação é chamada a colocar em evidência os seus custos e os seus proveitos, conduzindo em muitos casos. Os termos e os argumentos da economia do mercado irromperam na linguagem da formação.

Por outro lado, visionando o papel da formação orientada por valores humanistas acredita-se que melhorar as relações de cada um com o conhecimento, é enriquecer as entidades individuais e coletivas e assim o próprio exercício da cidadania.

Neste sentido, Estevão (2001) refere o seguinte

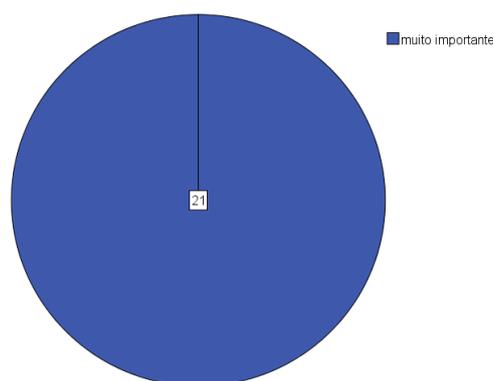
“Sem pretender entrar numa lógica de cinismo, os benefícios da formação são demasiadamente evidentes para serem postos em causa: ela promove a eficiência; incrementa a motivação e a Auto motivação dos trabalhadores; aumenta as suas capacidades de saber, de informação, de expressão, de comunicação, de sociabilidade, desintegração; propicia a emergência de projetos individuais (e também coletivos) no campo profissional; suscita alterações positivas ao nível do imaginário; questiona hábitos e modelos culturais; promove cultural e socialmente os trabalhadores; enfim, induz processos transformadores e mudanças organizacionais com efeitos apreciáveis ao nível da construção ou evolução das identidades coletivas”

Segundo a Perspetiva Territorialista de Desenvolvimento a formação tem de considerar e integrar as identidades culturais das populações, neste sentido, “ a formação a desenvolver resultará de um processo de negociação entre os atores que exigem novos saberes e os que participam na definição das transformações a fazer” (Correia,2004,p.57).

O trabalho de um agente de cooperação internacional baseia-se em três fases distintas: o antes, o durante e o depois da ação. Assim será sobre o antes que nos centraremos, ou seja, após o recrutamento e a seleção dos recursos humanos é desejável oferecer mais informações sobre o trabalho a realizar, podendo essa transmissão de conhecimento ser realizada através da formação pessoal, profissional e social dos agentes de cooperação. No âmbito do processo de investigação essa formação foi designada de formação preparatória de agentes de cooperação”.

Através de uma escala de importância, os formandos inquiridos foram questionados sobre a relevância do papel da formação dos agentes de cooperação antes destes partirem para o terreno.

Gráfico 7: Importância atribuída ao papel da formação num projeto de cooperação e desenvolvimento



Fonte: Respostas do inquérito por questionário aplicado aos formandos do curso “Cooperação, Cidadania e Voluntariado” (fevereiro 2012)

Como se verifica todos os formandos consideram a formação preparatória de agentes de cooperação muito importante. Conclui-se assim que todos sentem necessidade dessa formação preparatória, se alguma vez ingressarem num projeto de cooperação e desenvolvimento.

Após concluir-se que a formação é considerada um aspeto muito importante questiona-se quais os conteúdos mais pertinentes a integrar nessa formação. Os agentes de cooperação entrevistados destacaram para os seguintes:

Quadro 15 - Conteúdos a integrar na formação preparatória de agentes de cooperação

Conteúdos importantes para a formação preparatória	
Entrev.1	“Eu tenho de perceber o que é a educação no país para onde vou, conhecer profundamente o sistema educativo, conhecer a sua história no tempo colonial e a vertente colonial [...] acho que é preciso saber História de África e história do país, é preciso conhecer a literatura do país é preciso conhecer as pessoas, é preciso ter uma série de competências que têm a ver com investigação e com observação participante”
Entrev.2	“O que é a cooperação para o desenvolvimento, qual é o papel que a educação pode ter no desenvolvimento, questões específicas dos países para onde vão, questões linguísticas, culturais, históricas.”
Entrev.3	“ Acho essa pergunta boa, porque normalmente nem há formação, normalmente os agentes vão assim para o seu projeto, porque são professores [...] eu acho isso completamente errado, acho que é preciso formação”
Entrev.4	“Existem diversos, mas existem dois que eu considero fundamentais, é o trabalho em equipa porque realmente um projeto faz-se com várias pessoas, assenta no trabalho de várias pessoas e é preciso saber articular esse trabalho e saber trabalhar em contextos diferentes e sob pressão”
Entrev.5	“O contexto mais geral em que se enquadra aquele projeto de cooperação, em que políticas, depois afinando mais um bocadinho em termos de país, quais são as políticas de cooperação com aquele país especificamente, em que organizações vão trabalhar e ter uma formação mais específica em relação ao país e à sociedade”
Entrev.6	“um conhecimento aprofundado da cultura, da língua e da História do país onde vai cooperar ”

Fonte: Entrevistas realizadas a agentes de cooperação em maio/junho 2012 (cf. apêndice 1 ao apêndice 6)

Um dos agentes de cooperação referiu que na maioria das vezes não existe formação porque se acredita que por ser profissionalizado (ex.: professores) não necessita de mais formação. No entanto, esse mesmo agente referiu que acha essa ideia completamente errada.

Em relação aos conteúdos tidos como mais necessários de implementar no processo de formação, as respostas obtidas são maioritariamente consensuais:

- *Conhecimento aprofundado do país:* história, cultura e sociedade;
- *Conhecimento do papel da educação* nesse país: como está organizado o sistema educativo e como evolui;
- *Conhecimento do projeto no qual vai participar:* enquadramento, políticas de orientação, políticas de cooperação existentes com o país;
- *Conteúdos técnicos:* trabalho em equipa, exemplos práticos que demonstrem como é trabalhar em contextos diferentes e sob pressão;
- *Conhecimento sobre os objetivos da cooperação e do desenvolvimento internacional:* consciencialização sobre os direitos humanos.

No seguimento das informações obtidas sobre os conteúdos importantes a incluir na formação inicial por parte dos agentes de cooperação, apresentam-se as opiniões dos inquiridos sobre o grau de concordância em relação aos conteúdos sugeridos para implementar na sua formação preparatória.

Gráfico 8 - Formação: conteúdos sobre o país

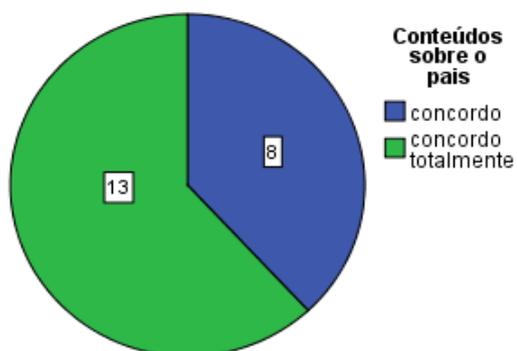


Gráfico 9 - Formação: noções da língua do país

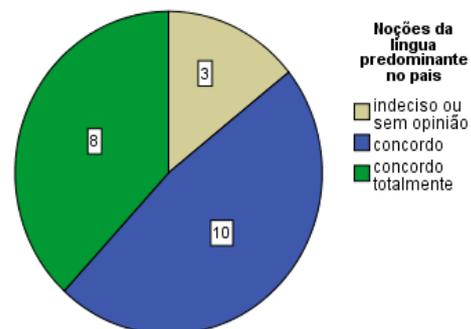


Gráfico 10 - Formação: aspetos culturais

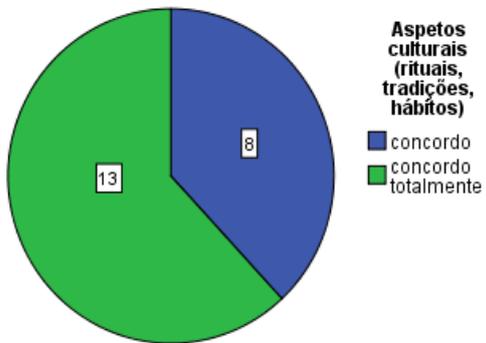


Gráfico 11 - Formação: Imagens e testemunhos reais

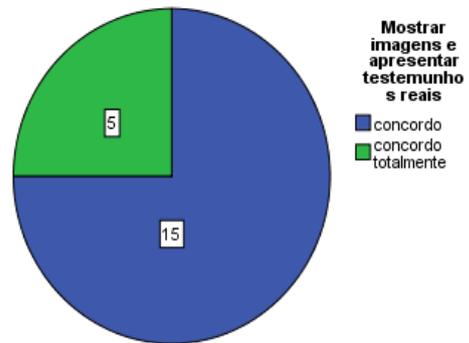


Gráfico 12 - Formação: dinâmicas de grupo

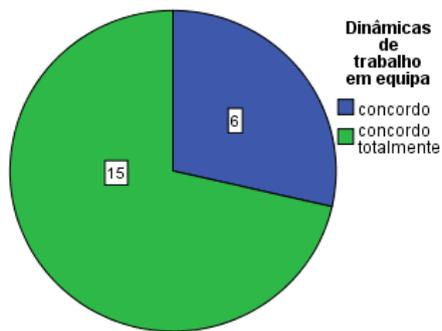


Gráfico 13 . Formação: gestão de conflitos

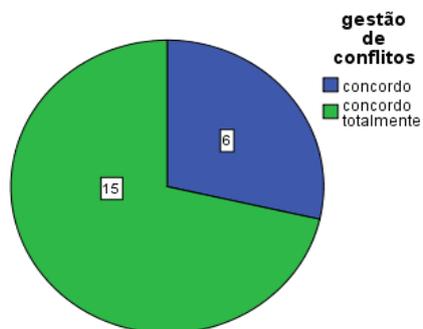


Gráfico 14 - Formação: conhecimento do projeto

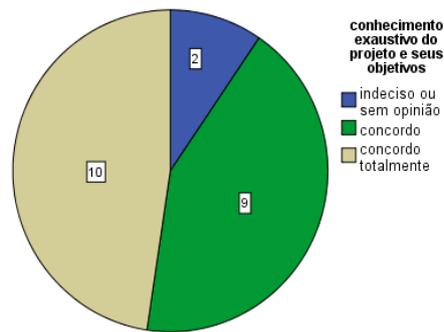
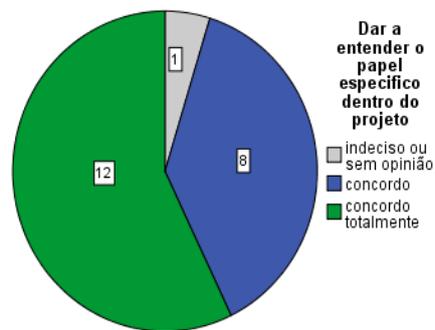


Gráfico 15 - Formação: papel específico de cada um



Todos os conteúdos mencionados foram, no mínimo, alvo de concordância face à sua pertinência num plano de formação para agentes de cooperação. Salientam-se os conteúdos de “dinâmicas de trabalho em equipa, “gestão de conflitos”, “conteúdos sobre o país” e “aspectos culturais”, como sendo aqueles que obtiveram uma maior importância atribuída, indo assim ao encontro dos conteúdos mais indicados pelos agentes de cooperação acima mencionados. Por outro lado, os conteúdos “mostrar imagens e testemunhos reais” e “noções da língua predominante no país” foram os conteúdos onde se obtiveram mais concordâncias do que concordâncias totais, partindo-se assim do pressuposto que de entre todos os indicados estes seriam os menos pertinentes para incluir no plano de formação.

Da formação preparatória dos futuros agentes espera-se que aumente os conhecimentos sobre o trabalho a realizar no terreno. No entanto, também se poderá tornar num espaço de reflexão, onde confrontados com as informações que lhes são dadas, os agentes consigam perceber se realmente estão preparados ou se realmente se identificam com o que lhes poderá ser solicitado. Assim foram indicadas algumas situações, de modo, a perceber de que forma cada uma delas poderia levar o formando a questionar o trabalho que teria de realizar.

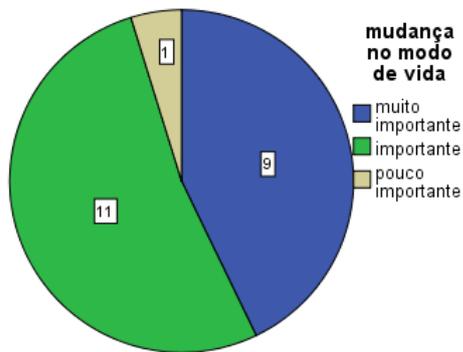


Gráfico 16- Mudança do modo de vida

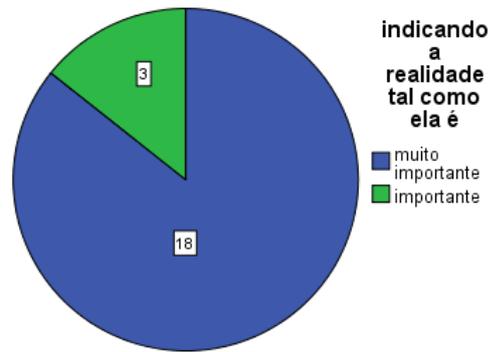


Gráfico 17- Realidade tal como ela é

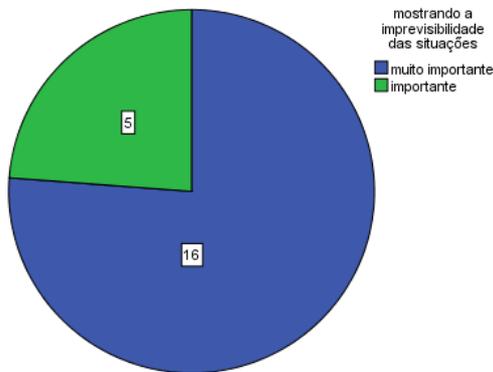


Gráfico 19- Imprevisibilidade das situações

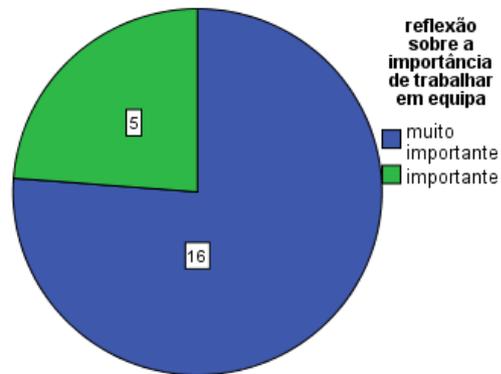
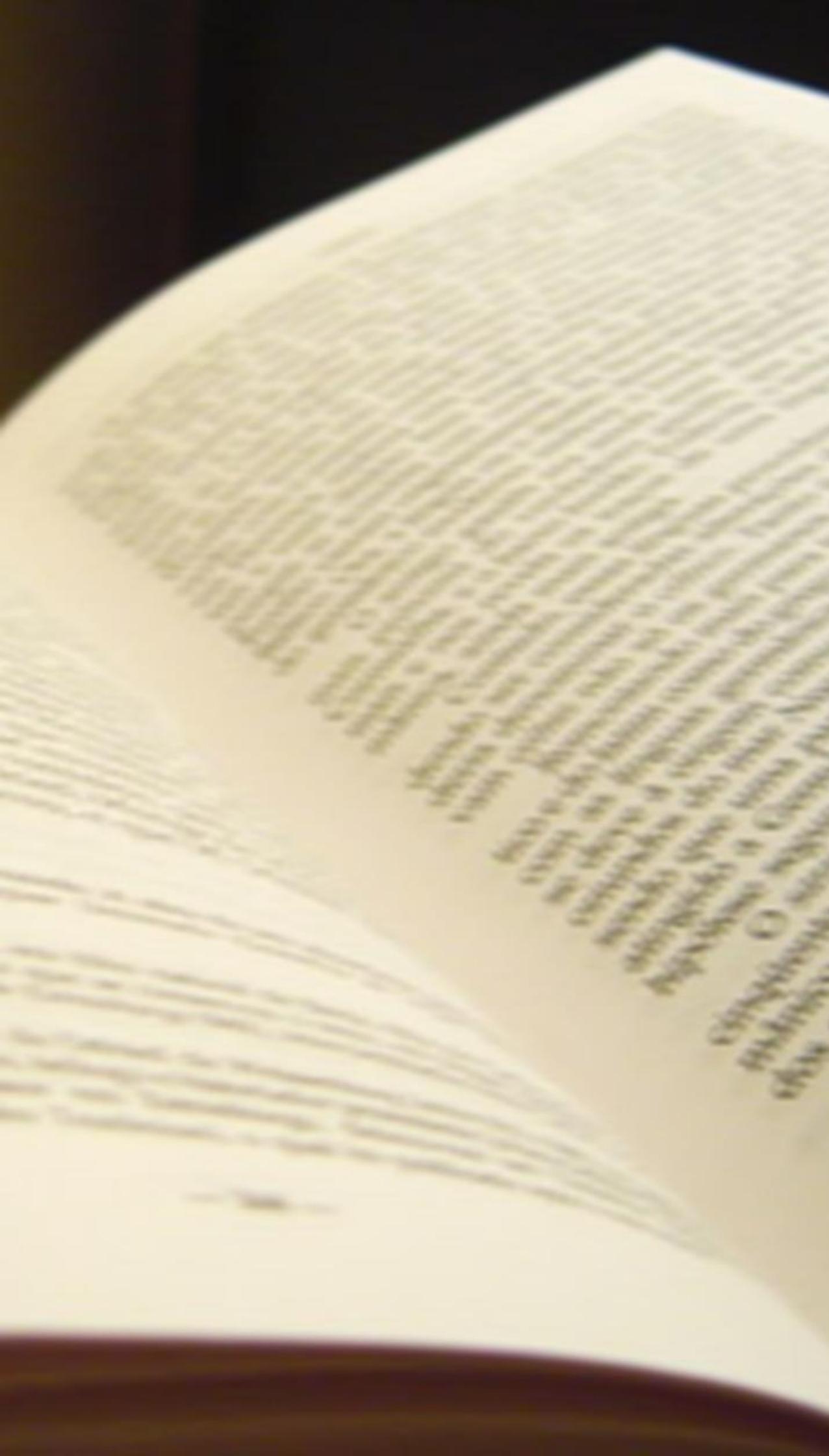


Gráfico 18- Reflexão sobre o trabalho em equipa

A maioria dos inquiridos considera que tendo *conhecimento da realidade do país* os pode levar a ponderar participar no projeto, assim, 18 consideram muito importante ser-lhes transmitido uma noção do que poderão encontrar. Por outro lado, verifica-se que *a mudança no modo de vida* não é tida como a principal preocupação, por parte dos formandos: apenas 9 consideram muito importante o corte com os seus hábitos de vida, inclusive a privação de bens e outras comodidades e 1 considera essa alteração pouco importante. O trabalho em equipa e a imprevisibilidade são também elementos que poderão levar os formandos a colocar em causa a sua preparação e motivação para avançar para o terreno. Em ambos os casos 16 consideram estes dois aspetos muito importantes no seu processo de reflexão.



VI. Considerações Finais

6. Considerações finais

Chegando ao fim deste trajeto é fundamental focar os principais conhecimentos adquiridos e as principais conclusões alcançadas. Os conhecimentos adquiridos tiveram a capacidade de influenciar ainda mais o meu interesse pela área da educação, nomeadamente pela educação que permita a evolução pessoal, intelectual e social. O caminho não foi fácil, múltiplos condicionantes foram surgindo ao longo do percurso, no entanto, prevaleceu a riqueza das conversas estabelecidas, o privilégio de conhecer uma área concreta do trabalho realizado na área da cooperação e do desenvolvimento internacional. Surgiu uma verdadeira paixão pela área que me fez ingressar como voluntária numa associação de desenvolvimento internacional e cooperar com os seus projetos.

Relativamente às principais conclusões do estudo efetuado e que seriam sugeridas à Associação de Desenvolvimento Local do Minho Lima, enquanto ONGD que pretende conceber, implementar e gerir projetos de cooperação e desenvolvimento, seriam as seguintes: destaca-se a ideia da *humanização da globalização* e a importância dos atores de cooperação não se deixarem influenciar por orientações e interesses economicistas. A humanização da globalização implicará uma maior preocupação com as pessoas e com os seus contextos ao invés dos papéis a desempenhar e os objetivos a cumprir. Surge a ideia da necessidade do despertar de uma *epistemologia da cooperação* que reflita sobre a natureza, as fontes e validade do conhecimento na área da cooperação e do desenvolvimento internacional, de forma a garantir que a cooperação não seja praticada com *amadorismo*. A luta contra esse amadorismo pode ser travada, através da exigência dos critérios dos projetos de cooperação e desenvolvimento. Estes devem possuir uma motivação humanizadora, um grande conhecimento do contexto (devendo-se realizar análises de necessidades no terreno), preocupar-se em apresentar projetos diferenciados dos já existentes e possuírem disponibilidade para formar os seus agentes de cooperação antes de partirem para o terreno, assim como examinar o seu perfil e motivações. Um rigoroso processo de recrutamento, seleção e formação de recursos humanos para um projeto de cooperação e desenvolvimento foi considerado fundamental, admitindo-se que o descuido desse processo poderá comprometer o sucesso de um projeto. A flexibilidade e a adaptabilidade foram apontadas como as características mais importantes, pois permitem resolver problemas do imediato e descobrir soluções que não vêm escritas no papel. Os conteúdos privilegiados para integrar uma formação preparatória de agentes de cooperação foram: conhecimento

aprofundado do país; conhecimento do papel da educação nesse país, conhecimento do projeto no qual vai participar, conteúdos mais técnicos como o trabalho em equipa e gestão de conflitos.

Como refere Morteira (2003,p. 133) a vertente mais positiva atribuída pela globalização ao desenvolvimento humano foi o acesso generalizado ao conhecimento. No entanto, é importante ter uma análise crítica desse conhecimento percebendo, por exemplo, que a economia se baseia no conhecimento se esse conhecimento não for exclusivamente baseado na economia. Todos os agentes de cooperação com os quais existiu oportunidade de interagir creem na educação como um caminho importante para o alcance de um mundo mais justo e igualitário, mas para tal esta deve estar desvinculada das teorias do capital humano, afastando as pessoas dos instintos do “mais rico” e do “mais poderoso”. Face à conjuntura atual, as perspetivas educativas assentes no “ser mais” e não apenas no “ter mais” podem parecer romantizadas, no entanto, como foi referido “temos de ter sempre uma parte de sonho, tem de ser essa a nossa luz ao fundo do túnel se nós não acreditarmos nisso não vale a pena trabalhar na área da educação nem na área da cooperação para o desenvolvimento” (entrevista realizada a um agente de cooperação, cf. apêndice 3).

Existiram alguns constrangimentos durante o processo de intervenção/investigação que impossibilitaram a concretização de um objetivo que tinha sido definido inicialmente “contribuir para a construção de um dispositivo de formação”. Poderia simplesmente extinguir esse objetivo, contudo era do meu interesse inicial construir um dispositivo de formação que servisse de guião para a ADLML administrar aos seus agentes de cooperação que viessem a integrar o “projeto das escolas comunitárias”. No entanto, o local da construção das escolas e o número de escolas a serem construídas nunca foi definitivo, não existindo a oportunidade de deslocação ao país para realizar uma análise de necessidades juntos das populações. Paralelamente, foi referida na fase final do estágio, que em caso de concretização do projeto, a formação iria ser levada a cabo por outra organização e não pela ADLML, o que se pode verificar na entrevista realizada ao vice presidente da ADLML (apêndice 1). Neste sentido, a apresentação de uma proposta de formação revelaria uma incongruência face às perspetivas que ao longo do trabalho foram indicadas como aquelas que melhor dignificam a cooperação e o desenvolvimento internacional, pois não estaria a ter em consideração as suas características.

Por fim, salienta-se a ideia de que é necessário que os projetos de cooperação e desenvolvimento não sejam afetados pela conjuntura de competitividade e produtividade mundial. Os comportamentos de mudança e as competências potenciadas por esses projetos devem servir em primeira estância para suprir as necessidades locais e não para responder à “chamada” global.

‘A cooperação e o desenvolvimento permite através das suas múltiplas vias de atuação promover a *cidadania global* percebendo que é importante conhecer o mundo, conhecer as sociedades, de nos enriquecermos como seres humanos, de nos descentramos indo ao encontro dos outros, perceber que existe conhecimento válido em qualquer parte do mundo e que esses conhecimentos podem ser incluídos nos nossos conhecimentos.

7. Bibliografia

Afonso, M.M, Fernandes, A.P. (2005). *Introdução para a cooperação para o desenvolvimento*. Instituto Marquês de Valle Flôr: Lisboa.

Afonso, A. J. (2001). Os lugares da educação. In O. R. Simson, M. B. Park , & R. S. Fernandes, *Educação Não Formal: Cenários da Criação* (pp. 29-38). Campinas, SP: Editora da Unicamp.

Amaro, R. R. (2009). *Desenvolvimento local sustentável: discursos, estratégias e (in)consequências- o caso Esmabarna*. Dissertação de Mestrado: ISCTE.

Bogdab, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora: Porto.

Boutinet, J.P (1990). *Antropologia do projecto*. Lisboa: Instituto Piaget.

Camara, P. (2000). *Os sistemas de recompensas e a gestão estratégica de recursos humanos*. Publicações Dom Quixote: Lisboa.

Campos e Cunha, R. (1992). *A gestão de recursos humanos na estratégia da empresa*. Lisboa: Núcleo de informação e relações públicas.

Correia, M. (2007). *A formação profissional e a promoção do desenvolvimento local e regional: uma problematização*. Série Estudos: Instituto Superior de Bragança.

Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e Prática*. Edições Almedina: Coimbra.

Delors, J. (1996). *Educação um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. São Paulo: Edições Cortez.

Enguita, M. F. (2007). *Educação e transformação social*. Mangualde: Edições Pedagogo.

- Estevão, C. (2001). Formação, gestão, trabalho e cidadania contributos para uma sociologia crítica da formação. *Educação & Sociedade*, ano XXII, no 77, Dezembro, 185-206.
- Faure, E. (1973). *Aprender a ser: la educación del futuro*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Edições Monitor: Lisboa.
- Friedman, J. (1996). *Empowerment: uma política de desenvolvimento alternativo*. Oeiras: Celta Editora.
- Gaspar, P (2007). Ser formador nos dias que correm: novos atores, novos espaços, novos tempos. *Revista Portuguesa de Ciências da Educação*. N°2.87-92
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1992). *O inquérito: teoria e prática*. Celta Editora: Oeiras.
- Illich, I.(1988), *Sociedade sem escolas*. Petrópolis: Editora Vozes Limitada.
- Lima, L. (2007). *Educação ao Longo da Vida: entre a mão direita e a mão esquerda de Miró*. São Paulo: Cortez.
- Lima, L. C., & Afonso, A. J. (2002). *Reformas da educação pública-democratização, modernização, neoliberalismo*. Porto: Edições Afrontamento.
- Meneses, M.P (2008). Epistemologias do Sul. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº80, Março 2008: 5-10.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Califórnia.
- Michel, M.H.(2005). *Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais*. Atlas: São Paulo.
- Murteira, M(2003). *Globalização*. Quimera Editores:Lisboa
- Neto, C., & Castro, M. d. (2010). *Plataforma Portuguesa da ONGD- 25 anos*. Lisboa.
- Nóvoa, A. (2006). Debate nacional sobre educação. Assembleia da República-Maio2006

Park, M. B., Fernandes, R. S., & Carnicel, A. (2007). *Palavras-chave em Educação Não-Formal*. Campinas: Editora Setembro.

Pedroso, P. (2004). *Formação e desenvolvimento rural*. Oeiras: Celta Editora.

Santos, B. d. (janeiro de 1999). A construção multicultural da igualdade e da diferença. *Oficina do Centro de Estudos Sociais*-nº135, pp. 1-63.

Sarramona, J. (1992). *La educación no formal*. Barcelona: Ediciones CEAC.

Stake, R. E. (2005). *A arte da investigação com estudos de caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Stufflebeametal, D. (1980). *L'évaluation en éducation et la prise de decision*. Les editions NHP.

Torres, C. A. (1992). *A política da educação não-formal na américa latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Trilla, J. (1998). *La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.

Webgrafia

Semedo, R. J. (2010). *O Estado da Guiné-Bissau e os seus desafios político institucionais*. 7.º congresso ibérico de estudosafricanos. Lisboa. [.http://www.repositorioiul.iscte.pt/bitstream/10071/2348/1/CIEA7_34_SEMEDO_O%20Estado%20da%20Guin%C3%A9-Bissau%20e%20os%20seus%20desafios%20pol%C3%ADtico-institucionais.pdf](http://www.repositorioiul.iscte.pt/bitstream/10071/2348/1/CIEA7_34_SEMEDO_O%20Estado%20da%20Guin%C3%A9-Bissau%20e%20os%20seus%20desafios%20pol%C3%ADtico-institucionais.pdf); acedido a 25 de Junho de 2012.

Tavares, M. (2009). Santos, B. d, Meneses, M. P. (Orgs.) (2009). Epistemologias do Sul. *Revista Lusófona de Educação* Nº.13 Lisboa. http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502009000100012&lng=en&nrm= ,acedido a 25 de Junho de 2012.

Sites oficiais da internet consultados:

Site do Instituto Português de apoio ao desenvolvimento. <http://www.ipad.mne.gov.pt/Instituto/QuemSomos/Paginas/default.aspx>, acessido a 13 de Abril de 2012

Estratégia da Cooperação Portuguesa para a Educação. <http://www.ipad.mne.gov.pt/CentroRecursos/Documentacao/EstrategiaCooperacao/Documents/EstrategiaEducacaoMaio2011.pdf>, acessido a 13 de abril de 2012.

Programa indicativo de cooperação Portugal: Guiné Bissau (2008-2010). <http://www.ipad.mne.gov.pt/CentroRecursos/Documentacao/ProgramaIndicativoCooperacao/Documentos/picguine0810.pdf>, acessido a 14 de abril de 2012.

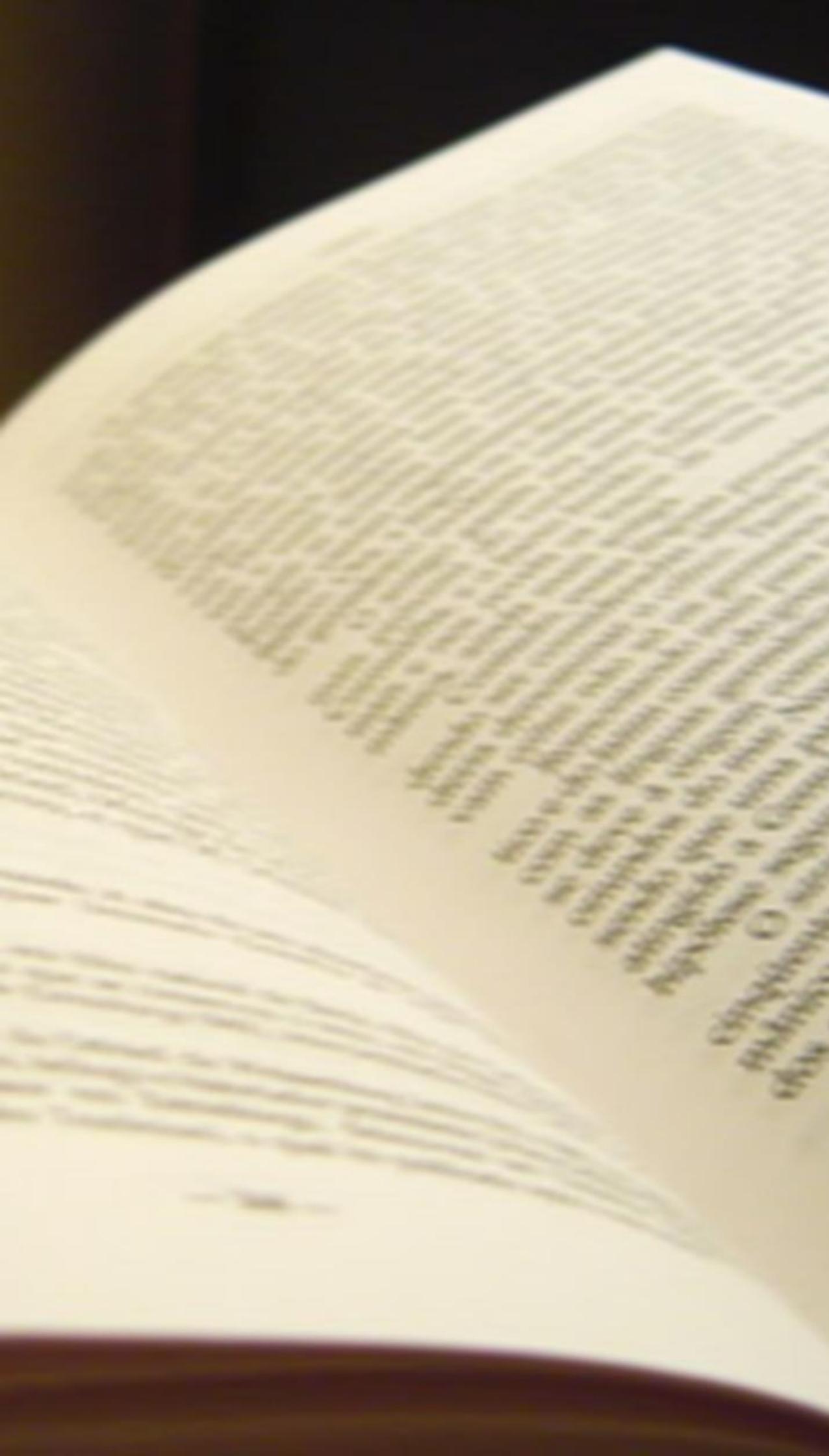
Um ano de (des) governação da Cooperação Portuguesa - carta da plataforma portuguesa da ONGD (22-06-2012). <http://www.plataformaongd.pt/noticias.aspx?info=plataforma&id=1757>, acessido a 25 de Junho de 2012.

Referências Legislativas

DIÁRIO DA REPÚBLICA — Lei no 66/98 de 14 de Outubro- estatuto das organizações não governamentais de cooperação para o desenvolvimento.

Referências Documentais

Mecanismo de Apoio à Elaboração de Projetos de Cooperação para o Desenvolvimento (Janeiro de 2011). Organização: Fundação Calouste Gulbenkian, Fundação EDP, Fundação Portugal – África, Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento (Fundações promotoras) e com o apoio do Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento



VIII. Apêndices

8. Apêndices

Apêndice 1-Transcrição da entrevista realizada ao Presidente do GEED (agente de cooperação)

Apêndice 2-Transcrição da entrevista realizada a um colaborador do GEED (agente de cooperação)

Apêndice 3 -Transcrição da entrevista realizada a um colaborador do GEED (agente de cooperação)

Apêndice 4 -Transcrição da entrevista realizada a um colaborador do GEED (agente de cooperação)

Apêndice 5 -Transcrição da entrevista realizada a um colaborador do GEED (agente de cooperação)

Apêndice 6 -Transcrição da entrevista realizada ao Presidente da Associação de Cooperação com a Guiné Bissau (ACGB)

Apêndice 7 -Transcrição da entrevista realizada ao Vice-presidente da ADLML

Apêndice 8-Apresentação de alguns Diários de Bordo elaborados no decorrer do processo de intervenção.

Apêndice 9- Guião da Entrevista realizada ao Agentes de Cooperação

Apêndice 10 – Grelha de Observação das sessões do curso “ Cooperação, Cidadania e Voluntariado”, promovido pelo GEED

Apêndice 11- Inquérito por Questionário aplicado aos formandos do curso “ Cooperação, cidadania e Desenvolvimento”

Apêndice 12- Declaração de Autorização de investigação para o GEED

Apêndice 1-Transcrição da entrevista realizada ao Presidente do GEED (agente de cooperação)

Entrevista nº: 1 Data: 28/05/2012

Entrevistado: presidente do GEED

A presente entrevista visa recolher informações e opiniões de pessoas diretamente envolvidos na área da cooperação e do desenvolvimento internacional, ou seja, pessoas que já estão no terreno e que acompanham de perto o desenvolvimento destes projetos. Assim, é fundamental ter em consideração aquilo que pensam sobre uma eventual intervenção na área educativa e a importância que atribuem ao papel da formação e do perfil de recursos humanos.

1. Que organização representa e que atividades são desenvolvidas no âmbito da sua função?

R.- O GEED - Gabinete de Estudo para Educação para o Desenvolvimento é um grupo dentro do instituto politécnico, que apoia sobretudo iniciativas de cooperação na área do desenvolvimento na área da educação. Além de iniciativas de cooperação para o desenvolvimento, quando digo iniciativas, refiro-me a projetos ou programas e o seu trabalho consiste na reflexão, sobre esses programas e sobretudo também na reflexão e apoio à implementação concreta, específica desses programas nos países africanos. Além desta dimensão de cooperação para o desenvolvimento também tem dimensão de investigação, de reflexão e também tem a componente de educação para o desenvolvimento e de voluntariado para a cooperação. Digamos que resumido são estas as áreas grandes áreas gerais do trabalho do GEED.

2. Em que projetos de intervenção internacional já esteve envolvido?

R.- Em termos pessoais já estive envolvido em vários projetos, em vários países na área da cooperação e educação. Os mais importantes nos últimos doze anos são os projetos envolvidos no programa de apoio a educação no interior da guiné bissau, estive envolvido num programa do instituto politécnico que se chamou educar fronteiras que era um programa vasto e complexo de apoio ao sistemas educativos, e a redes de escolas em três países: em cabo verde, na guine

bissau e em e angola que consistiu na formação de formadores e implementação de centros de recursos através da novas tecnologias, introdução de computadores, formação de técnicos locais, produção de materiais, portanto isso foi o educar sem fronteiras, entre 2004-2008. Mais recentemente estamos como instituição e como juntamente em articulação com a ese e o ipvc, naturalmente no seio da ese e integrado no ipvc, e nestes últimos três anos três anos e meio, temos estado fortemente envolvidos com a cooperação oficial portuguesa em dois programas, o programa de apoio ao setor educativo na guiné bissau e o programa de educação que se chama Saber mais que apoia a formação de professores em angola em duas províncias, em banguela e no namimba.

3.Qual a principal missão desses projetos (valores, prioridades, objetivos estratégicos)?

R.- Eu não vou conseguir falar agora de todos os projetos. É difícil resumir de 12 anos de trabalho e de projetos, estes que citei e também outros com ONGDS. Eu diria que os princípios fundamentais que estão por traz destes projetos são os princípios da cidadania global e da cooperação para o desenvolvimento. Portanto, cooperação para o desenvolvimento implica uma serie de pressupostos que tem com a ver pelo menos com duas coisa muitos importantes, a participação, é um dos princípios fundamentais não somos nos que levamos as ideias, mas as ideias são construídas a partir do terreno e temos de ter a capacidade, a sabedoria e a humildade que perceber que nos não sabemos tudo e que temos de ir buscar e falar com as pessoas, temos de dar voz é a questão da voz que é muito importante e do poder que pessoas do terreno de nos dizerem o que querem, isso é o principio da participação efetiva e genuína na cooperação. O outro principio importante, que eu destacaria é o principio da apropriação como é que as pessoas no terreno se apropriam e fazem parte da historia da cooperação e da historia dos projetos. Não sou eu que vou feito iluminado tipo cassete e que vou levar uma receita para lá, não, como é que eu construo processos (é muito processual isto) em que as pessoas no terreno e nos contextos se apropriam e fazem parte da historia de sucesso e as vezes de insucesso e como é que todos aprendemos estas lições.

4.Quais são as principais fontes de financiamento dos projetos da sua organização?

R.- São várias. Podem ser financiamentos da cooperação oficial portuguesa, podem ser financiamentos das ONGDS nacionais ou internacionais, podem ser de angariação de fundos mais espontâneos, através das pessoas, das comunidades, das igrejas, dos eventos. Podem ser

financiamentos de candidaturas a instituições como a união europeia, onde é preciso ter bons projetos, muito bem preparados, de grande rigor, de grande qualidade para se garantir esses financiamentos. A maior parte dos nossos financiamentos tem vindo da cooperação oficial portuguesa, do ex IPAD, agora Camões instituto da língua e da cooperação, e das ONG.

5.Como caracteriza a Guiné Bissau a nível político, cultural e socioeconómico?

R.- Nestes últimos 12 anos é verdade que temos trabalhado com a guiné bissau. Nós estamos ainda num processo de aprender o que é a guiné bissau seria demasiado arrogante da minha parte dizer que já sabemos tudo sobre a guiné bissau, porque não é verdade. Nós estamos num processo de aprendizagem com a guiné bissau, porque para fazer cooperação com a guiné bissau, eu tenho de perceber os processos de desenvolvimento da guiné bissau, por exemplo, qual é a situação social, económica e a situação política na guiné bissau. Há muita literatura sobre a guiné bissau depende do ponto de vista de quem a produz e dos interesses que têm na guiné bissau. A OCDE considera a guiné Bissau um país frágil porque vê nele, porque faz a leitura de um país que ainda não consegue providenciar às suas populações digamos o acesso a bens básicos, como sendo a saúde e a educação. Mas eu acho que temos de problematizar e temos de contextualizar e ver muito bem estes conceitos e o que é que isto significa e que implicações têm. Eu acho que o que nos preocupa neste momento é ter uma noção muito correta e muito realista e situada no momento histórico da guiné bissau, que ainda por cima está a atravessar uma crise institucional e está a passar por problemas internos muito complexos. O que eu recomendaria é uma reapreciação/reflexão profunda a partir da literatura, da história, da economia, dos estudos pós coloniais, sobre a guiné Bissau. Portanto, mais do que dizer o que é a guiné bissau eu sou capaz de perguntar, olhar para a guiné bissau e vermos porque a guine bissau está nesta situação e vermos isto sobre o signo da complexidade, simplificar a situação da guiné bissau é que eu acho um erro muito grande, nesta fase. O que eu aconselho é que temos de ler a literatura sobre a guiné bissau, a historia, ler os pensadores guineenses e os estudiosos guineenses e o que eles produzido sobre a guiné bissau. A guiné bissau tem um centro de estudo muito conhecido que é o INEP (instituto nacional de estudos e pesquisas), portanto temos que interagir com esse instituto, temos de falar com essas pessoas, temos de entrevistar as pessoas do INEP. Eu não quero por um rótulo na guiné bissau neste momento em que estamos aprofundar o nosso conhecimento sobre a guiné bissau. Na nossa área da educação é verdade nos tentamos perceber exatamente como está o sistema educativo,

como foi a sua história e como eventualmente vai ser a sua evolução no seu futuro, o que nós temos a ler sobre a guiné bissau são relatórios internacionais da UNESCO, da UNICEF, do Banco Mundial, para podermos depois inscrever os nossos processos de educação lá. Eu acho que a guiné bissau ainda é um campo pouco explorado em termos de investigação e que há muito trabalho ainda para fazer ainda sobre os pais, sobre as perspectivas do desenvolvimento do país. O que posso dizer ainda é que a nível social a guiné bissau é um país extremamente rico tem uma sociedade civil muito revigorante, tem muitas ong locais, tem muitos grupos de mulheres que se juntaram para resolver os problemas de alguma insuficiência ou vulnerabilidade do estado português.

6.Quais as principais carências sentidas no país a nível educativo?

R.- Sim essa pergunta é importante que faz parte daquela pergunta para quem vai fazer o projeto, que é a identificação de necessidade. Só que eu acho que essa identificação de identidades não é uma identificação sobre o nosso ponto de vista ocidental tem de ser feita a nível local e a nível daquilo que são os níveis de qualidade e relevância na guine bissau. Às vezes os nossos olhares ocidentais dizem “ falta tudo na guiné bissau”, mas não falta tudo na guiné bissau, na guiné bissau, faltam coisas materiais, mas há coisas e aspetos que são eu diria até espiritualmente mais ricos que a nossa sociedade ocidental. Portanto eu tenho de ver essas dinâmicas que existem na guine bissau, em termos das pessoas, em termos da historia da educação, em termos da inovação que foram criadas através de muitos projetos e muitas ONG e de muitos atores que tem trabalhado. Talvez falem coisas físicas na guine bissau, faltam escolas ainda para muitas crianças, ainda há uma percentagem de muitas crianças que estão fora do sistema educativo, acho que isso é um problema que nós devíamos ajudar a resolver, isso tem a ver quase como uma atitude moral. Perante o papel da escola pública na guiné bissau, esse é um aspeto. Eventualmente os professores ainda não terão muita formação e há um trabalho a fazer muito grande ainda sobre as questões da formação, mas não pode ser uma formação aos olhos ocidentais, tem de ser uma formação contextualizada. Acentuaria este dois aspetos: as crianças que estão fora do sistema educativo e as questões da formação dos professores, mas uma formação não ocidental, uma formação de professores enquadrada na realidade e no contexto da guiné bissau

O sistema educativo está organizado, o sistema educativo não está é totalmente implementado digamos assim. Há uma lei de bases do sistema educativo falta ainda é o apoio forte à

implementação, mas a sociedade civil, as comunidades têm tido um papel fundamental na organização dos serviços de educação, para as suas crianças criando as escolas comunitárias tentando preencher algumas lacunas quando o estado ainda não consegue suprir essas faltas. Há uma forte dinâmica comunitária para a implementação e apoio ao estado. Há muitos atores, ONG e outros grupos a trabalhar, até ao nível das escolas comunitárias que têm algum apoio do estado e que progressivamente seriam depois integradas no estado.

7. No seu entender que público alvo deve ser objeto de maior atenção, na república da Guiné Bissau?

R.- Eu penso que o grupo mais vulnerável, neste momento são aqueles que estão situação marginalização social e económica e que merecem a nossa atenção e nosso apoio, quer da cooperação portuguesa, quer da cooperação internacional. Estou-me a referir às pessoas que ainda não têm ainda escola (ensino básico), estou-me a referir aqueles que já estiverem escola, mas que entretanto saíram por várias razões, por razões económicas, por razões sociais, por razões culturais, por razões de distância são muitas vezes as meninas também. Daria uma particular atenção às raparigas e às meninas que não estão na escola e daria uma grande importância aos professores e às professoras da guiné bissau.

8. Que conteúdos formativos são prioritários? E que métodos e estratégias de ensino aprendizagem foram privilegiados?

R.- Eu acho que nós temos que priorizar, num contexto dito frágil como a guiné bissau não é fácil, mas é possível. E eu acho que priorizaria três coisas fundamentais: o desenvolvimento curricular significa a construção dos materiais, de acordo com as necessidades da guiné bissau, quando eu digo construção de materiais significa haver manuais na escola, todos os meninas e meninas terem o direito a um manual gratuito, por exemplo, manual para o ensino básico. Eu privilegiaria a construção dos materiais de acordo com as áreas que foram escolhidas na guiné bissau, as áreas normais do ensino básico na guiné bissau, língua portuguesa, matemática, ciências integradas, expressões artísticas, motora, musical e depois colocaria uma grande tónica na formação sediada nas escolas, quer dizer tentaria que houvesse como nós temos a tentar com o PASEG, criar uma dinâmica das escolas terem a sua própria capacidade para criarem

projetos de formação sediados na escola, ligando as direções das escolas, os professores e trabalhando em figuras na escola que consigam criar uma dinâmica de formação localizada na escola. De alguma forma descentralização e ligação com as escolas com as Direções regionais de educação, com os professores e com os grupos de professores organizados nas escolas.

9. Suponha uma organização que pretende iniciar um projeto de cooperação, na área educativa na Guiné. Quais julga serem os principais cuidados a ter e os principais erros que podem ser cometidos?

R.- Já respondi um pouco a isso. Eu acentuaria aquele cuidado de ter a preocupação e conseguir efetivamente ouvir as pessoas, o que é que as pessoas querem, o que as pessoas pensam, quer no meio rural, quer no meio urbano, não falar só com uns e não falar com outros. Portanto ouvir os professores, ouvir os decisores a vários níveis, o que querem, que cooperação é que querem, como queremos trabalhar em conjunto, criar um processo de negociação é fundamental. Eu penso que os erros são levarmos demasiadas ideias feitas na nossa cabeça, à nossa maneira ocidental, acentuaria essa componente, essa dimensão e sabermos fazer às vezes tábuas rasas do nosso conhecimento, para começar a construir de novo a partir do contexto da Guiné Bissau e das grandes prioridades que a Guiné Bissau já apontou para o seu sistema educativo.

10. Na sua opinião é importante realizar um recrutamento e uma seleção de recursos humanos o mais rigorosos possíveis? Porquê? Quais os critérios que utiliza no processo de seleção?

R.- Acho que sim e acho que a temática desta pergunta é muito importante, porque é a questão da profissionalização em cooperação. Eu acho que precisamos de pessoas altamente preparadas para fazer cooperação para o desenvolvimento, seja em que área for em educação. Eu acho que as pessoas deviam ter um mestrado em educação internacional comparada, em educação para o desenvolvimento, educação no contexto dos países em desenvolvimento, o nome não interessa, mas que tenha uma formação estruturada, sistematizada, que tenha as dimensões da educação, do desenvolvimento, da compreensão dos sistemas educativos, dos atores de desenvolvimento, das agendas, portanto formação de alto nível, porquê? Porque me parece óbvio porque quero atuar com qualidade é preciso trabalhar a questão da qualidade em cooperação, a cooperação não é qualquer coisa nem toda a gente deve fazer cooperação, a

cooperação deve ter qualidade, deve ter princípios, deve ter regras que são éticas, que são científicas que são pedagógicas, que são compromissos com as realidades, com os países, com as pessoas. O que lhe estou a dizer que já são critérios de seleção de pessoas. Penso que há vários critérios que lhe posso apontar aqui que são os critérios do perfil pessoal das pessoas, são os critérios da experiência é fundamental ter pessoas que já tenham experiência no terreno, ou fizerem uma preparação muito adequada para isso. E depois são os critérios da compreensão intercultural, como é que eu consigo ser um mediador entre as várias culturas, porque eu vou fazer a ponte com outras culturas, com outros atores, com outros problemas e eu tenho de perceber esse papel de mediação, o papel de mediador cultural que deve ser o agente de cooperação. O agente de cooperação não deve ser uma pessoa qualquer, não é só um professor, é um professor, é um formador é um diplomata na área da educação que acredita que a educação pode ter um contributo fundamental para o desenvolvimento, para o *empowerment* das pessoas. Até como alguém já escreveu estes processos podem ajudar na humanização da globalização digamos assim, ajudar, humanizar uma globalização que às vezes é demasiado hegemónica, demasiado pesada, sobre os países com agendas poderosos. Isto é tudo muito complexo, preparar as pessoas para a complexidade.

11.Quais são as características num colaborador que mais valoriza? E as que julga que poderão ser um entrave no desenvolvimento de um projeto na área da educação?

R.- As características que eu vou apontar são só uma são flexibilidade, versatilidade saber adaptar-se ao contexto ter esse jogo de cintura que passa por uma adaptação constante e por em causa às vezes tudo e estar a repreender às vezes constantemente. A segunda parte da questão a rigidez, a má preparação, o sentir que eu tenho um conhecimento que é inabalável, eu acho que isso é mau para os processos de cooperação, que são processos de construção de entendimento do outro e sobre o outro, uma grande abertura de espírito. Tem a ver com a tolerância, tem a ver com a interdependência. As pessoas têm de se preparar, tem de estudar, tem de refletir, antes de partir para os contextos, para os países.

12. Que conteúdos são, na sua opinião, obrigatórios integrar em qualquer formação preparatória para futuros agentes de cooperação?

R.- Acho que se eu vou trabalhar na área da cooperação com especificidade na educação eu tenho de perceber o que é educação no país para onde vou, conhecer profundamente o sistema educativo, conhecer a sua história no tempo colonial e a vertente pós colonial, tenho de saber muito sobre a formação de formadores, hoje em dia não interessa estar a fazer cooperação para dar aulas diretamente aos alunos, essa cooperação não é multiplicadora não vai criar formadores, multiplicadores locais, portanto a formação de formadores é fundamental. Acho que é preciso saber sobre História de África e história do país, é preciso conhecer a literatura do país, economia, os aspetos sociais, é preciso conhecer as pessoas, é preciso ter uma série de competências, que têm a ver com investigação e com observação participante ou não, eu saber ler o terreno, ter competências para ler o terreno. Perceber o que é um agente de cooperação, o que é a cooperação, o que significa cooperação, que conceito é este.

13. Na sua opinião existem organizações que não estão preparadas para serem responsáveis por projetos na área da cooperação e desenvolvimento internacional? O que o leva a pensar isso?

R.- Acho que podem existir instituições que estão em estádios diferentes de desenvolvimento, umas já fizeram um investimento muito grande na sua autoformação, outros ainda estão a iniciar o meu conselho é que aqueles que ainda estão a iniciar aprendam com aqueles que já foram aprendendo com os anos, com o terreno, com os erros que fizeram, que aprendam as lições, que reflitam sobre essas lições e que invistam na formação dos seus recursos humanos, algumas coisas que eu já disse, outras através de formações sistematizadas, eventualmente que já existem aqui, que estão disponíveis no país, a nível de mestrados em estudos africanos, em cooperação. Eu acho que as instituições são muito diferentes depende dos valores, dos princípios que tem, dos objetivos que pretendem atingir e para isso devem preparar-se muito bem.

14. Como classifica o papel da educação e da formação no alcance de um mundo mais justo e igualitário?

R.- Essa pergunta é muito interessante, visionária. Eu já falei um bocadinho da questão da humanização da globalização e quando eu digo isso o que eu quero no fundo dizer é que no fundo a cooperação não são papéis e projetos são pessoas, que se relacionam, que interagem, que aprendem um com os outros, que constroem alguma coisa melhor para as suas sociedades, que tentam resolver alguns problemas da sua sociedade. Não interessa que a cooperação vá

acrescentar mais problemas, mas que resolva alguns problemas em conjunto com as pessoas, de acordo com os contextos, de acordo com agendas que são localizadas, que são bem estruturadas, que são bem pensadas, acho que esse é que é um dos papéis fundamentais da cooperação. Eu acho que a cooperação é também uma forma de conhecer o mundo, de conhecer as sociedades, de nos enriquecermos enquanto seres humanos, de sairmos de nós, de nos descentramos indo ao encontro dos outros e percebendo existe conhecimento válido em qualquer parte do mundo e que esses conhecimentos também devem ser integrados nos nossos conhecimentos aqui na maneira como nós ensinamos. Portanto, fazer cooperação é sempre o outro lado da moeda, que também se pode chamar educação para o desenvolvimento, que é perguntar porque eu faço isto, como é que eu estou a fazer isto, com quem, com que fins e para que? Digamos que eu coloco aqui uma espécie de epistemologia da cooperação, refletindo sobre este processos e eu acho que a cooperação pode ser e é um desafio enorme a nível científico, a nível ético, a nível cultural, a nível profissional, que deve ser levado muito a sério, que não deve ser de amadorismo, de maneira nenhuma, e que pode ter um contributo muito interessante não só para as sociedades que parecem precisar de nós (eu digo parece porque isto é muito complexo), mas também para a nossa sociedade em termos de criar valores como a solidariedade, como a cidadania global como as interdependências que são absolutamente necessárias para nos sermos sociedades mais coesas e abertas aos outros.

Apêndice 2-Transcrição da entrevista realizada a um colaborador do GEED
(agente de cooperação)

Entrevista n°: 2 Data: 28/05/2012

Entrevistado: colaborador do GEED

A presente entrevista visa recolher informações e opiniões de pessoas diretamente envolvidos na área da cooperação e do desenvolvimento internacional, ou seja, pessoas que já estão no terreno e que acompanham de perto o desenvolvimento destes projetos. Assim, é fundamental ter em consideração aquilo que pensam sobre uma eventual intervenção na área educativa e a importância que atribuem ao papel da formação e do perfil de recursos humanos.

1. Que organização representa e que atividades são desenvolvidas no âmbito da sua função?

R.- Eu trabalho no gabinete de estudos de educação para o desenvolvimento da escola superior de educação de viana do castelo. Este gabinete trabalha em várias áreas, eu estou especificamente na área de cooperação para o desenvolvimento, trabalho na assistência científico pedagógica de um projeto que se “ projeto de apoio ao sistema educativo da guiné bissau” e no âmbito do apoio a este programa trabalho com outra colega, somos corresponsáveis desta assistência ao projeto, um projeto vasto que trabalha a todos os níveis do sistema educativo guineense.

2. Em que projetos de intervenção internacional já esteve envolvido?

R.- Desde 2004 estive envolvido em vários projetos, cabo verde, mais recentemente na guiné bissau, angola, timor leste. Sempre todos em projetos de cooperação para o desenvolvimento, quer com a cooperação oficial, quer com ONG de âmbito internacional ou local, com agências multilaterais por exemplo a UNICEF, e neste caso, sempre integrado aqui no gabinete prestando consultoria ou assistência científica pedagógica a projetos de educação.

3. Qual a principal missão desses projetos (valores, prioridades, objetivos estratégicos)?

R.- Em termos de gabinete temos um valor comum que é a questão da cidadania global, educação para o desenvolvimento e educação e desenvolvimento, em termos dos princípios, os princípios de atuação têm por base os princípios de desenvolvimento de capacidades, temos vários níveis de desenvolvimento de capacidades: agentes, instituições, todas as partes interessadas. Como este conceito de desenvolvimento de capacidades é complexo e multidimensional estou aqui a simplificar bastante, mas trabalha-se nestes níveis, dependendo também dos projetos, muitos deles são bastante específicos, mas em termos de princípios de atuação são esses, cidadania global e por trás o desenvolvimento de capacidades e depois dependendo do que estamos a trabalhar os objetivos já são mais específicos podem ser coisas de curta duração ou podem ser coisas muito mais abrangentes.

4. Quais são as principais fontes de financiamento dos projetos da sua organização?

R.- É diversificada, quer das próprias organizações que trabalhamos, financiamento próprio, através da angariação de fundos, submissão de projetos quer da cooperação oficial portuguesa, da união europeia, diversificado muito diversificado.

5. Como caracteriza a Guiné Bissau a nível político, cultural e socioeconómico?

R.- Esta pergunta também é muito abrangente, simplificando bastante a realidade e acompanhando as notícias é um país com muitas debilidades em termos políticos, basta ver que no passado dia 12 de abril houve mais um golpe de estado, desde a independência o país tem passado por uma grande instabilidade político militar. Em termos culturais é um país riquíssimo, em termos de diversidade cultural. Em termos socioeconómico é um país bastante pobre, bastante pobre em termos monetários, mas com pessoas muito felizes.

6. Quais as principais carências sentidas no país a nível educativo?

R.- Simplificando bastante também, encontramos alguns estudos que caracterizam de forma mais profunda o sistema educativo, o sistema educativo tem graves problemas de acesso e de qualidade, a taxa, se não me engano, a taxa líquida de escolarização da guiné bissau é de 67% portanto existem muitas crianças fora. A taxa bruta de escolarização é elevada porque existem muitas crianças que entram para o sistema educativo fora da faixa etária correspondente, há crianças que entram para o sistema educativo com dez anos, oito anos. Em termos de

qualidade, porque muitas crianças completam o primeiro ciclo do ensino básico e não saber ler, não sabem contar, tem um fraco domínio da língua portuguesa. Isto remete à questão anterior, saltei logo para esta, mas a questão em termos culturais existe uma grande diversidade cultural, isso implica uma grande diversidade linguística, há muitas línguas, o português é falado por uma minoria (2%-5% da população). Isto cria também grandes obstáculos quando respondemos à questão seguinte dos obstáculos da educação, porque as crianças iniciam a sua escolarização não tendo o português como língua materna, ou como língua segunda sequer. Isso depois remete a muitos problemas, muitos professores não dominam, os professores tem uma baixa taxa de escolaridade, principalmente os professores dos primeiros anos. Depois isto leva a grandes carências em termos de qualidade e de acesso e, primeiro de acesso e depois de qualidade inerente à formação de professores, a questões linguísticas, à pobreza.

7. No seu entender que público alvo deve ser objeto de maior atenção, na república da Guiné Bissau?

R.- Na minha opinião os mais vulneráveis e as meninas, que isto liga à questão anterior que se formos observar em termos de indicadores estatísticos existe desistência grande das meninas que podemos chamar “mortalidade”. Nos primeiros anos não há grande diferença nas salas de meninos e meninas, mas principalmente na transição do quarto para o quinto ano há uma desistência enorme das meninas. Há uma grande taxa de pessoas analfabetas. O ensino técnico profissional na guiné bissau é quase inexistente, mas pode ser uma área estratégia de intervenção, mas quando se trata as questões do ensino técnico há outras questões que se tem de ter em consideração como as questões de género, por exemplo, em quase toda a africa não faz questão abrir um curso profissional para formar costureiras, geralmente quem faz a costura nesses países são os alfaiates, são homens, se forem fazer um fato é um homem. Se definir como prioritário o curso técnico profissional tem de ser ter em atenção as questões específicas culturais.

8. Que conteúdos formativos são prioritários? E que métodos e estratégias de ensino aprendizagem foram privilegiados?

R.- Depende do público-alvo, os conteúdos formativos prioritários, por exemplo quando se trabalha com professores, são por exemplo, os métodos e técnicas mais centrados nos alunos. Os conteúdos dependem sempre do público. O método tradicional melhorado, o professor na perspectiva *tayloriana*, não mudar completamente, mas com equilíbrio, mudar alguns aspetos. Se tivermos a falar em adultos, a alfabetização de adultos é muito importante, crianças com pais alfabetizados têm maior percentagem de sucesso na escola, ficam mais anos, a renda é maior, têm menos filhos.

9. Suponha uma organização que pretende iniciar um projeto de cooperação, na área educativa na Guiné. Quais julga serem os principais cuidados a ter e os principais erros que podem ser cometidos?

R.- Os principais cuidados a ter primeiramente é conhecer o contexto, fazer o trabalho de casa, definir previamente quais são os objetivos da organização, quer intervir para que? O que quer fazer? Os erros que podem ser cometidos, reiniciar tudo de novo chegar lá e fazer tábua rasa do que já aconteceu, é muito comum, isto verifica-se da minha experiência. As pessoas chegam e estão dois dias ou uma semana e parece que já sabem como vão resolver todos os problemas do país fazendo tábua rasa de tudo que aconteceu. Definiria fazer bem o trabalho de casa, preparar-se para o país: o que quer fazer e porque quer fazer. Quais são as grandes motivações e isso vai condicionar tudo. Depois ter em conta o que já foi feito e o próprio conhecimento dos guineenses, das pessoas que estão lá que vivem lá todos os dias e têm muito para ensinar certamente. As questões que podem ser consideradas do conhecimento local que considero bastante importante e o respeito pelas pessoas.

10. Na sua opinião é importante realizar um recrutamento e uma seleção de recursos humanos o mais rigorosos possíveis? Porquê? Quais os critérios que utiliza no processo de seleção?

R.- Bem, é fundamental não considero importante considero fundamental. Nunca ninguém devia ir para um programa ou para um projeto deste género sem preparação. Rigoroso com critérios definidos como por exemplo as habilitações literárias das pessoas, mas esse fator é um entre muitos, a experiência que tem, por exemplo no estrangeiro em voluntariado, o que sabe sobre cooperação, cooperação para o desenvolvimento. E principalmente ter em conta a

adaptabilidade, isso é muito mais difícil num processo de recrutamento verificar. Eu acho que o processo de recrutamento deve ser um processo de recrutamento alargado baseado em formação e recorrendo ao que os psicólogos organizacionais sabem bem que são dinâmicas de grupo para tentar adequar o perfil adequado. Ter em conta sobretudo a adaptabilidade, porque a imprevisibilidade nestes contextos é bastante grande, tendo em conta que as pessoas vão sair de uma zona de conforto podem ter de andar meio-dia à procura de eletricidade ou tomar banho com caneca e ter dificuldade em arranjar água potável. Isto tudo requer pessoas motivadas e com um perfil adequado.

11. Quais são as características num colaborador que mais valoriza? E as que julga que poderão ser um entrave no desenvolvimento de um projeto na área da educação?

R.- Adaptabilidade, experiência, capacidade de aguentar o stress quer físico quer psicológico, pensar positivamente quando acontece algo que não corre muito bem ver aí as oportunidades. Os entraves é o oposto, já vi pessoas muito rígidas que não valorizam o conhecimento que as pessoas têm que desvalorizam completamente e algum neocolonialismo. O que se assiste é que alguns recursos humanos depois de passarem algum tempo no terreno ganham legitimidade, desconsiderando as pessoas que vivem nesses países.

12. Que conteúdos são, na sua opinião, obrigatórios integrar em qualquer formação preparatória para futuros agentes de cooperação?

R.- O que é a cooperação para o desenvolvimento, qual é o papel que a educação pode ter no desenvolvimento, questões específicas do país para onde vão, questões linguísticas, culturais, históricas. Questões específicas da área científico técnico que vão trabalhar, mas qual é a adaptação que fazem em relação ao que vão lá fazer, isto é as pessoas devem ter em conta os conceitos que vão trabalhar tendo em consideração o contexto onde vão trabalhar.

13. Na sua opinião existem organizações que não estão preparadas para serem responsáveis por projetos na área da cooperação e desenvolvimento internacional? O que o leva a pensar isso?

R.- Há muitas organizações que não estão preparadas e que não se querem preparar é normal cometer erros, mas não é muito desejável não aprender com esses erros. Há organizações que

não estão preparadas, e o que é que elas devem fazer? Primeiro definir a sua visão estratégica, o que nós somos, para onde queremos ir, o que queremos fazer e depois há uma vasta literatura em termos de educação internacional comparada, que pode ajudar as instituições a preparar. Há muita investigação sobre esta área, infelizmente em Portugal não há muita, mas as pessoas podem aproveitar e aprender com as organizações que já trabalham com isto à muito tempo, há organizações que trabalham isto à 50 anos, 80 anos mudando sempre ao longo do tempo consoante as aprendizagens, mudando a intervenção, e o perfil que tem e as linhas orientadoras, por exemplo nos anos 70, 80 a perspetiva era muito mais assistencialista e agora não, agora é desenvolvimento de capacidades, etc.

14. Como classifica o papel da educação e da formação no alcance de um mundo mais justo e igualitário?

R.- Considero que contribuí desvinculando-me um bocado da teoria do capital humano. Considero que a educação quando conjugado com outros para realmente para o desenvolvimento dos países, de um mundo mais justo e igualitário, mas isso da perspetiva que nós temos de educação. Considero que os estados têm um papel importante neste processo, não concordo que se deva privatizar um sistema educativo por completo e o caso da Guiné Bissau, se analisarmos mais a fundo foi um dos bons alunos dos planos de reestruturação dos anos 90 e 80 e o caos e o descalabro que isso causou no sistema educativo, onde o sistema está muito fragilizado com muitos problemas, devido à perspetiva que a educação é importante para todos, mas vamos privatizar porque as pessoas devem pagar e só para pagar e tem de haver aqui um equilíbrio. Eu considero que a educação tem um papel importante para um mundo mais justo e igualitário, mas depende da linha que se segue para isso e claro que sozinha não consegue fazer isso. É um dos fatores importante para o alcance de um mundo mais justo e igualitário, isso realmente acredito. Apesar das políticas atualmente não ajudarem muito a isto, assistimos cada vez mais a um fosso entre os mais ricos e os mais pobres, mas continuo acreditar que a educação tem um papel fundamental nisto.

Apêndice 3 -Transcrição da entrevista realizada a um colaborador do GEED
(agente de cooperação)

Entrevista nº: 3	Data: 03/06/2012
Entrevistado: colaborador do GEED	

A presente entrevista visa recolher informações e opiniões de pessoas diretamente envolvidos na área da cooperação e do desenvolvimento internacional, ou seja, pessoas que já estão no terreno e que acompanham de perto o desenvolvimento destes projetos. Assim, é fundamental ter em consideração aquilo que pensam sobre uma eventual intervenção na área educativa e a importância que atribuem ao papel da formação e do perfil de recursos humanos.

1. Que organização representa e que atividades são desenvolvidas no âmbito da sua função?

R.- Neste momento estou a trabalhar no gabinete de estudos de educação para o desenvolvimento, da escola superior de viana do castelo, como disse, e não estou tao ligada neste momento à área da cooperação para o desenvolvimento, mas à área da educação para o desenvolvimento, que é digamos a outra fase da moeda da cooperação só conseguimos fazer boa cooperação se nós próprios estivermos formados estivermos sensibilizados para o que é isto de cooperar com os outros países. Muitas vezes a cooperação é vista apenas como ajuda pública e nós neste momento aqui no GEED nunca pensamos assim e vimos mesmo cooperação de duas instituições que querem colaborar em conjunto e para isso tem de haver educação para o desenvolvimento, que é o trabalho que se faz cá nos países europeus para sensibilizar e formar as pessoas para esta necessidade de haver cooperação e é nisso que eu estou a trabalhar neste momento, na educação para o desenvolvimento cá em Portugal.

2. Em que projetos de intervenção internacional já esteve envolvido?

R.- Eu já estive em moçambique durante dois anos, não era tanto cooperação institucional porque eu estava numa missão, estava no âmbito do voluntariado mas que também foi a minha

primeira abordagem a estes projetos de intervenção internacional, digamos assim. Depois estive dois anos também na guiné bissau, na FEC- Fundação Fé e Cooperação em projetos ligados á educação e à comunicação, também trabalhei com rádios.

3.Qual a principal missão desses projetos (valores, prioridades, objetivos estratégicos)?

R.- Eu penso que nas duas instituições que eu estive, uma como eu disse em voluntariado era uma missão católica e outra era uma organização não-governamental, penso que nas duas a principal missão era o desenvolvimento integral e humano das pessoas com quem íamos colaborar. Acho que de fato havia uma cooperação efetiva, no sentido, em que não havia espírito de superioridade e nem aquela ideia de ajudar o pobrezinho, o coitadinho, mas havia a ideia que quer lá como cá o objetivo da educação é desenvolver o melhor que as pessoas têm, partimos do principio que todas as pessoas tem muito de bom para dar o que é necessário é ver isso e desenvolver isso nas pessoas. Ajudá-las com ferramentas que nós temos, como faço aqui, sou professora, para desenvolver o melhor que as pessoas têm. Penso que essa era a grande missão e esses os objetivos, claro que depois havia objetivos específicos nos projetos, nos dois projetos que eu trabalhei na guiné bissau um deles era de formação de professores, então trabalhávamos com professores, trabalhávamos já com formadores de professores porque outro dos princípios que nós temos é a sustentabilidade, no sentido que não queremos replicar a nossa permanência nos locais, queremos o mais depressa possível criar sustentabilidade nos locais para podermos sair, digamos assim. Por isso, trabalhamos com professores que eram formadores de professores. No segundo ano trabalhei com profissionais de comunicação social e os objetivos também eram a formação na área, quer do português, quer da comunicação social com os mesmos valores e com as mesmas missões de poderem ser cada vez melhores profissionais.

4.Quais são as principais fontes de financiamento dos projetos da sua organização?

R.- Quando estive a fazer voluntariado o financiamento era todo próprio, no sentido em que era angariação de fundos, por isso desde fazer peditórios na missa, vender livros, a vender livros, a vender panos africanos, fartei-me de vender rifas, fartei-me de fazer coisas nesse sentido. Do primeiro para o segundo ano que estive em moçambique fiz um livro de poemas com os meus alunos lá, que depois vendi cá para angariar financiamento para o segundo ano que lá estive. Por isso eram sempre fundos próprios, neste sentido de angariação de fundos. Quando estive na

guiné bissau os fundos eram da cooperação portuguesa, a FEC candidata-se a projetos internacionais e nacionais e o IPAD financiava os projetos da FEC, esse era o grande financiador. Depois também tínhamos acordos de cooperação com a UNICEF que também financiava parte dos nossos projetos, a própria PLAN- Guiné Bissau também financiava alguns projetos. Entretanto pessoalmente, também fiz algumas angariações de fundos com amigos cá em Portugal para financiar outras pequeninas coisas, como por exemplo, apadrinhamentos, para construir uma escola que não tinha paredes, portanto também fiz, a nível pessoal, alguma angariação de fundos.

5.Como caracteriza a Guiné Bissau a nível político,cultural e socioeconómico?

R.- Eu acho a guiné bissau um país encantador tem muitos recursos naturais é um país que podia ser completamente sustentável na sua alimentação, aquelas questões da segurança, da sustentabilidade alimentar, penso que isso era completamente possível na guiné bissau. Agora a guiné bissau tem algumas dificuldades que são claras, a nível político tem claramente muitos problemas tem ainda uma geração de militares que fizeram a guerra colonial e por isso se sentem no direito de ter cargos políticos, ou seja, a política não é vista como um serviço é vista muito para fins próprios, como recompensa de um caminho que se fez, e por isso agora se merece estar no poder. Enquanto esta visão predominar eu penso que será muito problemático. Depois tem um problema de ser ex colónia, em que a política portuguesa era dividir para reinar e atualmente esse modelo ainda continua a persistir. Na guiné bissau há vinte e tal etnias diferentes num espaço que é do tamanho do Alentejo, vinte e tal etnias diferentes com culturas diferentes, línguas diferentes, religiões diferentes, o que significa que também é muito difícil encontrar consensos. Nós somos portugueses à novecentos anos eles são guineenses à quarenta e tal, por isso a identidade nacional também não é uma realidade ainda construída. Por isso, penso que estas são das grandes dificuldades, claro que a guerra civil matou muitas gerações, o que dificulta a passagem de ensinamentos, as coisas básicas que os pais ensinam aos filhos, de cultivo, aquela sabedoria tradicional é muitas vezes cortada pela morte das pessoas, por isso dificulta também a própria exploração da terra. Depois tudo isto leva a problemas de saúde, a problemas de educação. A guiné bissau é um país que tem muito potencial, como é muito pequenino eu penso que quando se conseguir entrar ali na linha vai ser muito fácil de recuperar, porque é um país muito pequeno. Há multinacionais com mais trabalhadores que os habitantes da guiné bissau que são um milhão e quinhentos mil, por isso é

um país que seria fácil de gerir, mas para isso precisa de encontrar o caminho, o que não está a ser fácil encontra-lo ainda por cima porque agora à outros interesses internacionais que se jogam lá como por exemplo a droga, entre outras coisas. Por isso, é um país, onde ainda é difícil viver por causa dessas questões. Por outro lado, a população é muito acolhedora tem um poder de associativismo que eu nunca vi noutra país do mundo e eu já vivi em moçambique mas não vi assim, penso que terá havido com o fato do Amilcar Cabral quando começou a libertar da guerra colonial começou a criar escolas de camponeses e segundo até o método de paulo freire e isso fez com que a população se organizasse. A maior parte do ensino na guiné bissau ainda hoje é não formal, são chamadas a escolas de autogestão, eles próprios se organizam e criam a sua escola. As comunidades criam as suas próprias escolas, por isso são um povo super empenhado, super cívico, super associativo, por isso mais uma vez é uma condição que eu acho que se potenciar, isso será muito bom para o desenvolvimento da guiné bissau.

6.Quais as principais carências sentidas no país a nível educativo?

7. No seu entender que público alvo deve ser objeto de maior atenção, na república da Guiné Bissau?

8. Que conteúdos formativos são prioritários? E que métodos e estratégias de ensino aprendizagem foram privilegiados?

R.- Eu penso que a questão de língua é muito importante e acho que Portugal não está a seguir o melhor caminho, porque ao assumir que o português é a língua oficial e por isso é a língua falada pelos guineenses acho que Portugal está a cometer um erro, porque isso não é verdade. Os guineenses não falam português. Os guineenses falam as suas línguas locais e depois falam o crioulo que a língua de união. O português não é sentido como grande necessidade e penso que se o português fosse trabalhado como língua não materna, se assumissemos que a língua portuguesa não é falada, mas que por ser língua oficial deve ser ensinado e se assumissemos metodologias de língua não materna, o português seria muito melhor ensinado e muito melhor falado, por isso, que acho que a questão da língua é importantíssima na guiné bissau, mas não deve ser ensinada como está a ser ensinada agora que é partindo do princípio que as crianças falam português, mas não falam nem crianças nem professores. Por isso, eu acho que esta questão da língua deve ser bem trabalhada e os projetos portugueses batem todos na questão

da língua, mas segundo o meu ponto de vista de forma errada. Por isso, os conteúdos básicos devem ser trabalhados, a língua, a matemática, as ciências, outros conteúdos que eram valorizados eram os direitos humanos. Nós assumimos como mundo, há uma declaração de direitos humanos, de direitos do homem que são iguais para todos, mas que de fato não são, para já, porque depende das questões culturais. Acho que essa é uma das temáticas, a própria FEC trabalha muito e a própria PLAN trabalha nos direitos da criança, por isso acho que os direitos humanos são importantíssimos para trabalhar, até para se conseguir uma melhor relação entre as questões culturais e estas questões universais. Porque há muitas questões feitas até a nível religioso como a mutilação genital feminina outro género de coisas que são feitas e que advém de uma certa ignorância face à própria religião ou face à própria tradição, por isso penso que a formação em direitos humanos é muito importante para se conseguir chegar a um equilíbrio, entre o que é religião, tradição e o que tem a ver com a vida e a dignidade das pessoas. Isto a nível de conteúdos. A nível de métodos e estratégias, o método da Guiné Bissau é sempre expositivo que é o método usado também em Portugal, por isso penso que a mudança a fazer no sentido de ser algo prático, no sentido de ser algo prático. Eu acho que os métodos ativos devem ser muito valorizados, mas são algo que ainda não estão inculcados na tradição, por isso são métodos difíceis de implementar, mas acho que deve ser o caminho, ainda por cima porque a cultura africana é muito do fazer é muito menos do pensar, é muito prática. Por isso, essa questão dos métodos serem menos teóricos e serem cada vez mais práticos é muito importante, apesar de ser difícil essa mudança. Nós às vezes queremos que tudo mude numa geração ou num ano que estivemos na Guiné Bissau, mas isso não acontece. Em Portugal andamos a falar destes métodos há muitos anos e os professores que não o fazem. Por isso, estas coisas levam tempo e a Guiné precisa de tempo também.

9. Suponha uma organização que pretende iniciar um projeto de cooperação, na área educativa na Guiné. Quais julga serem os principais cuidados a ter e os principais erros que podem ser cometidos?

R.- Os principais erros que podem ser cometidos é acharmos que conhecemos a cultura guineense, é acharmos que sabemos o que é melhor para as pessoas, mesmo eu que estive em África que estive em África quatro anos eu não posso ter a habilidade de achar que sei o que é melhor para as pessoas. Quanto mais pessoas que nunca estiveram em África sequer e que

fazem projetos aqui sentadas com a sua vida que é completamente da vida da guiné bissau, mesmo eu que lá estive, quando estou do lado de cá a coordenar projetos na guiné bissau tenho dificuldade em perceber os meus colegas portugueses que estão lá, porque a distância física é muito perto daqui a guiné bissau, são quatro horas de avião, mas a distancia psicológica é imensa, imensa, imensa, os problemas que as pessoas vivem lá todos os dias, eu vivi lá um ano sem luz e sem água parece uma coisa mínima, mas a verdade é que isto muda completamente a forma de ver as coisas, porque há problemas reais que é preciso resolver todos os dias. Por isso quando se organiza cá projetos de tenham viagens, as pessoas não tem a noção da dificuldade que é viajar na guiné bissau podemos passar um dia inteiro á espera que o transporte chegue, por isso quando nós do lado de cá fazemos projetos tudo nos faz muita lógica na nossa cabeça, mas a maior parte das vezes não faz lógica nenhuma, nem na cabeça dos cooperantes que estão lá e muito menos nos guineenses. Portanto, esses são os principais erros que se cometem e há milhares de histórias de fracassos que aconteceram neste sentido, por não ser ter em conta quem está lá. Por isso, cuidados que eu acho que se devem ter: deve.se sempre ouvir as pessoas guineenses para as quais queremos trabalhar, sempre, sempre, por isso, viagens de diagnóstico devem estar sempre no projeto, antes mesmo de haver um projeto. Por exemplo, a FEC durante três ou quatro anos não teve projetos na guiné bissau, tinha voluntariado na guiné bissau, estava lá, percebeu como as coisas funcionavam, que dificuldades e partir dai começou a concorrer a projetos estando lá. Eu acho que essa é uma metodologia das melhores a utilizar. Depois ouvir os conselhos dos cooperantes que vivem lá há muitos anos e que estão lá e que nos poderão dizer, porque eu acho que muitas vezes os guineenses não falam a linguagem que nos percebemos, mesmo que falem muito o português, muitas vezes o que dizem e o que querem dizer não é aquilo que nós entendemos, por isso ter ali alguém que seja alguém local, ou também guineense que conheça muito bem a cultura europeia, ou alguém europeu que esteja lá há muito tempo. É preciso haver ali uma tradução mesmo que não seja da língua daquilo que as pessoas estão a querer dizer, por isso, eu acho que estes são os cuidados a ter sempre: bons diagnósticos, perceber o que os guineenses precisam e não aquilo que nos queremos fazer, porque muitas vezes os projetos só são financiados se nós fizermos aquilo que os parceiros europeus querem, e isso é submeter todo o sistema, de fato nós não estamos a servir os europeus, nós estamos neste caso a servir os guineenses.

10. Na sua opinião é importante realizar um recrutamento e uma seleção de recursos humanos o mais rigorosos possíveis? Porquê? Quais os critérios que utiliza no processo de seleção?

R.- Eu acho que o recrutamento e a seleção dos recursos humanos é um dos principais cuidados a ter porque a maior parte das vezes os problemas que eu vi nos projetos foram com os recursos humanos, isto porque trabalhar em África não pode ser visto como um trabalho, não é a mesma coisa que emigrar para França, ou emigrar para os Estados Unidos, ir trabalhar mexe muitíssimo com as pessoas, por isso não poder ser um trabalho tem de ser uma missão, mesmo que seja cooperante e que se vá ganhar dinheiro tem de ser visto como uma missão, porque eu não sei com as dificuldades que se vivem eu não sei se por um lado o dinheiro que pague isso. Se uma pessoa não for com gosto porque aquilo que se ganha mais é aquilo que não se pode medir, que não se pode pagar, por isso se uma pessoa vai por causa do dinheiro viver sem água e sem luz não compensa. Nem que se receba 5000 não paga (que não recebi nada disso), claro que depois tudo o que eu ganhei foi muito mais importante do que o salário, e isso sim qualquer pessoa que vá trabalhar para uma experiência destas ela é tão forte, que a pessoa tem de ir com o espírito de missão e não com o espírito de vou ganhar, é o meu trabalho, não tenho emprego em Portugal, isso está logo condenável ao fracasso. Penso que a seleção de recursos humanos é importantíssima, também acho que apesar do que eu estou a dizer, a profissionalização das pessoas é importantíssima, quando eu estive em Moçambique em voluntariado, cheguei a ver coisas do género, mandar pessoas que eram costureiras dar aulas de matemática, acho isso completamente errado, porque exatamente por as pessoas terem mais dificuldade é preciso saber muito mais para conseguir chegar lá. Eu que aqui era professora de português cá quando cheguei lá vi-me grega para dar aulas de português, porque eu nunca tinha pensado que ia dar português língua não materna, que de fato é o que é, é para estrangeiros e eu nunca tinha pensado nisso, eu aqui só tinha dado a portugueses. Por isso, é completamente diferente e acho que as pessoas devem ser altamente especializadas, por isso aquilo que eu disse de espírito de missão não quer dizer que tenham de ser profissionais. Por isso é muito difícil recrutar alguém porque tem de ter espírito de missão, tem de ser altamente profissionalizado, também não quer dizer que tenha só mestrados, doutoramentos, não tem de ter vontade para estar aberto, para descobrir, para ter tempo, para perceber, acho que deve ser uma pessoa que se questione, que consiga estar aberta ao diferente. Eu durante seis meses, em Moçambique achava que era muito giro o que estava a viver, mas julgava que era uma

experiência eu não estava completamente aberta aquilo, porque toda a minha verdade durante vinte e três anos estava a ser posta em causa, todos os dias eram completamente diferentes e isso abana, tira-nos o tapete, de repente tudo aquilo em que eu acredito não é. Por isso acho que toda a gente que eu conheci quando chegou desequilibrou, no sentido, que quando se chega é um choque muito forte. É de fato muito necessário estar-se aberto e para isso acho que é preciso ser boa pessoa. Estar aberto ao diferente, no sentido de perceber que ser tolerante não basta porque eu vou viver todos os dias com aquela cultura, por isso eu tenho de ter uma capacidade de despojamento que não é fácil.

11.Quais são as características num colaborador que mais valoriza? E as que julga que poderão ser um entrave no desenvolvimento de um projeto na área da educação?

R.- Eu acho que já fui dizendo. Acho que um dos grandes entraves é achar que se sabe e ser-se muito rígido no juízo de valor que se faz, o ter certeza não é bom, no sentido, de não se conseguir dar a volta. É importantíssimo a questão da abertura.

12. Que conteúdos são, na sua opinião, obrigatórios integrar em qualquer formação preparatória para futuros agentes de cooperação?

R.- Acho esta pergunta boa, porque normalmente nem há formação, normalmente os agentes vão assim para o seu projeto porque são professores de português e então já estão preparados. Eu acho isso completamente errado, acho que é preciso formação. Por exemplo, eu na FEC, antes de partir tinha um fim de semana por mês, durante doze meses antes de partir, e acho que foi essencial. A formação deve cobrir muitas áreas: primeiro o país para onde vamos, nós devemos saber que devemos saber que vamos para um país do tamanho do Alentejo, mas que tem vinte e oito etnias isso implica conhecer a questão da cultura, perceber a questão da língua, por isso acho que quando se vai deve-se ter uma formação grande do país para onde se vai, para se perceber para onde é que vamos, isso já nos deixa despertos. Depois penso que são importantes questões de higiene, questões de saúde para estarmos preparados, porque isso parece que são coisinhas pequeninas mas no dia a dia sente-se muito, a questão da malária, a questão dos problemas intestinais, são coisas que uma pessoa pode estar meses de cama por causa disso. Acho muito importante as pessoas perceberem antes de irem qual é a sua função

no projeto, qual é o meu papel neste. As pessoas devem claramente saber se vão dar aulas, se vão limpar o chão, mas é importante a pessoa saber para depois não se sentir desiludida. É muito importante também trabalhar a formação humana, no sentido, de trabalhar em grupo. As pessoas não vão ter a família, os amigos normais, não vão ter a explanada, tudo se passa num espaço muito pequeno com pessoas, com os novos amigos que são os do trabalho, que são os de casa, passo 24h com estranhos que de repente são meus amigos por um ano, e que pode correr bem ou pode correr mal. Por isso, acho que esta questão do trabalho de equipa deve ser também muito trabalhado para as pessoas terem noção. Depois eu acho que também deve haver uma verdade imensa, por exemplo, se eu for para um projeto que no ano anterior houve um problema grave, porque houve alguém que se deu mal e criou mau ambiente. Sempre que há problemas que possam por em causa o trabalho que eu vou fazer a seguir deve haver uma verdade absoluta na passagem entre equipas.

13. Na sua opinião existem organizações que não estão preparadas para serem responsáveis por projetos na área da cooperação e desenvolvimento internacional? O que o leva a pensar isso?

R.- Sim acho que há muitas organizações que não estão preparadas para fazerem este tipo de projetos. Porquê? Muitas vezes acho que muitas organizações vão com fins lucrativos o que à partida já vai contra a sua missão, porque a missão das ONGD é serem sem fins lucrativos. Por isso, acho que muitas vezes se faz negócio da cooperação, e por isso, acho que este tipo de organizações não estão preparadas para o fazer, outras vezes, penso que o espírito com que se vai ou é demasiado paternalista, no sentido, oh coitadinhos, acho que já não deve ser esse o sentido que se deve tomar na cooperação, nem no próprio voluntariado. Por isso acho que muitas organizações têm boas intenções, mas o foco que as leva faz com que tenham uma relação com o público alvo que não é tao igualitária e que isso também cria dependências, e más interpretações, por isso acho que muitas vezes o espírito que leva as pessoas não é o melhor. Depois penso que não têm formação esta visão da formação técnica, da visão do país, da formação, penso que muitas organizações não tem esta visão integral do trabalho que se vai fazer em cooperação e trabalham como se estivessem a trabalhar no seu próprio país, o que difere completamente.

14. Como classifica o papel da educação e da formação no alcance de um mundo mais justo e igualitário?

R.- Eu sou completamente parcial porque eu sou educadora de formação, sou da área da educação e por isso a educação é a única forma de criar um mundo mais justo e igualitário, porque acho que é a educação que faz desenvolver, eu sou completamente Paulo Freire, acho que a educação é que faz desenvolver o melhor das pessoas, sendo que as pessoas já têm todas essas competências à partida e que é a educação que as faz desenvolver. Enquanto não tivermos um mundo educado neste sentido da formação integral, humana e científica, que as pessoas vão ser sempre levadas pelos seus instintos que já sabemos quais são, o instinto da sobrevivência, do mais poderoso, do mais rico, por isso acho que a educação é a única forma de iluminar estes cantos mais escondidos do homem.

Apêndice 4 -Transcrição da entrevista realizada a um colaborador do GEED
(agente de cooperação)

Entrevista nº: 4 Data: 03/06/2012

Entrevistado: colaborador do GEED

A presente entrevista visa recolher informações e opiniões de pessoas diretamente envolvidos na área da cooperação e do desenvolvimento internacional, ou seja, pessoas que já estão no terreno e que acompanham de perto o desenvolvimento destes projetos. Assim, é fundamental ter em consideração aquilo que pensam sobre uma eventual intervenção na área educativa e a importância que atribuem ao papel da formação e do perfil de recursos humanos.

1. Que organização representa e que atividades são desenvolvidas no âmbito da sua função?

R.- Eu represento o GEED sou membro do gabinete e as minhas funções assentam essencialmente na assistência técnico pedagógica do PASEG, desenvolvo apoio na produção e conceção de materiais pedagógicos, avaliação dos processos e sua experimentação. Desenvolvo também o apoio na assistência de missões de assistência técnica da esse-ipvc e o constante desenvolvimento e monitorização do programa não só a nível telefónico como por email. Realizo também formação no ensino básico, no âmbito do PASEG, assim como cursos livres aqui na ESSE-IPVC desenvolvidos pelo GEED. Faço a gestão de uma plataforma em conjunto com o meu colega de projeto, uma plataforma de ensino à distância e o apoio nas linhas de pesquisa de trabalho na área, a nível da educação, cooperação, fragilidade, entre outras funções que não se limitam só à cooperação, mas também à formação, ao voluntariado e outras atividades.

2. Em que projetos de intervenção internacional já esteve envolvido?

R.- Para além deste estive envolvida num projeto da Save Children em Angola, onde eu vivi durante oito anos e integrei durante dois, três anos um programa da Save, a nível internacional ligado também à educação.

3. Qual a principal missão desses projetos (valores, prioridades, objetivos estratégicos)?

R.- A principal missão no fundo era desenvolver um ensino de base nas províncias e alfabetização. No PASEG é um programa que quer melhorar a educação no país e trabalha desde o pré-escolar até ao ensino superior e o apoio ao ministério da educação, portanto os objetivos são enormes, há uma complexidade de objetivos, mas a grande missão é mesmo melhorar a qualidade da educação.

4. Quais são as principais fontes de financiamento dos projetos da sua organização?

R.- As principais fontes de financiamento são cedidas pelo Camões- instituto de cooperação da língua, ex IPAD.

5. Como caracteriza a Guiné Bissau a nível político, cultural e socioeconómico?

R.- Isto é uma pergunta muito abrangente, mas concretizando a Guiné Bissau no meu entender é um país em desenvolvimento que se encontra numa situação de emergência e de crise crónica, mas com bastantes capacidades ou potencialidades para sair desta situação.

6. Quais as principais carências sentidas no país a nível educativo?

R.- A maior carência no meu entender é haver maior instabilidade a nível governamental porque este fato acaba por afetar verdadeiramente a escola pública.

7. No seu entender que público-alvo deve ser objeto de maior atenção, na república da Guiné Bissau?

R.- Pegando nesta perspetiva global tudo depende dos objetivos, por exemplo a nível micro talvez as escolas e os seus dirigentes, os diretores das escolas seria um público-alvo. A nível meso as direções regionais da educação e a nível macro o ministério da educação, embora nesta situação atual privilegiar o nível micro e o nível meso.

8. Que conteúdos formativos são prioritários? E que métodos e estratégias de ensino aprendizagem foram privilegiados?

R.- Tudo depende do diagnóstico que fizermos. Temos de ir ao terreno e fazer o diagnóstico e saber realmente o que estamos a falar. No entanto, com base na experiência que eu tenho eu penso que se deve dar prioridade à educação básica e à alfabetização.

9. Suponha uma organização que pretende iniciar um projeto de cooperação, na área educativa na Guiné. Quais julga serem os principais cuidados a ter e os principais erros que podem ser cometidos?

R.- Tudo depende dos objetivos do programa e daquilo que nós queremos fazer nos países e nesses contextos diferentes. No entanto há um cuidado fundamental na minha perspectiva de trabalho que é ouvir as vozes do outro lado, ou seja, se não o fizermos acaba por ser um erro crasso. E não é só a minha opinião é a opinião fundamentada em autores que pensam estas coisas e que estudam estas coisas que é o caso de Boaventura de Sousa Santos que fala das epistemologias do sul, e que diz que trabalhar com estes contextos é necessário aprender com o que existe no sul, aprender a ir ao sul e aprender a partir do sul e com o sul. Portanto, se há um projeto de cooperação eu penso que deve partir a partir daí. É o grande ponto de partida e se não ou fizer acaba por ser um erro crasso.

10. Na sua opinião é importante realizar um recrutamento e uma seleção de recursos humanos o mais rigorosos possíveis? Porquê? Quais os critérios que utiliza no processo de seleção?

R.- Sim eu acho que é importante, porque é difícil preparados para mudarmos de contexto e é necessário uma grande abertura de espírito. Agora cada vez mais há uma grande necessidade de ir para outros contextos, cada vez mais o nosso governo nos diz para emigrar, mas tudo depende da motivação de cada um e cada vez mais a motivação, hoje em dia, é mais financeira e mais de realização pessoal, que acaba por se misturar um bocadinho com a grande vontade de fazer cooperação e ir ajudar o outro, cooperar com o outro, partilhar experiências e o recrutamento dessas pessoas passa por isso mesmo, perceber qual é a grande motivação da pessoa, se é financeira, se é realmente porque está numa necessidade muito grande de ir ter um emprego ou se tem essa perspectiva de ir cooperar com o outro, trocar experiências,

aprender com o outro também. Portanto, que critérios? Talvez a experiência, se realmente já esteve lá ou não, se foi uma boa ou má experiência. Percursos diversificados, porque mesmo a nível nacional se tiver um percurso diferente acaba por ter maior adaptabilidade, maior capacidade de adaptação. A flexibilidade para quem vai para estes contextos é muito importante, depois as habilitações é essencial, uma vez que vamos trabalhar na educação temos de saber realmente o que fazemos e essencialmente a motivação para o que faz, penso que é o ponto fundamental: qual é a tua motivação é por causa do ordenado ou é realmente por outra motivação que te move.

11. Quais são as características num colaborador que mais valoriza? E as que julga que poderão ser um entrave no desenvolvimento de um projeto na área da educação?

R.- Sinteticamente: resiliência porque a resiliência é um conceito que engloba tudo isto que eu estive a dizer que é a flexibilidade, o resistir, o trabalhar sob pressão, resistir aos obstáculos que aparecem, portanto ser flexível, ser persistente, ter paciência, colocar-se no lugar do outro, saber ouvir o outro. O segundo a resistência porque se não és flexível e acabas por não ouvir o outro, e pensar que é assim e assim que tem de ser feito, acaba por ser um entrave ao desenvolvimento do projeto.

12. Que conteúdos são, na sua opinião, obrigatórios integrar em qualquer formação preparatória para futuros agentes de cooperação?

R.- Existem diversos, mas existem dois que eu considero fundamentais, é o trabalho em equipa porque realmente um projeto faz-se com várias pessoas, assenta no trabalho de várias pessoas e é preciso saber articular esse trabalho e saber trabalhar em contextos diferentes e sob pressão porque muitas vezes como não conhecemos o contexto acabamos por stressar um bocadinho e é desenvolver esses conteúdos cá antes de ir para lá.

13. Na sua opinião existem organizações que não estão preparadas para serem responsáveis por projetos na área da cooperação e desenvolvimento internacional? O que o leva a pensar isso?

R.- Sim existem várias, porque as razões que as fazem mover não é a verdadeira essência da cooperação, não ouvem as vozes do sul e procuram a publicidade fácil e gratuita, ou a chamada “ajudinha” o tentar dizer “ nós estamos ajuda”, cooperação não é ajudar, cooperação é partilha de experiências, é saber dar o melhor de nós, o saber ouvir e receber o melhor deles.

14. Como classifica o papel da educação e da formação no alcance de um mundo mais justo e igualitário?

R.- Isso dava para fazer uma tese. Eu acho que é fundamental, essencialmente a educação para a cidadania e a educação para o desenvolvimento

Apêndice 5 -Transcrição da entrevista realizada a um colaborador do GEED (agente de cooperação)

Entrevista nº: 5	Data: 30/06/2012
Entrevistado: colaborador do GEED	

A presente entrevista visa recolher informações e opiniões de pessoas diretamente envolvidos na área da cooperação e do desenvolvimento internacional, ou seja, pessoas que já estão no terreno e que acompanham de perto o desenvolvimento destes projetos. Assim, é fundamental ter em consideração aquilo que pensam sobre uma eventual intervenção na área educativa e a importância que atribuem ao papel da formação e do perfil de recursos humanos.

1. Que organização representa e que atividades são desenvolvidas no âmbito da sua função?

R.- Represento o GEED- gabinete de estudos de educação para o desenvolvimento que é um gabinete da ESSE-IPVC mais propriamente a minha função neste gabinete que está ligada à guiné bissau, assistência científico pedagógica prestada por este gabinete a uma ONG inglesa, que se chama Effective Intervencion, num projeto de educação básica de formação de professores que também é um projeto de investigação.

2. Em que projetos de intervenção internacional já esteve envolvido?

R.- Eu estive três anos a trabalhar numa ONGD que se chama FEC fundação que foi de 2006 a 2009 e no âmbito dessa organização estive a trabalhar cerca de meio ano em angola num projeto de apoio à formação de professores do ensino básico e na guiné bissau estive dois anos e meio a trabalhar também pela mesma organização, também num projeto de apoio à educação básica, mas que tinha uma componente de organização e gestão escolar que era onde eu estava a trabalhar mais concretamente ligada às escolas da igreja católica.

3. Qual a principal missão desses projetos (valores, prioridades, objetivos estratégicos)?

R.- Esses projetos eram na área da educação e essencialmente, na área da formação de professores e depois também com uma componente de administração e gestão escolar e de ligação à comunidade.

4. Quais são as principais fontes de financiamento dos projetos da sua organização?

Desse projeto onde eu estive a trabalhar era a cooperação portuguesa, através do IPAD tinha a maior fatia de financiamento, mas depois também os parceiros locais, nomeadamente a igreja católica, outras ONGDS que estão também a trabalhar no terreno na área da cooperação e também a igreja católica portuguesa visto que a FEC está ligada à cooperação episcopal portuguesa. Neste projeto que estamos a dar apoio atualmente (effective intervencion) é direcionado essencialmente pela London School Economy que é uma escola de economia inglesa, uma das melhores do mundo e que tem projetos em várias, nomeadamente na área da educação e que financia este projetos, não só como projetos de educação, mas também como casos de estudo.

5. Como caracteriza a Guiné Bissau a nível político, cultural e socioeconómico?

R.- É uma pergunta muito complexa, mas o que eu acho que chama mais atenção é que quando chegamos à guiné bissau existe uma grande diversidade e riqueza cultural, porque é um país mais ou menos do tamanho do Alentejo e existem mais de trinta etnias, cada uma com a sua língua, cultura, religião, forma de organização social e económica e isso faz com que a guiné bissau, ou seja um país com uma enorme diversidade cultural. Depois outra coisa que também é consensual é que é um país onde as pessoas são super acolhedoras, tem um forte sentido de comunidade e isto também se liga um bocado com as questões da religião, que é essencialmente a religião animista e eu penso que ajuda um bocado nas questões de organização das comunidades e na obrigação das pessoas de viverem em comunidade e de apoiarem umas às outras dentro da família e ajudar as pessoas que mais precisam e penso que isso é um aspeto muito interessante, embora depois disso também tenha alguns inconvenientes que é como há essa necessidade de apoio às outras famílias é muito difícil criar o chamado “ pé-de-meia” e criar a chamada classe média que é equivalente à classe media que nós conhecemos. Aqui há essa dificuldade que se liga à instabilidade política e económica que é os empregos do estado são muito precários devido a esta instabilidade que é conhecida da guiné

bissau. Devido a esta instabilidade política e económica a educação e a saúde são precárias existem realmente graves lacunas em termos de educação e de saúde.

6. Quais as principais carências sentidas no país a nível educativo?

R.- Talvez a primeira seja a falta de professores com formação que também tem a ver com o baixo índice de escolaridade da população em geral. Ligado a este aspeto as dificuldades sentidas em relação ao português que é a língua oficial e é a língua de escolarização que é falada habitualmente por muitos poucos guineenses e não dominando a sua língua de escolarização, claro que vão ter dificuldade na aprendizagem, e acho que este fatores está relacionada com os dois anteriores que é a dificuldade em perceber a importância da escola numa sociedade em que não há estímulos de leitura, e de estímulos que por vezes as pessoas não vão à escola porque não percebem a importância da escola, qual é a mais-valia disso, quando a maior parte delas fala as línguas étnicas existe a língua nacional que é o crioulo que é falado pela maior parte das pessoas e depois existe uma terceira língua que é o português que é a língua da escolarização e então as pessoas não percebem muito bem qual é a vantagem de utilizarem essa língua no seu dia a dia e acho que isso também é um grande problema, uma grande dificuldade. Depois a nível de infraestruturas, isso já colocaria mais para trás, porque considero mais importante a questão da formação dos professores e a formação em língua portuguesa do que a questão das infraestruturas.

7. No seu entender que público-alvo deve ser objeto de maior atenção, na república da Guiné Bissau?

R.- Eu acho que é uma preocupação agora a formação das novas gerações, as pessoas que vão ser o futuro da guiné e também a importância das formar para a mudança neste ciclo e tendo em conta a atualidade política na guiné bissau eu acho que os militares deveriam ser alvo de atenção e acho que já estão a ser feitas algumas reflexões nesse sentido, na perspetiva de fazer como foi feito que em angola, que é haver projetos de cooperação que apoiam a inserção dos militares da vida normal, a formação, a alfabetização, a criação do próprio trabalho e diz-se que se tivesse havido esta atenção anteriormente as coisas não teriam chegado a este ponto.

8. Que conteúdos formativos são prioritários? E que métodos e estratégias de ensino aprendizagem foram privilegiados?

R.- Em termos de conteúdos, a língua portuguesa como língua de escolarização deve ser trabalhada, no entanto também é uma das coisas que se vai falando é se faz sentido que seja a língua oficial. Ser a língua de escolarização quando todos os países à volta falam francês e se calhar havia uma maior facilidade se na Guiné Bissau a língua oficial fosse o francês. São questões que quem trabalha na Guiné coloca inevitavelmente. Depois em termos de métodos e estratégias os que forem eficientes para as pessoas saberem ler, escrever e contar também é outra questão muito difícil porque não é clara, porque fazer uma passagem do modelo que é utilizado mesmo noutros contextos africanos. Estamos a ter essa dificuldade neste projeto da “effective intervention” que é no interior no país numa zona onde não existem estímulos visuais de escrita, ou seja, não têm contato com publicidades ou coisas onde possam haver coisas escritas e isso dificulta um bocadinho a aprendizagem, porque quer queiramos quer não se estamos num contexto onde as crianças têm um estímulo visual com esse tipo de materiais é mais fácil, porque depois chegam à primária sem nunca terem visto sequer alguma palavra escrita, por isso acho que é muito difícil responder a essa questão de forma linear. O foco é a criança saber ler, escrever e contar, agora a forma de lá chegar não é linear e por acaso o interessante desse projeto é precisamente esse é pensar nessas questões.

9. Suponha uma organização que pretende iniciar um projeto de cooperação, na área educativa na Guiné. Quais julga serem os principais cuidados a ter e os principais erros que podem ser cometidos?

R.- Em termos de projetos de cooperação os principais atenções que se devem ter são depois de se ter um parceiro tentar perceber, tentar o diálogo com o parceiro, perceber quais são as necessidades do parceiro e tentar sempre negociar e envolver o parceiro nos projetos para que as coisas façam sentido a nível do terreno, tentar ver sempre o projeto com os parceiros depois ter sempre em conta a sustentabilidade do projeto e essa sustentabilidade depende muito da capacitação de recursos humanos locais que possam depois dar continuidade ou ser autónomos quando o projeto terminar, continuo achar que isso é cada vez mais essencial a sustentabilidade

e a formação de recursos locais que deiam continuidade ao trabalho que está a ser realizado. Outro aspeto que eu acho que também é essencial quando se pensa num projeto é o recrutamento dos recursos humanos expatriados e a sua formação.

10. Na sua opinião é importante realizar um recrutamento e uma seleção de recursos humanos o mais rigorosos possíveis? Porquê? Quais os critérios que utiliza no processo de seleção?

R.- É essencial o recrutamento de recursos humanos, que sejam adequados, é uma questão que me interessa e que eu tenho pessoalmente e em termos de instituição pensar e tentado perceber o que é importante ou se há um perfil de um agente de cooperação ideal, mas há algumas características que são essenciais, nomeadamente a flexibilidade dos recursos humanos é essencial é a pessoa saber ou conseguir gerir o fato de uma coisa que foi pensada, que foi combinada poder mudar completamente. Essa questão coloca-se muito na Guiné Bissau se em caso de haver um conflito, um golpe de estado o que é que isso provoca em mim, mas acho que um processo de seleção deve ser progressivo não deve ser imediato, para que a própria pessoa tenha tempo para refletir sobre como é que eu me posiciono nesta situação, qual é o impacto que determinadas reações podem ter sobre mim. Esse processo deve ainda ser feito cá e antes da tomada de decisão, não sou muito apologista de ligarem no próprio dia e dizerem “concorreu aqui para uma vaga tem de me dar resposta até amanhã” eu acho que isso não dá resultado ou pode dar mas é um risco a própria pessoa não se colocar perante diversas situações, não saber com o que é que conta e acho que isso deve ser muito claro também, a pessoa saber e saber as regras, embora mesmo assim mesmo sabendo ter consciência que quando chegar lá as coisas vão ser completamente diferentes, até porque quando nos estão a contar uma coisa eu crio uma imagem, que é a imagem que eu crio quando estou no desconhecido e essa imagem pode ser diferente da imagem da pessoa que me está a contar e então, quando eu me confronto com a realidade posso pensar que a pessoa que me esteve a contar não me disse a verdade, mas ela disse-me a sua verdade, a sua perceção das coisas, isto acontece frequentemente com os recursos humanos que são contratados. Eu acho que isso é normal isso acontecer, agora eu acho que a pessoa deve ter flexibilidade para gerir essa situação internamente, fazer coisas com as quais se calhar se vai sentir um pouco desfraldada, mas depois haverão outras coisas que a irão surpreender positivamente. Acho que na área da cooperação o recrutamento de recursos humanos, não é linear é um pouco mais complicado.

Acho que a experiência é importante, embora eu daria importância a dados que me indicassem que a pessoa tem “ capacidade de desenrasque” que se liga um bocadinho com essa flexibilidade, ou seja, a pessoa consegue mover-se em vários meios, em vários contextos, se calhar também a questão institucional de saber como se fazem os contextos institucionais, se calhar ter feito um bocadinho este trabalho institucional que lhe poderá indicar o que deve dizer, onde e quando, porque às vezes também é uma dificuldade. Depois em entrevista perceber se as pessoas sabem onde é que é África, conhecer o país para onde vai, tenha lido qualquer coisa sobre a cultura e as questões sociais e económicas do país e depois também que também se posicione com alguma humildade perante o país. A pessoa estar aberta ao que lhe aparece.

11. Quais são as características num colaborador que mais valoriza? E as que julga que poderão ser um entrave no desenvolvimento de um projeto na área da educação?

R.- A flexibilidade e a pessoa ser competente na sua função, na função para a qual está a ser recrutada. Para mim o maior entrave tem a ver com o fato da pessoa não conseguir trabalhar em grupo, ou seja a relação de trabalhar com o outro. É das coisas mais complicadas para gerir quando se está a trabalhar e a viver num país estrangeiro em que muitas vezes não se tem muitos escapes e é um bocado difícil gerir conflitos. Para mim as más relações humanas são dos principais entraves.

12. Que conteúdos são, na sua opinião, obrigatórios integrar em qualquer formação preparatória para futuros agentes de cooperação?

R.- Pensando um bocado nos nossos projetos é superimportante que essa formação tenha uma componente de formação, perceber o contexto mais geral em que se enquadra aquele projeto de cooperação, em que políticas, depois afinando mais um bocadinho em termos de país quais são as políticas de cooperação com aquele país especificamente, em que organização é que vão trabalhar, ter uma formação mais específica em relação ao país e à sociedade. Acho que não formação é muito importante haver estudos de caso, basicamente confrontar as pessoas com situações para que a pessoa se posicione face aquela situação, acho que isso é importante é eu posicionar-me perante determinada situação. Depois é eu perceber também o que é que isso depois vai trazer, como eu posso aproveitar o meu projeto e a minha experiência pessoal para depois fazer educação para o desenvolvimento. Depois claro as especificidades daquele projetos, quais, são as minhas funções, como é que eu as vou desenvolver, com que parceiros, em que

tempos, que resultados é que eu vou ter de apresentar, pronto e ai liga também com uma formação em gestão de projetos com base especificamente naquele projeto, com gestão e avaliação do projeto que eu acho também essencial as pessoas saberem.

13. Na sua opinião existem organizações que não estão preparadas para serem responsáveis por projetos na área da cooperação e desenvolvimento internacional? O que o leva a pensar isso?

R.- Sim acho que sim acho que há organizações que não estão preparadas principalmente porque ao escreverem os seus projetos não tiveram em conta aquilo que falei à bocado a questão de terem os parceiros envolvidos, não terem parceiros que veem no mesmo pé de igualdade e que os ouvem para perceber quais são as reais necessidade ainda que depois tenha de haver ajustes. E depois porque não têm em conta a sustentabilidade do projeto eu acho que é essencialmente é por isso.

14. Como classifica o papel da educação e da formação no alcance de um mundo mais justo e igualitário?

R.- Bem isto por defeito de profissão e de trabalho, eu acho que o papel da educação é fundamental no alcance de um mundo mais justo e igualitário, e por isso é que existe a educação para o desenvolvimento que eu acho que é importante, quer a nível dos países do norte, quer depois a nível dos países do sul, porque é através da educação que se vão formar as novas gerações, que se espera que trabalhem para o alcance deste mundo mais justo e igualitário. Claro que quando falamos de um mundo mais justo e igualitário temos de ter sempre uma certa parte de sonho que tem de ser essa a nossa luz ao fundo do túnel se nós não acreditamos nisso acho que não vale a pena trabalhar na área da educação nem na área da cooperação para o desenvolvimento na área da educação.

Apêndice 6 -Transcrição da entrevista realizada ao Presidente da Associação de Cooperação com a Guiné Bissau (ACGB)

Entrevista n°: 7

Entrevistado: Presidente da ACGB

A presente entrevista visa recolher informações e opiniões de pessoas diretamente envolvidos na área da cooperação e do desenvolvimento internacional, ou seja, pessoas que já estão no terreno e que acompanham de perto o desenvolvimento destes projetos. Assim, é fundamental ter em consideração aquilo que pensam sobre uma eventual intervenção na área educativa e a importância que atribuem ao papel da formação e do perfil de recursos humanos.

1. Que organização representa e que atividades são desenvolvidas no âmbito da sua função?

R.- Sou fundador e presidente da direção da Associação de Cooperação com a Guiné Bissau, uma instituição criada em viana do castelo no ano 2000 e que como o nome indica pretende cooperar com a guiné bissau e em especial com a cidade de cacheu no noroeste da guiné, por uma razão muito simples, em 1988 a cidade de viana do castelo germinou-se com Cacheu, que foi a primeira capital da guiné á muito anos, para ai à três seculos e por razões várias viana germinou-se com cacheu. As atividades desenvolvidas são essencialmente as atividades na área da formação, no apetrechamento da formação da área da saúde e da educação, no apetrechamento dos espaços de saúde e de educação e atividades de índole humanitária, portanto roupa e outras coisas que são oferecidas às populações daquela zona.

2. Em que projetos de intervenção internacional já esteve envolvido?

R.- Se considerarmos intervenção apenas a relação com a guiné todos os projetos que temos feito são internacionais e então nós montamos uma biblioteca e um espaço ludoteca lá em

cacheu, nós construímos à muito pouco tempo uma maternidade lá em cacheu, nós temos levado contentores com medicamentos e roupa e sapatos e materiais vários didáticos para lá, nós germinamos um jardim-de-infância do cabedelo com um jardim-de-infância de cacheu. Enfim, temos feito muitas atividades, nomeadamente como eu disse na primeira questão na área da formação de professores, formação de técnicos de enfermagem, formação da população em geral, formação na área da sexualidade, dos afetos, das doenças sexualmente transmissíveis com os jovens de cacheu. É isto essencialmente são projetos de recuperação dos espaços de educação e de saúde, portanto recuperamos escolas, recuperamos o centro de saúde, de construção de espaços novos, por exemplo construímos uma maternidade, de dotação de uma biblioteca, ludoteca em cacheu, da construção de um *jimbarem* que é um espaço de apoio ao jardim-de-infância, da dotação de água potável a toda aquela localidade, de iluminação da maternidade, do centro de recursos e de outros espaços através dos painéis fotovoltaicos, portanto aproveitamento da energia solar, portanto são estes projetos desenvolvidos essencialmente dito assim de uma forma muito rápida.

3.Qual a principal missão desses projetos (valores, prioridades, objetivos estratégicos)?

4.Quais são as principais fontes de financiamento dos projetos da sua organização?

R.- Se por principais considerar aqueles que dão ou que deram mais dinheiro até hoje a maior fatia foi da fundação rotária internacional concorremos a um projeto e ganhamos um total de 350 000 dólares, depois foi a fundação Manuel Pimenta, do doutor Manuel pimenta- análises de ponte de lima, que pagou a construção da maternidade e estamos a falar de perto de 150 000 euros. Depois são donativos particulares são as empresas que nos oferecem materiais, são campanhas de angariação de fundos que nós fazemos nas escolas e fora das escolas, 0,50 aqui 1e acolá a gente vai juntando algum dinheiro. E a camara municipal que também ajuda muito menos mas que também vai ajudando e que também nos tem dado algum apoio. Nesta história toda desde que lá estamos nós já gastamos para ai 800 000 mil euros quase 1milhão mas a camara já andarà perto dos 15/ 20 000 mil euros.

5.Como caracteriza a Guiné Bissau a nível político, cultural e socioeconómico?

R.- A guiné espaço físico é um bocadinho diabólico, danado, é muito bonito, mas á meses que é muito complicado viver lá porque chove muito e tem muitos mosquitos agora como espaço é muito bonito. O espaço é lindíssimo como toda a áfrica é bonita, ainda que seja um país pobre e

portanto nota-se em todo o lado as marcas do quarto ou quinto país mais pobre do mundo: casas degradadas, não há água canalizada em quase toda a Guiné, não há luz elétrica a não ser com geradores, os telefones só os móveis porque os fixos não funcionam porque não há, não saneamento básico ou quase não há. Enfim falta tudo, falta muita coisa. Se considerar a Guiné as pessoas é um país fantástico, os guineenses são uns amores, são uma ternura, são simpáticos, são amigos nossos claramente, é uma gente resignada à sua sorte é verdade, mas mesmo assim são simpáticos. Às vezes há miúdos que só comem uma vez por dia mas de repente eu chuto uma lata de Coca-Cola que está no chão vazia e eles julgam que é para jogar à bola e chutam também e estamos a jogar à bola como se não houvesse desgraça, como se não houvesse fome. A Guiné é um país pobre, com todas as características de um país pobre com alguma instabilidade política, sobretudo porque os militares não deixam que haja estabilidade política e estão continuamente em golpes e mais golpes de estado, ainda à muito pouco houve um golpe de estado lá, mas é um país que como terra e como geografia é um país bonito e como geografia humana as pessoas são mais bonitas ainda, porque são ternurentas, são simpáticas, são positivas, cativam-nos, a gente vai e não nos apetece não ajudar.

6. Quais as principais carências sentidas no país a nível educativo?

R.- Desde logo a formação de professores há pouca formação inicial de professores, há pouca formação contínua de professores e muitos mas muitos dos professores da Guiné não têm a formação mínima necessária para serem professores daquele grau de ensino. Em muitos sítios à gente com o equivalente ao nosso 11º ano a lecionar o 10º ano e o 11º, portanto primeira formação de professores. Depois ao mesmo tempo que isto a falta de material, faltam escolas muitas das escolas são de baixo das árvores e falta material didático, quantas vezes um aluno passa um, dois, três, quatro meses sem ter um caderno para escrever. Portanto essas são as principais o resto funciona.

7. No seu entender que público alvo deve ser objeto de maior atenção, na República da Guiné Bissau?

R.- São os adolescentes, são os jovens, porque os velhos e os idosos e os mais antigos como eu, ou como diz o ditado português "burra velha não toma andadura" aqueles que podem mudar um dia a Guiné, um dia Portugal, um dia a Europa sois vós jovens. Esta mudança devia começar

cedo devia começar no jardim-de-infância é preciso trabalhar as crianças para quando forem jovens como tu tenham outra mentalidade e possam ter outra mentalidade. O público-alvo são jovens sem dúvidas. As mulheres da guiné como as mulheres de qualquer país muçulmano ou animista estão sempre em segundo plano, são países masculinos ou machistas, patriarcais mais do que matriarcais e as mulheres como em qualquer país muçulmano e a guiné é essencialmente animista e muçulmano, portanto a mulher tem um papel sempre secundário, daí que nas escolas salvo raras exceções a maioria dos alunos sejam rapazes ainda que a maioria dos guineenses sejam mulheres. Portanto às vezes a percentagem de meninas que acedem ao ensino é menor que a dos rapazes. A mulher é “besta de carga”, a mulher trabalha muito ela é que trata dos filhos em algumas etnias, é que trata dos campos, trata de tudo, o homem faz outras coisas, mas são coisas diferentes, a mulher tem uma carga acrescida. Eu acho que a guiné como outros países daquela área sem as mulheres estava perdida, claramente perdida e talvez por isso há muitas ONGDS, que quando querem fazer projetos fazem-no essencialmente para mulheres, para a associação de mulheres, porque um projeto feito para associação de mulheres é quase de certeza um projeto que vai ter sucesso, porque elas pensando nos filhos, pensando nisto pensando naquilo vão procurar que tudo dê certo e que haja rendimento e que haja lucro. Os homens olha tendo dinheiro gastam em bagaço e gastam noutras coisas não todos, mas na sua maioria. As mulheres são quem trabalham naquele país e na maior parte dos países africanos. Se tivéssemos que dizer assim, um dos sexos tem de desaparecer para que aquilo sobreviva, talvez seja preferível que desaparecessem os homens, é claro que sem mulheres sem homens não há filhos, não há sobrevivência, mas as mulheres são capazes de ser mais importantes em toda a sua estrutura social e humana.

8. Que conteúdos formativos são prioritários? E que métodos e estratégias de ensino aprendizagem foram privilegiados?

R.- Pondo de parte as disciplinas, porque as disciplinas eles têm os conteúdos que tem os nossos. Em termos humanos e sociais são prioritários a educação para a saúde pública, aqui entenda-se a higiene pública, a higiene privada, a higiene corporal, as questões da sida, entenda-se as questões da sexualidade, saúde pública. Esta é talvez a grande, a imensa prioridade, depois uma outra prioridade é a poupança de recursos que estão em risco de desaparecer, nomeadamente a água, a poupança de recursos hídricos. Portanto, a primeira é a saúde pública

e a educação para a cidadania, a segunda é educação para a defesa do ambiente são os dois temas talvez mais fundamentais e mais importantes da guiné. Relativamente aos métodos e estratégias é como cá é através da experiência, através da realidade, a partir do seu dia a dia partir daí para a teorização das coisas.

9. Suponha uma organização que pretende iniciar um projeto de cooperação, na área educativa na guiné. Quais julga serem os principais cuidados a ter e os principais erros que podem ser cometidos?

R.- O primeiro erro é pegar no projeto e não ouvir primeiro as partes interessadas. Eu não devo chegar à tua casa e levar-te um saco de arroz sem saber se tu queres arroz. Eu corro o risco de chegar lá e tu dizeres assim arroz já tenho aqui uma tonelada eu queria era o resto. Se eu quero cooperar e trabalhar com essa gente a primeira coisa é eu ir lá e ver o que eles precisam, é ouvir os pranceiros, ouvir as associações, ouvir as pessoas, aonde é que elas têm falta e querem a minha ajuda não fazer isto é um erro crasso. É uma análise de necessidades feita por eles ou feita com eles. Segundo erro que é um erro crasso também é eles terem de ser parte ativa na resolução do problema porque senão eu vou para lá apenas com esmolas, qualquer problema deles eles têm de ter também a sua cota parte de colaboração. Portanto, primeira estratégia ou primeiro cuidado a ter: ouvi-los. Segundo cuidado: saber o que eles querem, nós sabemos que eles são pobres mas são pobres de? Provavelmente roupa não precisam muito, eu tenho levado roupa porque me dão e eu levo, mas isso é o menos importante. Imagine eu agora fazer uma campanha “ eu quero roupa para a guiné” é o menos importante, é claro que eles com a vaidade vestem, até comparam se fizer falta, mas é o menos importante, vamos levar fruta, é o menos importante porque eles têm lá fruta para comer. Provavelmente eles queriam era barquinhos e redes para pescar porque têm muito peixe no rio, faz-lhes falta é os barcos e as redes. Portanto, primeiro saber o que eles precisam, o que é que eles têm e o que é que eles precisam. O segundo cuidado a ter é eles serem parte ativa de um processo. Eu dou-te um livro o que é que tu me dás? “ai mas eles são pobres mas não podem dar”, podem, podem garantir a gestão cuidadosa daquilo eu vou fazendo avaliações, garantir que leem o livro e que me dão provas disso. Não podemos ser assistencialistas nem pensar, cooperar é co-operar é trabalhar com, eu tenho de trabalhar com eles isto é um cuidado a ter, porque senão eles não identificam o projeto como deles. Eles têm de ser parte ativa na resolução do problema e construir com eles

uma equipa que monitorize o desenvolvimento das atividades se não termos esses cuidados correremos o risco de lhes dar o que não lhes interessa, de fazermos o que eles não querem e vai tudo “por água abaixo”.

10. Na sua opinião é importante realizar um recrutamento e uma seleção de recursos humanos o mais rigorosos possíveis? Porquê? Quais os critérios que utiliza no processo de seleção?

R.- Claro que é preciso porque nem toda a gente tem perfil para trabalhar em países como a Guiné. Eu adoro estar lá, não me custa nada, vivo bem lá, tomo banho com um copo de água pela cabeça abaixo, às vezes acordo e há baratas no chão, mas isso não me incomoda, mas há quem que só por saber isso já não queira por lá os pés. Portanto, o recrutamento é muito importante, tem de ser gente com perfil não podemos recrutar pessoas, e já me aconteceu isso, e a gente não se apercebe porque que afinal querem ir para lá para esquecer um amor desgraçado, que fracassou, isso já me aconteceu por isso é que estou a citar este caso. A pessoa quis e ao fim de pouco tempo falhou. É preciso um recrutamento rigoroso porque não nos podemos dar ao luxo de brincar com os sentimentos dos outros, alguém que tenha um bocadinho de racismo é complicado, porque lá a primeira coisa que apetece é ser racista, mas não é assim. Primeiro é termos o espírito aberto para saber que quem vai para África, chegar à Guiné tem de fazer uma lavagem ao cérebro, ao sair do avião tem de procurar esquecer a Europa, esquecer a Europa não é as pessoas de quem gosta mas esquecer a Europa como cultura, como civilização. Aquilo é outro mundo e é nesse mundo que nos temos de integrar ou e temos de entender esse mundo. Tem de ser rigoroso também, porque as pessoas tem de ir muito bem preparadas: o que é que vão fazer? Dar formação? Então o plano da formação tem de ir muito bem preparado, as pessoas têm de saber o que vão fazer e quanto tempo vão demorar a fazer porque não estamos a dar “ ossos a cães” estamos a trabalhar com seres humanos que são pobres, mas não são parvos nem são lixo, portanto exige-nos a dignidade humanos que os tratemos como seres iguais a nós, só a cor é que diferença e a pobreza. Portanto, temos de preparar-nos com toda a dignidade para nos podermos relacionar com eles, daí que a seleção também tem de ser rigorosa. Finalmente a seleção tem de ser rigorosa também porque a pessoa tem de ser capaz de viver num país onde 99% das comodidades a que está habituada não existe. Primeiro, a realidade física é complicada tens de estar sensibilizada para ser capaz de viver num sistema em que falta quase tudo a que estás habituada, tens de estar preparada

para aceitar a cultura deles tal como ela é e não quererem que eles um dia sejam iguais a ti, provavelmente a felicidade deles não está em terem todas as comodidades, que nós temos, porque se estivesse porque se não nós eramos muito felizes e não somos tao felizes quanto isso, está em eles terem as necessidades básicas todas resolvidas, saúde, alimentação, educação, mas viverem a sua vida ao seu jeito, eles não poupam, eles não põem dinheiro no banco, mas se calhar eles é que estão certos. A formação é preciso que quem vá, se vai cooperar, que vá com formação. Formação de pelo menos de seis meses.

11.Quais são as características num colaborador que mais valoriza? E as que julga que poderão ser um entrave no desenvolvimento de um projeto na área da educação?

R.- A caraterística que mais valorizo é a disponibilidade para estar de cabeça aberta aos valores dos outros, que às vezes não são os nossos valores, depois estar de cabeça aberta para que qualquer projeto não é um documento fechado ele pode ser reformulado todos os dias e tem de ter essa capacidade de reformular. Uma outra característica é eu ser capaz de criar empatia, uma pessoa que não crie empatia é um drama. Criar empatia não é ser simpático eu não tenho de andar a rir, eu não tenho de andar aos abraços e ao beijos, a outra pessoa pode ter muito respeito mas tem de se sentir bem comigo e até apetecer trabalhar comigo, ainda que diga assim “ ele nunca se ri” mas eu dou-me bem com ele, trabalho bem com ele, ele respeita. Uma outra característica é sermos bons ouvintes, é muito importante ouvir, porque primeiro aprendemos muito com eles depois porque estando atentos podemos reformular os nossos projetos, porque podemos perceber que afinal não estamos a ser tao eficientes como gostaríamos de ser.

12.Que conteúdos são, na sua opinião, obrigatórios integrar em qualquer formação preparatória para futuros agentes de cooperação?

R.- Os direitos humanos, qualquer agente tem de estar consciente dos direitos humanos e dos direitos das crianças e dos direitos da mulher, são os direitos de qualquer povo à sua autodeterminação, à sua cultura, à sua forma de estar na vida. Portanto, cada agente de cooperação tem de perceber que o guineense não tem de ser português. Perceber que tem direito a não juntar dinheiro, a essas coisas todas. Conteúdo de saber que somos todos iguais, independentemente da nossa cor, da nossa religião e do nosso credo politico e que homens e mulheres são iguais à luz de qualquer direito. Contudo, não podemos agredir abertamente os

princípios. Acima de tudo os direitos humanos, o direito à cultura, o direito às idiossincrasias de cada povo. Tem de ter um conhecimento aprofundado da cultura. Da língua e da história dos pais onde vai cooperar até por respeito do país em que vai cooperar.

13. Na sua opinião existem organizações que não estão preparadas para serem responsáveis por projetos na área da cooperação e desenvolvimento internacional? O que o leva a pensar isso?

R.- Eu não tenho muitos elementos sobre isto. Eu acho que sim conheço uma ou duas que preparam projetos sem por lá os pés, uma até dela até preparou projetos para a Guiné sem ter posto lá os pés que se engajou demasiado ao governos da Guiné e isso também não é assim tão bom, portanto eu não tenho grandes conhecimentos de instituições que não estejam preparadas tenho uma ou duas mas que também posso estar errado, mas sei que há instituições que procuram cooperar com países africanos e tem por vezes à sua frente alguém que é racista, porque conheço. Quando o responsável por uma organização é racista ou tem conhecimentos racistas alguma coisa não está certa nesse processo ou então instituições que para cooperar e, cada mil euros, novecentos ficam na instituição e cem é que vão para o terreno, ou então instituições que elaboram projetos sem nunca estarem em África, a não ser que alguém tenha feito o trabalho por nós, ótimo. Há instituições que são autofágicas fazem projetos para os seus funcionários poderem sobreviver, alguma coisa vai para lá claro, mas na maioria das ONGDS (não acontece connosco porque nós somos todos voluntários) 80% dos milhões ficam nas ONGDS para sobrevivência dos seus funcionários e dos seus quadros só 20% é que vai para a Guiné ou para Moçambique.

14. Como classifica o papel da educação e da formação no alcance de um mundo mais justo e igualitário? **R.-** O Churchill que foi um primeiro-ministro inglês dizia que “ o maior e o mais importante investimento que podemos fazer a médio e a longo prazo é o da educação” não há progresso sem gente mais culta e mais bem formada. Portanto a formação, a educação são a base, são a primeira base, são o suporte de tudo. Uma família não formada é capaz de deixar um bebé com deficiência ou até de o matar, uma família não formada acha que a mulher é mesmo inferior ao homem, uma sociedade não formada é capaz de achar que o rapaz deve ir para a escola, mas que a rapariga não deve ir, e isto não é um mundo igualitário. A formação/educação são a base do progresso, da justiça e da igualdade e sem elas não há progresso, não há justiça, não há igualdade.

Apêndice 7 -Transcrição da entrevista realizada ao Vice Presidente da ADLML

Entrevista nº: 1 Data: 24/05/2012

Entrevistado: vice presidente da ADLML

A entrevista ao vice-presidente da ADLML visa obter informações sobre dois aspetos principais, o primeiro é a informação sobre a associação, ou seja, a sua justificação social. O segundo aspeto, visa recolher informação sobre o projeto das escolas comunitárias na república da guiné bissau tendo como principal foco de análise as características educativas do mesmo.

1. Refira qual a principal missão da ADLML: finalidades e prioridades

R.- A ADLML na sua história as finalidades foram mudando, inicialmente começou em viana do castelo muito localmente mesmo no concelho e que promoveria quase que o desenvolvimento local. Portanto, foi sempre uma entidade muito ligada à formação, acima de tudo era uma entidade formadora. Entretanto foi crescendo começou a ter desenvolvimento em ponte de lima, ai numa atividade muito com a camara municipal, e ai sim, já vem mais o desenvolvimento local, através da parceria com a camâra. Rapidamente se estendeu ao distrito todo e aos concelhos vizinhos, essencialmente barcelos, sempre na atividade da formação e com parcerias com algumas camâras municipais. Entretanto isto aconteceu durante cerca de três anos, talvez quatro e sempre com um conceito muito regional. Numa dada altura fruto dos conhecimentos académicos pôs-se a hipótese de trabalhar com a república da guiné bissau, foi a partir dai e a partir de algumas pessoas, de uma rede de parceiros, de universidades portuguesas e guineenses, o ministério dos negócios estrangeiros que a ADLML se transformou em ONGD. Quando essa transformação se faz ao mesmo tempo aumenta a atividade da própria associação, quer do ponto de vista da formação que se estendeu para o porto, fruto de uma parceria com a associação comercial e industrial dos chineses em Portugal da qual somos entidade formadora. A atividade passou a desenvolver-se muito na área formativa no porto e porto cidade e também

um pouquinho concelho de matosinhos e o distrito de viana do castelo. Essa atividade de ONGD deu-nos projeção, deu também a possibilidade de aceder a financiamentos que não são comuns, no caso das nações unidas e da união europeia, o que permitiu dar alguma solidez financeira à instituição e que ela comesse a desenvolver trabalhos e estudos. Houve sempre uma ligação à classe política guineense que se foi desenvolvendo e começou também a ter trabalhos em moçambique com uma ONGD Italiana na área do reportório musical, portanto a procurar reportórios musicais tradicionais e compila-los para Cds. Pronto é mais ao menos isto que se faz, a líder dos projetos é a ONGD Italiana. Praticamente é esta a atividade, a atividade de formação, a atividade da cooperação e desenvolvimento. Há uma outra atividade que não é muito explorada, apesar de sermos equiparados a organização não-governamental do ambiente, pelo ministério do ambiente não é uma atividade que nós exploremos muito, por falta de recursos claramente, mas tendencialmente será uma área para explorar, provavelmente aqui no concelho de Matosinhos, com o qual já houve aqui uma reunião não segunda feira passada, sobre isso.

2. Quais as suas principais valências?

R.- É a cooperação e desenvolvimento, com tendência a ser ainda mais forte na guiné, fruto das mudanças políticas que lá existiram, neste momento com moçambique está a ser tratado a acreditação da associação como entidade formadora lá pelo instituto de emprego lá em moçambique. Aqui em Portugal na área da formação a tendência vai ser diminuir, fruto da legislação que tem saído do POPH e da suspensão que saiu agora das atividades do POPH para a área da formação, saiu em diário da república fará com que essa área decaia, quer dizer vai crescer mais a da educação e desenvolvimento e por sua vez, a do ambiente aproveita-se dado que uma decai outra começará a ganhar importância.

3. O que significa na prática ser uma ONGD? Que projetos tem realizado a ADLML, que justifique esse reconhecimento?

R.- ONGD pode ser por duas formas, pode ser atividade em Portugal, escusa de ser fora. Se tiver atividade de cariz social, de cariz de apoio às comunidades, de desenvolvimento local e que por sua vez possa ter divulgação de projetos ou atividades fora do país essencialmente países em

vias de desenvolvimento cá. Não é obrigatório que tenha de desenvolver atividades lá, no nosso caso fazemos a primeira fazemos e desenvolvemos atividades aqui em Portugal, para alguns públicos desfavorecidos como é o caso do curso da formação para a inclusão, agora com a câmara municipal de matosinhos vamos ter aqui um enfermeiro e um psicólogo para fazer atendimento a pessoas com algumas necessidades, são pessoas que vêm em voluntariado da câmara municipal. A atividade para fora do país vai ser sempre a incrementação na guiné e em moçambique sempre com estas atividades que serão formação e desenvolvimento.

4. Face á conjuntura atual quais são as principais dificuldades que a associação enfrenta?

R.- A principal dificuldade atualmente tem a ver com a escassez de fontes de financiamento, claramente. Portanto a atividade de formação financiada está parada mesmo. Na formação não financiada está acontecer um fenómeno que não acontecia e que está acontecer agora mais ou menos este mês e já se começou a sentir um pouco o mês passado, que é o fato que dado que há pouca massa disponível de dinheiro as pessoas começam ou a não comprar formação não financiada ou a tomar as decisões para mais tarde. Posso dizer que também na segunda feira curiosamente, também numa reunião que houve com varias entidades formadoras aqui do distrito do porto estavam todas exatamente a dizer a mesma coisa, que de repente praticamente do nada ficaram sem formandos, nós não nos aconteceu em março aconteceu-nos em maio, mas a tendência que está agora é exatamente o que os outros tiveram dois meses antes.

5.Em que momento surgiu o interesse da organização pela área da Cooperação e do Desenvolvimento Internacional?

R.- O momento em que nos surgiu a oportunidade que nos foi oferecida pelo embaixador e pelo cônsule da guiné. Não foi algo que viesse de dentro, foi algo que foi um pouco de fora, fruto das parcerias já existentes e da oportunidade que surgiu e que se abraçou, até por diversificação de atividade. Tinha haver com uma questão de diversificação até por uma questão empresarial. Surgiu assim inicialmente até que começou haver uma paixão pela temática e foi-se incrementando cada vez mais, mas inicialmente foi uma oportunidade que não se deixou cair.

6.Como nasceu o projeto das escolas comunitárias na república da guiné bissau? Qual a sua principal missão, objetivos e prioridades?

R.- Veio da Guiné não veio de cá. Veio de um parceiro que não foi a fundação Ninho da Criança que deu a ideia que é real necessidade. Portanto, não foi nada que nos tivéssemos idealizado foi localmente que disseram é isto que é necessário. Foi daí que veio a ideia do projeto, a entidade não tinha condições para o preparar, não tinha condições sequer de fazer a candidatura, se fosse por uma questão empresarial também não tinha hipótese e falou-nos e nós abraçamos a ideia. Entretanto também são parceiros, mas são parceiros de segunda linha, porque a dimensão também é pequena dessa identidade. Hoje em dia a ideia é de tão forma boa que ainda hoje por volta da uma da tarde estava a falar com o senhor cônsule e ele estava-me a dizer que se não houver financiamento ele arranja os quatro milhões para se financiar. Portanto, o projeto avança sempre com ou sem financiamento, venha ou não venha, ele acontece porque é realmente uma necessidade e o próprio governo quer. As escolas comunitárias é para serem colocadas em zonas onde não haja acesso ao ensino, mas uma vai ficar sempre em Bissau e que será quase que a sede das outras. Serão em zonas que terão alguma dificuldade em que as pessoas tenham dificuldades em ter acesso ao ensino, ou seja, também é um ponto de educação mas também um ponto de cultura, que seja um ponto de alfabetização para as pessoas mais velhas e que seja um ponto de aprendizagem para os mais novos. A ideia é fazer da escola quase que um centro escolar e comunitário. A escola funciona quase sempre porquê? Porque a escola não são só quatro paredes e as mesas e as cadeiras é também um ponto de encontro daquelas comunidades. Pretende-se que a escola seja um ponto de luz porque as escolas como vão estar eletrificadas ter energia para que de noite também possam funcionar. Sendo também que estas escolas estão cupuladas terão refrigeradores, arcas frigoríficas porque é uma das lacunas que também existe na Guiné, para que as pessoas possam ter refrigeração e por fora também vai ter televisão. No fundo é um ponto de encontro não dentro da sala mas também fora da sala.

7. Pensa estabelecer algum tipo de parcerias no âmbito dos projetos de desenvolvimento e cooperação? Porquê?

As parcerias têm várias vantagens, uma delas é que ajuda a diminuir custos, essa talvez seja a principal. Isto do ponto de vista financeiro, mas há outras que também são importantes são parcerias que nos ajudam no que possamos não ter e possamos a vir buscá-lo. Por isso é que a

parceria principal é a da fundação ninho da criança é uma fundação local, porque ela é que nos pode diagnosticar bem onde é exatamente o local que é para ser implementado. Depois tem um forte controlo, porque também localmente já existe, a rede já está montada o que faz com que o controlo da atividade também se faça mais facilmente. Porque a ideia da escola é ser para os guineenses, a escola não é para nós. Essa é a parceria local, a parceria quase que financeira trabalha muito na área da lei do mecenato, portanto em que os investidores também possam sentir o retorno de uma atividade que tem mérito e que tem de haver muito coresponsabilidade social.

7. Quais serão os principais aspetos educativos a serem contemplados no projeto?

R.- O projeto educativo será para os jovens um processo escolar, para os adultos será um processo de alfabetização, claramente um processo de alfabetização e de aprendizagem do português, porque não é a língua mais falada portanto é uma forma também de se divulgar a língua portuguesa. Sendo que algumas das aulas nessa escola acontecerão na língua local, porque também não se querará impor a língua a ninguém, simplesmente também existe em português. O projeto educativo parte também por envolver a comunidade no tal ponto de luz, ser a escola no ponto de interação de atividades culturais. O currículo vai ser o do ministério.

8. Em que medida o recrutamento, a seleção e a formação de colaboradores será contemplada nessa política? Como será feito o recrutamento?

R.- Via IPAD, segundo as regras do IPAD e na parte curricular o que está a ser tratado é que é pelo ministério da educação guineense, eventualmente poderão haver pessoas que venham pelo ministério da educação português, mas sempre através do ministério da educação guineense. Uma coisa é o plano escolar guineense existe um plano curricular na Guiné para implementar este ano e que esse plano curricular também obedece a critérios de seleção de professores. Para a alfabetização aí já não aí já temos nós liberdade, tudo o que seja educação não formal passará pela ADLML e pelo parceiro local, sendo que em Bissau a formação é diferente— a escola comunitária em Bissau, a escola comunitária em Bissau não é uma escola parecida com as outras porque já não trabalha a alfabetização e já é uma escola ligada a quadros.

9. Que tipo de competências procurará nos futuros colaboradores e porquê essas competências?

R.- Primeiro têm de ter vontade e de colaborar e de trabalhar fora do país, principalmente num país que tem tantas dificuldades como a Guiné, esse vai ser o critério principal. O outro ter competências e habilitação para a docência, tal e qual como aqui. Portanto, ser formador e as condições de lá tem de ser exatamente as condições daqui. Terão de ter habilitações para a docência para ser formadores de diversas áreas, essencialmente português, matemática que são sempre as áreas mais importantes.

10. Que importância atribui ao papel da formação inicial dada aos futuros colaboradores e quais os principais aspetos educativos que devem ser focados nessa formação?

R.- Sim, mas a plataforma nunca passará por aqui passará pela plataforma das ONGD ou pelo IPAD. Embora nós privilegiamos mais que seja via IPAD. Há planos de formação do IPAD e essa formação sair através deles, até por uma questão de credibilidade. O IPAD não o tendo sairá da plataforma das ONGDS. Sempre formá-las aqui antes, antes de irem para lá até porque as experiências das outras ONGDS dizem que não é muito fácil a adaptação das pessoas às realidades, têm de sair bem preparadas daqui que é para não chegarem lá e virem embora no dia a seguir e alguns traumas que acontecem também.

E- Então a ADLML enquanto instituição em termos de formação para essas pessoas que vão colaborar no projeto das escolas comunitárias o que pensa dar a esses futuros colaboradores? Não sendo a plataforma e não sendo o IPAD, a ADLML não terá um papel formativo?

R.- Relativamente pequeno eu preferia que fosse via IPAD e Plataforma porque tem mais experiência. A ADLML é pequena e posso correr sempre o risco de não direcionar bem para as pessoas mais experientes, não quer dizer que não possa eventualmente ser feito por outras ONGDS com experiência no terreno, por exemplo, o caso da ACEP há sempre essa possibilidade se o IPAD ou a plataforma não tiverem formação adequada ir procurar a ACEP e ser a ACEP a dar porque a ACEP está no terreno. Qualquer plano que nós preparemos tem sempre que ir buscar esses formadores.

11. Na sua opinião, a ADLML detém uma política estratégica para a área do desenvolvimento e da cooperação internacional? Quais são as principais linhas de desenvolvimento dessa política?

R.- A linha de desenvolvimento é na nossa intenção é fazer planos de formação na área de formação de formadores é onde nos sentimos mais à vontade até por uma questão de disseminação, isso seria para fazer na Guiné e em Moçambique, portanto a nossa ideia é fazer, aproveitar o nicho da área da formação de formadores que temos longa experiência, conhecemos bem as técnicas e era uma forma de ser criar uma teia de formadores que depois possam disseminar-se através das outras entidades. Em contrapartida dado que existe uma ligação em Moçambique às corporativas, também a ideia é aproveitar a formação para o centro de corporativismo, quer dizer o que, uma forma de formação empresarial, mas sendo as empresas sobre o estatuto de corporativas. Por exemplo em Moçambique há muitas e nem sempre trabalham de uma maneira empresarial ainda estão muito arcaicas, porque o país está em crescimento, rapidamente vão ser absorvidas pelas empresas, portanto há essa questão que devia ser explorada.

12. Quais são, no seu entender, os principais entraves à implementação do projeto, até ao momento?

R.- O principal entrave é um entrave político claramente. Essencialmente na Guiné o problema até há bem pouco tempo era o problema político. Havia o poder do presidente e o poder do primeiro-ministro. Estes dois poderes realmente não estavam a correr bem, apesar do partido ser o mesmo eram duas facções que se guerreavam um pouco. Isto estava a criar alguns constrangimentos por ser amigo de um quer dizer inimigo do outro, não quer dizer que nós pensássemos assim, mas na realidade era assim que acontecia. Nós como estamos próximos da antiga presidência, atual presidência também tínhamos muitas areias a contaminar o caminho (como o cônsule diz) e estava a criar alguns problemas, que agora estão resolvidos. Um ou outro para mim são iguais, pessoalmente não tinha conotação com nenhum era preciso é que as coisas se resolvessem e é o que está acontecer.

Apêndice 8- Apresentação de alguns Diários de Bordo elaborados no decorrer do processo de intervenção

2 de Fevereiro de 2012 (quinta feira)

O dia dividiu-se em duas partes: de manhã estive ajudar a colega a conferir os dossiês do Curso de Inclusão, ou seja, verificar se estava tudo em ordem, os sumários, os planos de sessão e as assinaturas dos formadores e dos formandos. Tudo isto porque a ADLML está à espera a qualquer momento de uma auditoria da APCER.

A partir deste mês os certificados do curso de formação de formadores só poderão ser emitidos pelo IEFP, se os formandos estiverem inseridos na plataforma netforce. A minha tarefa da parte de tarde foi inserir formandos a partir das suas fichas de inscrição.

6 de Fevereiro de 2012 (segunda feira)

Continuei com as actividades de quinta-feira, ou seja, a inserção dos formandos do curso de formadores na nova plataforma do IEFP, o netforce. No total inseri 5 ações e fiz o cuidado de registar tudo minuciosamente, visto ser importante a receção no email de cada formando dos dados para o seu registo posterior na plataforma. Ao longo do dia vimo-nos confrontados com algumas dificuldades típicas do uso algo novo: emails desatualizados, obstrução do site e burocracias. As situações não se resolvem de uma hora para a outra e estou certa que nos próximos tempos esta plataforma ainda vai dar que falar.

Recebi ao meio da manhã um email do Geed de Viana a autorizar o preenchimento do inquérito no curso livre de cooperação e desenvolvimento. Fiquei feliz, porque são colegas inteligentes e interessados e de certeza que me vão fornecer dados e opiniões muito interessantes.

9 de Fevereiro de 2012 (quinta feira)

Após a inserir os formandos na plataforma fiquei sem trabalho para realizar. Entretanto verifiquei que me tinha enganado num email e entrei em pânico visto que o formando não iria receber a palavra pass para confirmar os dados e emitir o certificado. Falei com o orientador e ele indicou-me um número do IEFP para falar com um responsável, para conjuntamente resolver o problema comigo. No entanto, esperei mais de 20 minutos em linha e decidi desligar porque certamente não me iam atender. Mande um email e fico aguardar uma solução.

13 De Fevereiro de 2012 (segunda feira)

Passei o dia todo a ligar individualmente para cada formando para verificar se tinham recebido a palavra pass para aceder à plataforma netforce. O número de formandos a contactar era extenso e alguns não estavam disponíveis para falar no momento da ligação. Muitos dos formandos ainda não tinham recebido nenhum email da netforce (costuma ser instantâneo). Alguns formandos foram de contato fácil, contudo alguns foram indelicados e começaram a reclamar por ainda não terem recebido.

Para mim foi um trabalho cansativo, porque passei o dia ao telefone.

16 De Fevereiro de 2012 (segunda feira)

O trabalho centrou-se em analisar uma candidatura ao FCT e foi-me proposto pelo orientador da empresa criar uma com o projeto das escolas comunitárias. Para ser sincera não me encontro muito motivada porque tenho de entregar até ao final deste mês a fundamentação teórica para o meu relatório de estágio.

Depois do estágio fui para o último dia do curso do Geed onde dei os inquéritos aos colegas. Demoram um bocado a preenche-lo, mas porque era longo e o inquérito obrigou a pensar, tal como referiram (gostei disso).

23 De Fevereiro de 2012 (quinta feira)

Após a pausa de carnaval retomamos à instituição. Comecei por ter uma reunião com o orientador que quis saber o ponto de situação do relatório de estágio. Este comunicou que no dia 1 de abril a Adlml promoverá um seminário para apresentar o seu curso de mandarim, no entanto, o seminário terá outras apresentações, assim, foi-me pedido para também ser oradora sendo o tema os projetos das escolas comunitárias.

Passei o dia a estudar o que seria pertinente apresentar, tentando conciliar o projeto com o tema do seminário: “A internacionalização da economia, do conhecimento e da informação”.

27 De Fevereiro de 2012 (segunda feira)

Realizei a apresentação do powerpoint para o seminário, faltam apenas dois dias. Este não é muito extenso e procurei organizar com clareza o meu discurso. Assim, o dia foi organizado com tentativas erro para atingir o objetivo da minha apresentação.

1 De março de 2012 (segunda feira)

O seminário foi às 19h e como não me foi pedido para desenvolver nada na empresa concentrei-me apenas na minha apresentação. Não me senti nervosa e correu tudo conforme o previsto. O seminário foi realizado na escola Alexandre Herculano, no porto, que é uma escola muito interessante, tive oportunidade de visitar o museu natural. Os meus colegas da empresa, também foram ao seminário e acabaram por tornar o dia ainda mais agradável.

5,8,12,15,19,22,26,19 De março de 2012

Gostaria de afirmar que fiz muitas coisas e que aprendi outras tanto, contudo não se verificou. Este mês na empresa foi extremamente instável e um pouco desmotivador. Uma das colaboradoras principais foi embora e o outro colaborador encontra-se numa situação muito instável. Assim, o ambiente da empresa não é o mais favorável. A conjuntura do nosso país tem afetado seriamente a sobrevivência destas organizações sendo que muitas delas correm riscos de não ter meios de sobrevivência. Enquanto estagiários somos invadidos por uma serie de sentimentos que passam por uma seria desmotivação para continuar.

Nos dias de estágio aproveitei para ler livros para o relatório e para fazer alguma coisa pontual que me era solicitada. No entanto, caracterizo este mês por ser passivo de mais.

Diário de Bordo

2 De Abril de 2012 (segunda feira)

Hoje estive a procurar novas notícias sobre a situação da cooperação e do desenvolvimento internacional. Aproveitei também para concluir a candidatura ao Fct e enviei ao orientador da empresa.

Espero que esta semana seja sinceramente a semana em que apresento a minha primeira proposta de fundamentação teórica.

Apêndice 9- Guião da Entrevista realizada ao Agentes de Cooperação

Entrevista n ^o :	Data:
Entrevistado:	
Função:	

A presente entrevista visa recolher informações e opiniões de pessoas diretamente envolvidos na área da cooperação e do desenvolvimento internacional, ou seja, pessoas que já estão no terreno e que acompanham de perto o desenvolvimento destes projetos. Assim, é fundamental ter em consideração aquilo que pensam sobre uma eventual intervenção na área educativa e a importância que atribuem ao papel da formação e do perfil de recursos humanos.

1. Que organização representa e que atividades são desenvolvidas no âmbito da sua função?

2. Em que projetos de intervenção internacional já esteve envolvido?

3. Quais são as principais fontes de financiamento dos projetos da sua organização?

4. Como caracteriza a Guiné Bissau?

5. Quais as principais carências sentidas no país a nível educativo?

6. No seu entender que público alvo deve ser alvo de maior atenção, na república da Guiné Bissau?

7. Que conteúdos formativos são prioritários? E que métodos e estratégias de ensino aprendizagem devem ser privilegiados?

8. Suponha uma organização que pretende iniciar um projeto de cooperação, na área educativa na guiné. Quais julga serem os principais cuidados a ter e os principais erros que podem ser cometidos?

9. Na sua opinião é importante realizar um recrutamento e uma seleção de recursos humanos o mais rigorosos possíveis? Porquê? Quais os critérios que utiliza no processo de seleção?

10. Quais são as características num colaborador que mais valoriza? E as que julga que poderão ser um entrave no desenvolvimento de um projeto na área da educação?

11. Que conteúdos são, na sua opinião, obrigatórios integrar em qualquer formação preparatória para futuros agentes de cooperação?

12. Na sua opinião existem organizações que não estão preparadas para serem responsáveis por projetos na área da cooperação e desenvolvimento internacional? O que o leva a pensar isso?

13. Como classifica o papel da educação e da formação no alcance de um mundo mais justo e igualitário?

Apêndice 10- Inquérito por Questionário aplicado aos formandos do curso “ Cooperação, cidadania e Desenvolvimento”

O presente inquérito insere-se no âmbito da realização do Mestrado em Educação- área de especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos, da Universidade do Minho.

O tema de investigação é a Cooperação e o Desenvolvimento Internacional, especificamente o estudo da formação e do perfil de recursos humanos, enquanto fator de sucesso/insucesso dos projetos de desenvolvimento internacional. Peço que tenha como referência, no preenchimento do inquérito, um suposto projeto a ser realizado num país africano de língua oficial portuguesa (PALOPs).

O presente inquérito visa recolher informações e opiniões para fins meramente científicos. O tratamento dos dados manterá o anonimato das respostas. Solicito, assim, a sua colaboração.

I. Informações Gerais

1. **Sexo**

1.1. Feminino

1.2. Masculino

2. **Idade** _____

3. **Residência:**

Freguesia _____

Concelho _____

4. **Profissão principal** (atual ou última – descreva de forma completa)

5. **Nível de Habilitações**

- 5.1. Inferior ao 1º ciclo (inferior ao 4º ano)
- 5.2. 1º ciclo do ensino básico ou equivalente (4º ano)
- 5.3. 2º ciclo do ensino básico ou equivalente (6º ano)
- 5.4. 3º ciclo do ensino básico ou equivalente (9ºano)
- 5.5. Ensino secundário ou equivalente (12º ano)

- 5.6. Licenciatura. Qual? _____
- 5.7. Mestrado. Qual? _____
- 5.8. Doutoramento. Qual? _____

6. Situação Profissional

- 6.1. Empregado (a)
- 6.2. Desempregado (a)
- 6.3. Procura do 1º emprego
- 6.4. Reformado (a)
- 6.5. Doméstico (a)
- 6.6. Outra situação? _____

7. Estado civil

- 7.1. Solteiro
- 7.2. Casado
- 7.3. Comprometido
- 7.4. Divorciado/separado
- 7.5. Outra situação: _____

II. Predisposição para Trabalhar na área da Cooperação e do Desenvolvimento Internacional.

8. Estaria no momento interessado em colaborar num projeto de cooperação e desenvolvimento internacional nos PALOPs?

- 8.1. Sim 8.2. Não 8.3. Não Sei

9. Em caso **negativo** qual é a melhor opção que se adequa a si:
(assinale com um **X** apenas uma resposta)

- 9.1. Não me identifico com esse tipo de projetos
- 9.2. Não tenho disponibilidade

9.3. Acho que primeiro é necessário ajudar no nosso país

9.4. Outra? _____

10. Em caso afirmativo a sua principal motivação seria:
(assinale com um **X** apenas uma resposta)

10.1. Necessidade pessoal de fazer algo pelo mundo

10.2. Adquirir novas experiências e conhecer novas culturas

10.3. Enriquecimento a nível profissional

10.4. Razões meramente económicas

10.5. Outra? _____

11. Preferia partir como agente de cooperação:

11.1. Voluntário 11.2. Profissional renumerado 11.3. Indiferente

12. Preferia que o projeto em que cooperasse fosse de:

12.1. Curta duração (Até 1 ano)

12.2. Média duração (1-3 anos)

12.3. Longa duração (mais de 3 anos)

13. Qual a área em que gostaria de cooperar:

13.1. Saúde

13.2. Ambiente

13.3. Educação

13.4. Cultura

13.5. Nutrição

13.6. Religião

13.7. Economia

13.8. Justiça

13.9. Outra? _____

III. A formação

14. Que importância atribui ao papel da formação num projeto de cooperação e desenvolvimento Internacional?

- 14.1. Muito importante
- 14.2. Importante
- 14.3. Indiferente
- 14.4. Desnecessária

15. A formação de preparação para técnicos de intervenção deve incluir, a nível de conteúdos e práticas:

	Discordo Totalmente	Discordo	Indeciso ou Sem opinião	Concordo	Concordo Totalmente
15.1. Conteúdos sobre a História do país;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.2. Noções básicas da língua predominante no país;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.3. Aspectos culturais (rituais, tradições, hábitos);	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.4. Mostrar imagens e apresentar testemunhos reais;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.5. Dinâmicas de trabalho em equipa;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.6. Resolução de conflitos;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.7. Conhecimento exaustivo do projeto e seus objetivos;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.8. Dar a entender o papel específico de cada um dentro do projeto;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.9. Conhecimento da organização (princípios, valores, estrutura, equipa);	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15.10. Direitos e deveres do voluntariado.	<input type="checkbox"/>				
--	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

16. Na sua opinião a língua é um aspeto importante a ter em consideração em todas as fases do projeto?

16.1. Sim 16.2 Não 16.3. Talvez 16.4. Não sei

17. Por favor, justifique a sua opinião _____

18. Imagine que foi selecionado para um projeto de cooperação e desenvolvimento internacional. De que forma a formação o poderia ajudar a tomar a decisão de colaborar neste tipo de projeto? Refira qual o grau de importância que atribui a cada uma das dimensões listadas abaixo.

	Muito Importante	Importante	Pouco Importante	Nada importante
18.1. Indicando a realidade tal como ela é	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.2. Mostrando que terá de mudar completamente de modo de vida (inclusive a privação de bens e outras comodidades)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.3. Ajudando a refletir, (através de simulações) sobre a sua predisposição para trabalhar em equipa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.4. Mostrando a imprevisibilidade a que estaria sujeito e as suas capacidades para tomar decisões.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IV. Os Recursos Humanos dos projetos de cooperação e desenvolvimento

19. Classifique o seu grau de concordância perante a seguinte afirmação:

“ As características pessoais de cada potencial cooperante representam um elemento essencial, das quais podem resultar o fracasso ou o sucesso do projeto em que estão integrados”

- 19.1. Discordo totalmente
- 19.2. Discordo
- 19.3. Indeciso ou sem opinião
- 19.4. Concordo
- 19.5. Concordo totalmente

20.Embaixo encontra três afirmações que se relacionam com o tema em estudo e ao lado uma escala que estabelece a seguinte correspondência:

- 1- Discordo totalmente (DT) - se não tem absoluta concordância com a frase
- 2- Discordo (D) - se estiver em desacordo mas não em todas as situações
- 3- Indeciso (I) – tanto vê vantagens como desvantagens na afirmação
- 4- Concordo (C) - se estiver de acordo mas não em todas as situações
- 5- Concordo totalmente (CT) - se a afirmação merece a sua concordância em todas as situações.
- 0- Não Respondo (NR)- se não está em condições de responder.

	DT	D	I	C	CT	NR
20.1. Os agentes de cooperação devem ter competências para fomentar comportamentos e atitudes de mudança nas populações;	1	2	3	4	5	0
20.2. Os agentes de cooperação, apenas devem cumprir e realizar bem o seu trabalho em campo sem interferir com outros aspetos da vida das populações;	1	2	3	4	5	0
20.3. Os agentes de cooperação não devem tomar os seus aspetos culturais como sendo os ideais, devendo antes fomentar uma troca de experiências onde todos aprendam algo.	1	2	3	4	5	0

Na sua opinião a idade é um elemento importante a considerar no processo de seleção?

- 21.1. Sim 21.2. Não 21.3. Não Sei

22.Se **Sim**, porquê?_____

23. Se tivesse que selecionar profissionais para integrar um projeto de cooperação e desenvolvimento internacional, qual o grau de importância que atribua às seguintes competências

	Sem Importância	Relativamente Importante	Importante	Muito importante	Essencial
23.1. Facilidade de comunicação;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.2. Experiência em projetos semelhantes;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.3. Tolerância religiosa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.4. Capacidade de liderança;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.5. Capacidade para resolver problemas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.6. Desapego material	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.7. Domínio de conhecimentos históricos e culturais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.8. Criatividade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.9. Auto controle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

24. Considerando os aspectos a seguir mencionados, selecione apenas os **3** (três) que melhor caracterizem o seu perfil profissional.

- 24.1. Não gosto de receber ordens
- 24.2. Gosto de novas culturas e de conhecer pessoas
- 24.3. Por vezes, tenho dificuldade em aceitar outras opiniões
- 24.4. Valorizo as rotinas
- 24.5. Sou seletivo a nível de alimentação
- 24.6. Sinto que tenho muito amor para dar
- 24.7. Tenho capacidade de argumentação e de atenuar conflitos
- 24.8. Canso-me facilmente dos projetos em que me envolvo
- 24.9. Gosto do inesperado
- 24.10. Valorizo muito a minha carreira profissional
- 24.11. Adapto-me facilmente a novas circunstâncias

25. Na sua opinião, quais são as características pessoais dos profissionais que melhor poderão contribuir para o sucesso de um projeto na área da cooperação e do desenvolvimento internacional? (assinale com um **X** apenas 3 (três) respostas)

- | | | | |
|--------------------|--------------------------|---------------------|--------------------------|
| 25.1. Profissional | <input type="checkbox"/> | 25.9. Curiosa | <input type="checkbox"/> |
| 25.2. Flexível | <input type="checkbox"/> | 25.10. Conservadora | <input type="checkbox"/> |
| 25.3. Criativa | <input type="checkbox"/> | 25.11. Ponderada | <input type="checkbox"/> |
| 25.4. Otimista | <input type="checkbox"/> | 25.12. Vaidosa | <input type="checkbox"/> |
| 25.5. Sensível | <input type="checkbox"/> | 25.13. Seletiva | <input type="checkbox"/> |
| 25.6. Adaptável | <input type="checkbox"/> | 25.14. Disponível | <input type="checkbox"/> |
| 25.7. Sonhadora | <input type="checkbox"/> | 25.15. Reservada | <input type="checkbox"/> |
| 25.8. Comunicativa | <input type="checkbox"/> | 25.16. Outra? _____ | <input type="checkbox"/> |

26. Na sua opinião como deveriam ser recrutados os recursos humanos necessários à concepção e implementação de um projeto de desenvolvimento internacional? Ordene numa escala de 1 a 7 sendo 1- a primeira opção e 7- a última opção.

- | | |
|-------------------------------------|--------------------------|
| 26.1. Auto propostas | <input type="checkbox"/> |
| 26.2. Rede interna de conhecimentos | <input type="checkbox"/> |
| 26.3. Meios de comunicação social | <input type="checkbox"/> |
| 26.4. Universidades | <input type="checkbox"/> |
| 26.5. Parceiros | <input type="checkbox"/> |
| 26.6. Internet | <input type="checkbox"/> |
| 26.7. Concurso público | <input type="checkbox"/> |
| 26.8. Outra? _____ | |

27. Como é do seu conhecimento, o processo de seleção de recursos humanos é determinante para bom desempenho profissional, sobretudo na área da cooperação e desenvolvimento. Refira o grau de importância que atribui aos seguintes critérios no processo de seleção e recrutamento destes profissionais:

	Sem Importância	Relativamente Importante	Importante	Muito importante	Essencial
27.1. Análise detalhada do currículo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.2. Opinião formada a partir da entrevista de seleção;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.3. Formação académica e profissional;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.4. Experiência profissional na área;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.5. Resultados obtidos nas dinâmicas de grupo;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.6. Testes de personalidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.7. Testes de conhecimentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.8. Outro? _____ <input type="checkbox"/>					

28. Que conteúdos seriam para si prioritários na sua formação, para que se sentisse posteriormente à vontade, para integrar um projeto de cooperação e desenvolvimento internacional? _____

Muito Grata pela Colaboração!

Apêndice 11 – Grelha de Observação das sessões do curso “ Cooperação, Cidadania e Voluntariado”, promovido pelo GEED

<p>Grelha de Observação da Formação</p> <p>Sessão n°:</p> <p>Data:</p>

1. Caracterizações Gerais

Título da Formação: CURSO LIVRE - COOPERAÇÃO, CIDADANIA E DESENVOLVIMENTO IV

Local: Escola Superior de educação de Viana do Castelo

Duração: 6 semanas

Nº de sessões: 13

Horário: terças e quintas-feiras das 18:45 às 20:45

2. Formador(es)

Género:

Idade aproximada:

Formação Académica:

Instituição a que pertence:

Tipo de actividade realizada na Instituição:

3. Destinatários:

Nº de formandos:

Nível de habilitação:

Profissões exercidas:

Outras observações (caracterização dos formandos ao nível do género e da idade):

4. Análise dos conteúdos formativos abordados durante a sessão - Descrever os assuntos teóricos e práticos abordados ao longo da formação e estabelecer a sua pertinência, para o âmbito da formação.

	Descrição (temas expostos e actividades)
Conteúdos teóricos	
Conteúdos práticos	
Outras Observações:	

5. Estratégia Pedagógica utilizada - Prevalência do método expositivo (narrativas, seguimento exclusivo do programa) ou método participativo (debates, trabalhos de grupo; realização de actividades e discussão)

	Descrição
Método Expositivo	
Método Participativo	
Outras observações:	

6. O local de formação - Características

	Descrição
Material Fornecido /utilizado	
Aspectos simbólicos (cartazes...)	
Disposição das mesas	
Outras observações:	

7. O formador - Avaliação do perfil do Formador, durante as sessões de formação

	Não se verifica	Verifica-se	Verifica-se completamente
Comunica de forma clara;			
Utiliza uma linguagem que não intimida;			
Movimenta-se pelo local da formação;			
Estimula a participação dos formandos			
Evidencia entusiasmo pelo tema;			
Respeita as diferentes opiniões			
Integra as ideias dos formandos			
Postura Formal, distante e fechada			
Postura Informal, Aberta e empática			
Limita-se a cumprir formalmente o programa			
Outras observações:			

Apêndice 12- Declaração de Autorização de investigação para o GEED



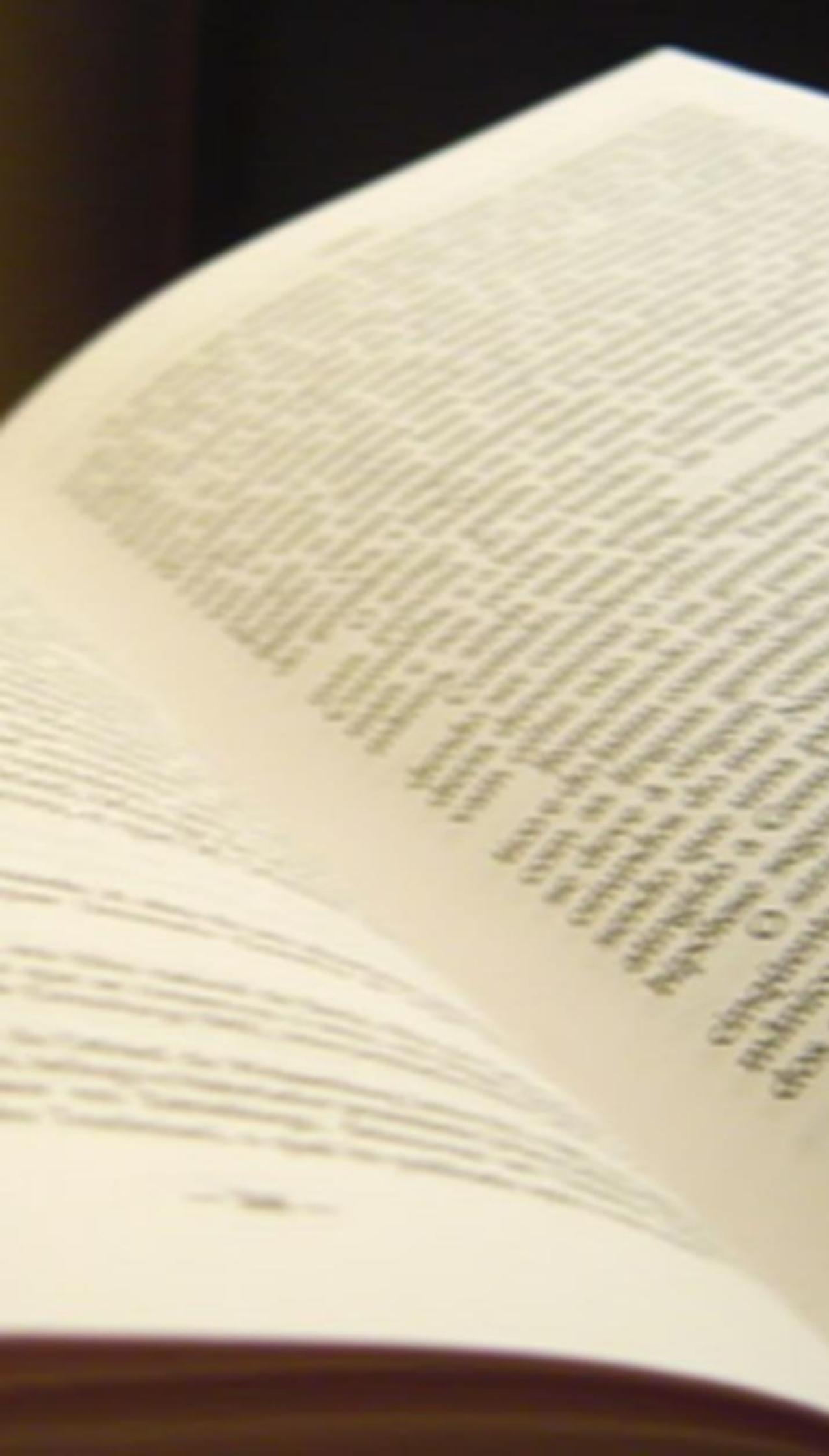
Universidade do Minho
Instituto de Educação

DECLARAÇÃO

ELIANA FORTE DA VALADA, encontra-se neste momento a desenvolver na Universidade do Minho um Mestrado em Educação, área de especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos, subordinada à temática O papel da formação e do perfil de recursos humanos nos Projectos de Cooperação Internacional: um estudo de caso numa Associação de Desenvolvimento Local. No âmbito do 2º ano curricular, iniciou em novembro de 2011 o Estágio Profissional na Associação de Desenvolvimento Local do Minho Lima, onde tem desenvolvido diversas atividades de pesquisa e de iniciação à prática profissional.

Tendo chegado a altura de dar seguimento à componente empírica da investigação, impôs-se como necessário desenvolver o trabalho de campo de acordo com as estratégias metodológicas previamente definidas. Considerando a importância do Gabinete de Estudos para a Educação e Desenvolvimento (GEED) no campo da cooperação internacional e do desenvolvimento em Portugal, vimos por este meio, solicitar a Vossa colaboração no desenvolvimento da pesquisa empírica a decorrer entre fevereiro e março de 2012. A pesquisa contemplará a realização de um inquérito por questionário a administrar aos formandos do IV Curso livre de Cooperação, Desenvolvimento e Cidadania e a realização de entrevistas a alguns membros do mesmo gabinete. O inquérito não se relaciona diretamente com o curso livre, apenas pretende recolher dados e opiniões acerca da temática em estudo. O tratamento dos dados manterá o anonimato das respostas. Todos os resultados aferidos serão futuramente disponibilizados ao Geed.

Universidade do Minho, 1 de Fevereiro de 2012



IX. Anexos

9. Anexos

Anexo 1- Reconhecimento da ADLML como ONGD pelo IPAD

Anexo 2- Certificado de participação no Seminário Educação, Arte e Cultura

Anexo 3- Certificado de Participação no Seminário Lusofonia: Valores e Desenvolvimento

Anexo 4- Certificado de Participação no Seminário Sustentabilidade e Inovação no 3ºSector

Anexo 5 Certificado de frequência do Curso “Cooperação, Cidadania e Desenvolvimento”

Anexo 6 Certificado de frequência do Curso de Formação Específica de Voluntariado para a Cooperação IV

Anexo 1- Reconhecimento da ADLML como ONGD pelo IPAD

IPAD - S/ 3336 / 04-06-2010

Ministério dos Negócios Estrangeiros



Exmo. Senhor
Presidente da Direcção da ADLML – Associação
de Desenvolvimento Local do Minho-Lima
Rua de Aveiro, Ed. Palácio, 198, 2º andar, Sala
211
4900-495 Viana do Castelo

Lisboa

Sua Referência	Sua Comunicação	Nossa Referência	Lisboa
		1512/CG II/DASC	01-06-2010

ASSUNTO: Reconhecimento e registo como ONGD da ADLML – Associação de Desenvolvimento Local do Minho-Lima

Em referência ao assunto em epígrafe, temos a honra de informar que a **"ADLML – Associação de Desenvolvimento Local do Minho-Lima"** se encontra registada como ONGD, nos termos do artigo 8.º, da Lei n.º 66/98, de 14 de Outubro, por um período de dois anos, a contar desde 24 de Maio de 2010.

Com os melhores cumprimentos,

A Vice-Presidente,



(Inês Rosa)

[CM]

Av. da Liberdade, 192 - 2º - 1250-147 LISBOA Tel: 21 317 67 60 * Fax: 21 314 78 97 * www.ipad.mna.gov.pt
cooperacao.portuguesa@ipad.mna.gov.pt

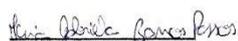
Anexo 2- Certificado de participação no Seminário Educação, Arte e Cultura



Universidade Aberta

Certificado

Certifica-se que *Eliana Valada Forte* participou na qualidade de oradora no Seminário Educação, Arte e Cultura organizado pelo Centro Local de Aprendizagem da Universidade Aberta de Ponte de Lima e pela ADLML – Associação de Desenvolvimento Local Minho-Lima no Auditório da Câmara Municipal de Ponte de Lima, no dia 20 de Outubro de 2011, com a duração de 4 horas.


Representante máximo da ADLML

Nome: Maria Gabriela Barros de Passos
Cargo: Presidente da Associação de Desenvolvimento Local Minho-Lima



Representante máx. da UAb no
CLA de Ponte de Lima
Nome: Ana Catarina Amorim de Lima
Cargo: Coordenadora do CLA de Ponte de Lima

Anexo 3- Certificado de Participação no Seminário Lusofonia: Valores e Desenvolvimento

CERTIFICADO de PARTICIPAÇÃO

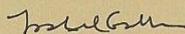
Certifica-se que Elava Forde Da Velde
participou no seminário Lusofonia: Valores e Desenvolvimento,
no dia 19 de Janeiro de 2012, no Porto.



Filipe Pinto
Leigos para o
Desenvolvimento



Américo Mendes
Universidade Católica
Portuguesa



Isabel Galhano
Centro de Estudos Africanos da
Universidade do Porto



Anexo 4- Certificado de Participação no Seminário

Célula2000	Célula2000	Célula2000
C e r t i f i c a d o		
Célula 2000 – Consultoria para os Negócios, S.A.		
Sede Social: Rua Monsenhor Ferreira, nº 71 – S. Victor – 4710 407 Braga		
Tel. : 253 284 690 /91-Fax : 253 284 693		
Filial: Rua Teófilo Braga, nº 19, – 6320 700 Sabugal		
Tel.: 271 753 935		
Email: geral@celula2000.pt	NIPC: 504 968 084	
Certifica-se que: <u>EUANA da SILVA</u> , participou no Seminário SUSTENTABILIDADE E INOVAÇÃO NO 3º SECTOR que teve lugar no Instituto Português da Juventude, em Braga, no dia 26 de Abril de 2012.		
Braga, 26 de Abril de 2012		
O Responsável		
<u>Paula Nicolau</u>		
Célula2000	Célula2000	Célula2000

Anexo 5 Certificado de frequência do Curso “Cooperação, Cidadania e Desenvolvimento”



CERTIFICADO

CERTIFICA-SE que **Eliana Forte da Valada** participou no *Curso Livre – Cooperação, Cidadania e Desenvolvimento IV*, de 05 de Janeiro a 16 de Fevereiro de 2012, realizado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo (ESE-IPVC) e organizado pelo Gabinete de Estudos para a Educação e Desenvolvimento (GEED). Esteve presente nas seguintes sessões de 2h30, cada:

- Apresentação e expectativas. Enquadramento no trabalho do GEED.
- Cidadania, Solidariedade e Voluntariado.
- Cidadania, Solidariedade e Voluntariado (continuação). Apresentação de oportunidades de voluntariado local. Relato de experiências de voluntariado.
- Trabalho em equipa: pressupostos, relevância e aplicação.
- Cooperação para o Desenvolvimento: modelos e novas perspetivas.
- Cooperação descentralizada.
- Diversidade cultural: multiculturalidade ou interculturalidade?
- Dimensão cultural do desenvolvimento: o fator cultural nos projetos de desenvolvimento. Língua Portuguesa e políticas de cooperação oficial.
- Desigualdades, assimetrias e interdependências no Mundo.
- Educação para o desenvolvimento: conceito, estratégia nacional.
- Filme com debate (*In my country* de John Boorman).
- Apresentação dos Projetos de Voluntariado para a Cooperação a realizar no verão e da fase de preparação para o terreno. Avaliação.

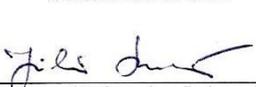
Por ter sido requerido e para constar se passou o presente certificado que vai assinado e autenticado com o carimbo em uso nesta Escola.

Viana do Castelo, em 23 de Fevereiro de 2012.

A Directora da ESE-IPVC


(Professora Doutora Maria Luísa Vieira das Neves)

O coordenador do GEED


(Doutor Júlio Gonçalves Pedrosa dos Santos)

Anexo 6 Certificado de frequência do Curso de Formação Específica de Voluntariado para a Cooperação IV



CERTIFICADO

CERTIFICA-SE que **Eliana Forte da Valada** participou no *Curso de Formação Específica de Voluntariado para a Cooperação IV*, de 10 a 21 de abril, realizado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo (ESE-IPVC) organizado pelo seu Gabinete de Estudos para a Educação e Desenvolvimento (GEED), com duração de 16 horas. Esta ação abordou os seguintes temas:

- Princípios de atuação dos Projetos de Voluntariado para a Cooperação do GEED;
- Perspetivas de Cooperação para o Desenvolvimento;
- Metodologia de Projeto;
- Preparação para a missão: questões práticas para a saúde;
- Preparação para a missão: logística e organização do grupo;
- Conhecimento específico dos países Cabo Verde e Guiné-Bissau.

Por ter sido requerido e para constar se passou o presente certificado que vai assinado e autenticado com o carimbo em uso nesta Escola.

Viana do Castelo, em 26 de Abril de 2012.

A Diretora da ESE-IPVC

O coordenador do GEED


(Professora Doutora Maria Luísa Vieira das Neves)


(Doutor Júlio Gonçalves Pedrosa dos Santos)