

Escola de Ciências Sociais e Humanas

Departamento de Economia Política

**A Educação para o Desenvolvimento na visão das ONGD portuguesas
– Estudos de Caso**

Beatriz Sardinha Braga

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Estudos de Desenvolvimento, com especialização em Diversidades Locais e Desafios Mundiais

Orientadora:

Doutora Maria Antónia Belchior Ferreira Barreto, Professora Coordenadora no Instituto Politécnico de Leiria

Coorientadora:

Doutora Ana Margarida Fernandes Esteves, Professora Auxiliar Convidada do Departamento de Economia Política do ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

[outubro, 2018]

Resumo

A presente dissertação de Mestrado em Estudos de Desenvolvimento analisa as conceções práticas e teóricas de três Organizações Não Governamentais para o Desenvolvimento portuguesas, em torno da temática da Educação para o Desenvolvimento. Esta análise pretende responder à pergunta: “*Como tem sido implementada a Educação para o Desenvolvimento pelas ONGD portuguesas nos últimos três anos (2014-2017)?* Assim, como é possível observar nas várias dinâmicas mundiais, também a Educação para o Desenvolvimento tem sofrido mudanças profundas nas suas várias vertentes, em particular, em Portugal. Por essa razão é proposto tratar este tema, considerado uma problemática atual do vasto universo do Desenvolvimento. Através de um modelo de estudo qualitativo assente num estudo múltiplo de casos, conhecemos três casos distintos de práticas em Educação para o Desenvolvimento, nas ONGD portuguesas.

Esta dissertação procura fornecer uma visão empírica das abordagens conceptuais, as formas de atuação e a relação institucional destas com o Estado português. Desta forma, foi possível concluir sobre os novos desafios que esta temática enfrenta. A informação recolhida foi complementada pela análise documental, incluindo bibliografia, fontes e relatórios de avaliação das práticas das ONGD.

Concluimos que a ED atravessa, na atualidade, uma fase de mudanças, onde se afirmam novos atores de Desenvolvimento e sobre os quais as ONGD não querem ficar atrás, encontrando todas as oportunidades para deixar uma marca significativa do seu trabalho junto do público.

Palavras Chave: Desenvolvimento, Educação para o Desenvolvimento, ONGD portuguesas, Terceiro Setor

Códigos de Classificação JEL: JEL: L31; JEL: Z00

Abstract

The present master's dissertation in Development Studies seeks to analyze the practical and theoretical conceptions of three Portuguese Non-Governmental Development Organizations, about the theme of Development Education. This analysis intends to answer the question: *"How has Development Education been implemented by the Portuguese NGDOs in the last three years (2014-2017)?"* Thus, as it is possible to observe in the worldwide dynamics, also the Development Education has undergone profound changes in its various aspects, in Portugal. For this reason, it is proposed to treat this theme, considered a current problem of the vast universe of Development. Through a qualitative research, the present multiple case study, planned to identify three distinct cases of practices in Development Education in the Portuguese NGDOs.

This dissertation seeks to provide an empirical view of the conceptual approaches, the work procedures and the institutional relationship with the Portuguese State. Accordingly, it was possible to conclude on the new challenges that this theme faces. The information collected was complemented by documentary analysis, including bibliography, sources and evaluation reports of the practices of the NGDOs.

This work concluded that Development Education is currently experiencing a phase of change, where new development actors are affirmed and on which the NGDOs do not want to stay behind, finding all the opportunities to leave a meaningful mark with the public.

Key Words: Development, Development Education; Portuguese NGDOs; Third Sector

JEL Classification Codes: JEL: L31; JEL: Z00

Índice

Introdução	9
Parte I – Quadro Teórico	
Capítulo I – A Problemática do Desenvolvimento	13
1.1 – A Evolução Histórica do Conceito de Desenvolvimento	13
1.2 - Os Desafios Atuais do Desenvolvimento	20
Capítulo II – As ONGD inseridas no Terceiro Setor e a sua relação com o Desenvolvimento	23
2.1 – A Evolução Histórica das Organizações Não Governamentais para o Desenvolvimento	24
2.2 – As ONGD como organizações do Terceiro Setor e da Sociedade Civil	28
2.2.1 – As ONGD enquadradas no Terceiro Setor	28
2.2.2 – As ONGD enquadradas na Sociedade Civil	31
2.3 – As ONGD no Contexto Português	33
Capítulo III – A Problemática da Educação para o Desenvolvimento	37
3.1 – A Evolução Histórica da Educação para o Desenvolvimento – Teoria e Prática	37
3.2 – Novos Conceitos Emergentes e a Educação para o Desenvolvimento	41
3.2.1 - Educação para a Cidadania Global	42
3.2.2 - Educação Global	43
3.2.3 – Educação para o Desenvolvimento	44
3.3 – A Educação para o Desenvolvimento no Contexto Português	45
3.3.1 – A Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento	47
3.4 – Definições	50
Parte II – A abordagem das Organizações Não Governamentais para o Desenvolvimento à ED – Análise Empírica	
Capítulo IV – Metodologia	53

4.1 – Problemática, Pergunta de Partida e Objetivos de Investigação	54
4.2 – Desenho da Investigação	55
4.3 – População e Amostra	55
4.4 – Técnicas de Recolha de Dados	57
4.5 – Técnicas de Tratamento de Dados	58
Capítulo V - Compreender as práticas de ED nas ONGD portuguesas	61
5.1 – A conceptualização da ED nas ONGD	61
5.2 – A Lógica de Projeto	62
5.3 – A Evolução das Práticas de ED nos últimos 3 anos	65
5.4 – A Relação das ONGD com a ENED	66
Conclusão	69
Fontes	73
Bibliografia	75
Anexo A – Grelha de Guião de Entrevista	79
Anexo B – Guião de Entrevista I	80
Anexo C – Guião de Entrevista II	81
Anexo D – Grelha de Análise de Conteúdo Vertical	83
Anexo E – Grelha de Análise de Conteúdo Horizontal	84

Glossário de Siglas

APD – Ajuda Pública ao Desenvolvimento

CIDAC – Centro de Informação e Documentação Amílcar Cabral

CLONG - Liaison Committee of NGOs (atual CONCORD)

CONCORD -Confederação Europeia das Organizações Não Governamentais para o Desenvolvimento e Assistência

DARE Fórum - Development and Awareness Raising Education Forum do CONCORD

DEEP - Projeto Developing Europeans Engagement in the Eradication of Global Poverty

ED – Educação para o Desenvolvimento

ENED – Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento

EG – Educação Global

ECG – Educação para a Cidadania Global

GENE – Global Education Network Europe

GTED – Grupo de Trabalho de Educação para o Desenvolvimento da Plataforma Portuguesa das ONGD

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

ME – Ministério da Educação e da Ciência

MNE – Ministério dos Negócios Estrangeiros

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento

ODS – Objetivos do Desenvolvimento Sustentável

ONG – Organização Não-Governamental

ONGD – Organização Não-Governamental para o Desenvolvimento

ONGA – Organização Não-Governamental para o Ambiente

ONGDP – Organização Não-Governamental das Pessoas com Deficiência

ONU – Organização das Nações Unidas

OSC – Organizações da Sociedade Civil

PAE – Planos de Ajustamento Estrutural

UE – União Europeia

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

Introdução

A dissertação de Mestrado que aqui é trazida insere-se no ramo de especialização do Mestrado de Estudos de Desenvolvimento, Diversidades Locais e Desafios Mundiais. De acordo com o que tem sido o meu percurso académico e profissional, os meus interesses pessoais e, em particular, o primeiro ano de estudos do presente Mestrado, encontrei na Educação para o Desenvolvimento uma problemática atual e adequada que servisse de moldura ao objeto final de avaliação. A dissertação que tem por título “A Educação para o Desenvolvimento na visão das ONGD portuguesas – Estudos de Caso”, tem, precisamente, como objeto de estudo as ONGD na forma como estas trabalham a temática de ED.

Inseridos num contexto mundial cada vez mais interligado entre si, é possível observar novos desafios. Outros, que não são novidade, revestem-se de novas complexidades que obrigam a uma reflexão profunda das suas causas e possíveis soluções. Questões como Desenvolvimento, Educação, Direitos Humanos, Ambiente, Capacitação, Desigualdades Sociais, Discriminação, Dimensão de Género, Migrações, Paz, Globalização, Comércio Justo, Comunicação, Consumo Sustentável, Economia, Pobreza, Política, Recursos Naturais e Energia, Saúde, Segurança Alimentar e Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), são alguns dos desafios que os países e organizações internacionais procuram, em conjunto responder.

Assim, a Educação passa a ser essencial na preparação dos indivíduos, tornando-os aptos a discutir estes assuntos, de uma forma crítica e informada. É este entendimento que torna o indivíduo um ‘cidadão do mundo’. A consciência e responsabilidade já não pode estar afeta apenas aos decisores políticos ou organismos internacionais. A Globalização arrastou para o centro da discussão toda a população, pois cada um tem de saber reagir ao que o envolve com conhecimento do que se passa no mundo. Estamos perante uma relação local – global – local. Isto e, o indivíduo tem, de início, acesso ao que se passa no seu meio envolvente (local); porém, é com base nas perceções das dinâmicas e tendências globais que este vai conseguir situar os seus problemas (que já não se passam apenas ao nível local); assim, ao tomar consciência das novas dinâmicas, a resolução das questões que se colocam no seu meio envolvente vão ser respondidas com uma integração muito maior, face ao contexto global em que este se colocou.

Há cerca de um ano atrás, a temática da Educação para o Desenvolvimento em Portugal encontrava-se em reflexão devido ao término do período de vigência da Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (2010-2015). Semelhante ao processo que levou à elaboração da primeira Estratégia, as Organizações da Sociedade Civil (OSC) portuguesas em conjunto com o Camões: I.P. preparavam-se para a elaboração de uma segunda edição da ENED, considerando a evolução das abordagens teóricas e práticas desta bem como a avaliação e aprendizagens que se puderam extrair do período deixado para trás nas várias entidades subscritoras do seu Plano de Ação, identificando as mudanças que ocorreram nos últimos 6 anos a nível nacional, europeu e global.

No contexto internacional, este tema insere-se na Resolução “*Transformar o Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*”, aprovada em 2015 pela Assembleia Geral das Nações Unidas. De carácter universal, composta por 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas de implementação, a ED surge como parte integrante do 4º ODS - “Garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, ao promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” – inscrevendo-se, de forma particular, na 7ª meta - “Até 2030, garantir que todos os alunos adquiriram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilo de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de género, promoção de uma cultura de paz e da não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável”.

Esta tem por si uma pertinência a vários níveis, em particular ao nível social e político. Isto acontece uma vez que o cumprimento da Agenda 2030 pretende alcançar o máximo de pessoas, para que todas trabalhem no cumprimento dos seus objetivos, e para isso, o envolvimento político é crucial. Ao nível social importa reconhecer a inserção das ONGD se na tipologia de Organizações da Sociedade Civil (OSC), implicando um trabalho direto com os variados setores da sociedade, nas diferentes áreas de intervenção (Educação Formal, Educação Não-Formal e Sensibilização). Uma outra área de intervenção das ONGD em matéria de ED é o *advocacy*, que detém a ação destas junto dos decisores políticos, de forma a influenciar políticas quer a favor da ED quer nos vários temas por esta trabalhados.

Um dos pontos em destaque é a questão conceptual de Educação para o Desenvolvimento, em particular, relacionado com a alteração ao conceito utilizado, quer por

parte de entidades supranacionais, bem como em algumas ONGD. Este foi um debate revestido de pertinência científica, uma vez que se contam nas entidades subscritoras do Plano de Ação da ENED (2010-2015) as Escolas Superiores de Educação (ESE) revestindo a presente dissertação de pertinência académica.

Partindo de um modelo de análise qualitativo e dedutivo, propus-me responder à questão: *Como tem sido implementada a Educação para o Desenvolvimento pelas ONGD portuguesas nos últimos três anos (2014-2017)?*

Para tal, foram selecionadas três ONGD portuguesas, conduzindo em cada uma delas um estudo de caso acerca da forma como estas percecionam a ED enquanto conceito. Mais do que uma análise teórica, procura-se também saber de que forma estas têm vindo a implementar a ED, numa vertente prática. Procurando sistematizar a linha de investigação, considerei como objetivos do estudo:

- Compreender o debate conceptual que envolve o conceito de ED e as novas formulações;
- Analisar a perceção das ONGD sobre ED;
- Relacionar as várias perceções das ONGD sobre ED e encontrar os pontos em comum e os pontos divergentes;
- Avaliar a forma como estas perceções são postas em prática pelas ONGD.

À luz destes objetivos foi realizado o presente estudo, composto por duas partes principais: o quadro teórico e a análise empírica. A primeira parte, tal como o nome sugere, diz respeito ao enquadramento conceptual, cujos conceitos apresentados sustentam a linha de investigação seguida. Esta é composta por três capítulos.

O primeiro capítulo aborda a problemática do conceito de Desenvolvimento. Enquadrado na problemática geral do presente Mestrado, é feita a revisão histórica do conceito bem como o enquadramento geral, sobre o qual é contruído todo o estudo. São colocadas em evidência as problemáticas atuais que envolvem o conceito e de que forma também se identificam na Educação para o Desenvolvimento.

O segundo capítulo apresenta o enquadramento das ONGD, primeiro no contexto internacional. Procuo inserir este tipo de organização em duas diferentes tipologias: Terceiro Setor e Sociedade Civil. O primeiro evidencia-se pelo seu carácter económico, e o segundo pelo seu carácter social. Após esta clarificação, procede-se à contextualização das ONGD portuguesas em Portugal.

O terceiro e último capítulo da primeira parte debruça-se sobre a Educação para o Desenvolvimento. Seguindo o modelo utilizado no capítulo anterior, é feita a contextualização histórica a nível internacional. É neste capítulo que se inclui o debate conceptual identificado anteriormente, partindo da abordagem aos conceitos de Educação para a Cidadania Global, Educação Global e, à luz deste dois, o conceito de Educação para o Desenvolvimento, na atualidade. Só então a temática da ED é contextualizada no território português, dedicando um espaço especial à estratégia nacional de educação para o desenvolvimento (ENED) e suas especificidades.

A segunda parte corresponde ao estudo empírico que suporta as conclusões da presente dissertação. Esta parte é composta por dois capítulos: o primeiro faz a contextualização metodológica em que se insere a análise, descrevendo o objeto de estudo, o desenho da investigação, as técnicas de recolha dos dados utilizadas, bem como a técnicas de análise destas; o segundo capítulo faz a apresentação, análise e comentário aos dados recolhidos durante o trabalho de campo, após a análise das entrevistas semiestruturadas, relacionando o quadro teórico com a análise empírica.

Este é o resultado de um trabalho realizado ao longo do último ano, acreditando responder aos requisitos propostos. Pretende, também, ser mais um contributo para a discussão conceptual e metodológica no âmbito da ED, de forma a continuar o seu trabalho de sensibilização, capacitação e formação de indivíduos na sua caminhada enquanto cidadãos do mundo.

PARTE I – QUADRO TEÓRICO

Capítulo I – A problemática do Desenvolvimento

1.1 - Evolução Histórica do Conceito de Desenvolvimento

O conceito de Desenvolvimento conhece o seu período de afirmação no período pós II Guerra Mundial. Após a ‘inauguração’ da “Era do Desenvolvimento” no Discurso do Presidente Harry Truman (EUA), este conceito conhece um período de validação científica, política e social. Primeiramente aplicado a uma Europa destruída e empobrecida, o quarto ponto do discurso do presidente norte-americano, o desenvolvimento industrial e científico devia ser usado para ajudar os mais pobres¹. A partir daqui surge uma “nova maneira de conceber as relações internacionais” (Rist, 1997:72), modificando as dinâmicas entre países, a nível global. Nos anos que se seguiram é atribuída ao conceito de Desenvolvimento uma conotação produtivista, quantitvista e materialista²³.

A “Era do Desenvolvimento” veio dar continuidade ao progresso científico e tecnológico, em primeiro na reconstrução da Europa e, posteriormente, aplica-lo aos países considerados ‘menos desenvolvidos’⁴. É necessário referir, também, que este modelo era aplicado por países do bloco ocidental (por oposição ao bloco de Leste / soviético), no contexto de Guerra Fria, vivido entre 1947 e 1991. O modelo económico ocidental estava assente no capitalismo industrial. Durante um período de crescimento europeu sem precedentes, julgava-se ser capaz de aplicar o mesmo modelo nos países do Sul. Desta forma, houve um alargamento do espaço económico, sendo o imperativo nº1 o PIB dos países, registando unicamente o crescimento económico como condição de Desenvolvimento.

Esta abordagem tinha duas bases teóricas centrais: i) “*The Stages of Economic Growth: A Non-Communist Manifesto*” de Walt Rostow (1960), sugerindo que existia apenas um único caminho para atingir o Desenvolvimento desejado pelas nações, transitando de uma sociedade tradicional (com um modelo económico assente na agricultura) para uma era de consumo de massas, tal como se observava nos países do Norte Ocidental; ii) e, “*The Theory of Economic*

¹ “in cooperation with other nations we should foster capital investment in areas needing development” (Rist, 1997:72).

² Amaro, Rogério Roque (2003), *Desenvolvimento – Um conceito ultrapassado ou em renovação? Da teoria à prática e da prática à teoria*, Cadernos de Estudos Africanos, 4, pp. 35-70

³ Amaro, Rogério Roque (2018), *Desenvolvimento ou Pós-Desenvolvimento? Des-Envolvimento e... Noflay!*, Cadernos de Estudos Africanos, 34, pp.76-111

⁴ Os países da América do Sul e África, em particular os que atravessavam processos de descolonização face aos países europeus.

Growth” de Arthur Lewis (1955), apontando para a ‘modernidade’ de alguns países, em contraste com a ‘tradição’ de outros, numa visão dicotómica universal de ‘bom’ vs ‘mau’, sendo que o bom era o grau de crescimento económico alcançado pelos países do Norte Global, em contraste com as sociedades rurais do Sul Global.

Num contexto em que o Desenvolvimento passa a fazer parte do “projeto da humanidade” (Rist, 1997:78), é possível inferir a conotação claramente economicista que lhe é atribuída, para além da tentativa de replicar um modelo europeu em países com características completamente diferentes, em todas as vertentes (económicas, sociais, culturais).

Contudo, nos anos 1960, surgiram as primeiras vozes discordantes da forma como este modelo estava a ser implementado. Inaugurada como a “Década do Desenvolvimento” pela Organização das Nações Unidas (ONU), surgem três novas teorias: a Escola da Dependência (pela primeira vez os países ‘menos desenvolvidos entram no debate do Desenvolvimento, em que, dividindo o mundo em dois polos – Centro (países desenvolvidos) e Periferia (países subdesenvolvidos) – considera-se que o desenvolvimento do Centro se faz à custa da Periferia, numa relação de exploração e domínio que gera dependências no segundo grupo de países); a Teoria do Sistema Mundo (propõe uma leitura dinâmica e sistémica da história e dos processos de desenvolvimento e crescimento em que para além de Centro e Periferia existe uma Semiperiferia, entre os dois primeiros. A novidade está na tricotomia, por oposição à visão dicotómica e simplista das relações mundiais.); e as teorias de François Peroux (é explorada a ideia de Progresso e os custos humanos do Progresso, comparando termos monetários com os custos humanos).

Apesar destas teorias divergentes da perspectiva economicista de Desenvolvimento, a verdadeira viragem acontece na década de 1970. Os trinta anos que se sucederam puseram em evidência as ‘falhas’ do Desenvolvimento ‘tradicional’, e, nesta sequência, surgem novas conceções e abordagens práticas deste conceito.

O período que o autor Gilbert Rist apresenta como o “Fim do Desenvolvimento” (Rist, 1997:170) marcado por alguns intelectuais, caracterizou-se por um descontentamento generalizado nas várias dimensões económica, política e social. Quer sejam pelas revoltas estudantis nos países ocidentais ou políticas no bloco de Leste, pelas crises económicas que começam a surgir (primeiro com a crise da libra esterlina e saída do dólar do padrão-ouro e culminando na crise de 1973), e até pela questão ambiental que questiona os custos ambientais do Desenvolvimento até então alcançado, o sentimento face ao Desenvolvimento é de

desilusão. Inclusive as expectativas por parte dos países ‘menos desenvolvidos’ em relação ao Desenvolvimento que adviria dos países do Norte, saíram frustradas. Não só os países desenvolvidos falharam no seu compromisso de doar 1% do PIB anual para a Ajuda Pública ao Desenvolvimento (APD), como ao nível dos resultados alcançados nos países recetores da ajuda, os níveis de alfabetização e esperança média de vida continuavam baixos e não havia grandes evoluções ao nível de infraestruturas na educação e saúde.

Por estas razões, mas em particular pelo descontentamento sentido nos países do Norte ocidental, a abordagem feita ao conceito de Desenvolvimento sofre uma alteração. De forma a tentar colmatar as falhas apontadas ao Desenvolvimento das duas décadas anteriores (marcadamente economicista e materialista), o Desenvolvimento “tradicional”, surgem formas de Desenvolvimento ‘alternativas’⁵. As alterações ocorridas na década de 1970, abrem novos espaços de debate, dando origem a uma série de novas formulações e conceções de Desenvolvimento, acoplando-lhe adjetivos que promovam novas práticas, e enfoques particulares, de acordo com as novas especificidades.

Partindo da divisão feita pelo autor Rogério Roque Amaro (Amaro, 2003)⁶, reproduzindo a sua formulação pela sua distinta organização e sistematização, podem considerar-se três diferentes campos temáticos: a fileira do ambiente, das pessoas e comunidades, e dos direitos humanos.

a) Fileira do ambiente

Motivada por movimentos ecologistas, é institucionalizada após a Conferência de Estocolmo, em 1972, de onde surgem uma série de conceitos que exprimem as preocupações com o ambiente, bem como com o estudo do Clube de Roma / Meadows Report, “Limits to Growth”. Contudo, torna-se decisiva após a apresentação do Relatório da Comissão Brundtland⁷, “Our Common Future” em 1983, constituída na sua maioria por especialistas ambientais e altos funcionários da ONU que tinham uma visão mais abrangente das “questões do ‘desenvolvimento’ e dos problemas que este tinha criado” (Rist, 1997:179). Este relatório é o primeiro a associar os desastres ecológicos identificados, com a forma como o ‘desenvolvimento’ tinha estado a ser conduzido. É neste relatório que surge o conceito de

⁵ Amaro, Rogério Roque (2018), *Desenvolvimento ou Pós-Desenvolvimento? Des-Envolvimento e... Noflay!*, Cadernos de Estudos Africanos, 34, pp.76-111

⁶ Amaro, Rogério Roque (2003), *Desenvolvimento – Um conceito ultrapassado ou em renovação? Da teoria à prática e da prática à teoria*, Cadernos de Estudos Africanos, 4, pp. 35-70

⁷ Assim nomeada por ser encabeçada por Gro Harlem Brundtland, que já tinha sido Ministra do Ambiente e Primeira Ministra da Noruega.

Desenvolvimento Sustentável (assegurar que a satisfação das necessidades das gerações presentes não compromete a satisfação das necessidades das gerações futuras). Desta forma, estamos perante uma importante renovação do conceito de Desenvolvimento, com uma visão multidimensional, encontrando uma forte validação científica, bem como com um forte reconhecimento institucional.

De acordo com Amaro, a formulação deste conceito acarreta três exigências: i) solidariedade intergeracional; ii) integração da gestão dos recursos naturais nas estratégias de desenvolvimento; iii) durabilidade dos processos de produção e consumo inerentes ao desenvolvimento (Amaro, 2003:14).

No ano de 2018 a sua aplicação é evidente, não só ao nível das instituições que promovem o Desenvolvimento, mas também ao nível das empresas e da sociedade civil, em muitos casos, tornando-se um conceito com efeitos perversos, contrária à sua aplicação original, e mais uma vez com uma aplicação economicista.

b) Fileira dos direitos humanos (e dignidade humana)

Refere-se às “basic needs” / “necessidades básicas” dos seres humanos, contrastando com a NIEO (New International Economic Order – que seguia o pensamento estritamente económico), por mostrar uma face mais humana. Esta formulação é fruto de um documento produzido pelo Banco Mundial (Robert McNamara, década de 1970) que, ainda que apelando à satisfação total das necessidades básicas de todos os seres humanos e da sua dignidade, este não deixava de ter objetivos economicistas. Isto é, o seu principal objetivo era capacitar “ as populações mais pobres para que aumentassem a produtividade, e, desta forma, serem capazes de integrar o sistema económico”(Rist, 1997:163). Era necessário satisfazer necessidades tais como nutrição, habitação, saúde ou educação, por exemplo. A aproximação às “necessidades básicas” foi considerada a base do processos de desenvolvimento que se seguiram a partir de então (Amaro, 2003:15), sendo institucionalizado por uma série de organismos e entidades quer de âmbito nacional, quer internacional. Não perdendo o conceito de Desenvolvimento de vista, foi acrescentado a este uma nova abordagem, surgindo novas formulações tais como Desenvolvimento Humano e Desenvolvimento Social.

O primeiro, foi apropriado no início da década de 1990 pelo PNUD, combinando o Desenvolvimento ‘tradicional’ dos países (crescimento económico) com os direitos humanos, resultando daqui uma série de relatórios do Desenvolvimento Humano, e dos quais resultaram no IDH (Índice de Desenvolvimento Humano), um indicador complexo que combinava o PIB dos países bem como o acesso das populações às ‘necessidades básicas’, traduzidas em

indicadores de saúde (esperança média de vida à nascença) e educação (média de anos de escolaridade e anos de escolaridade esperados).

O segundo resulta da Conferência de Copenhaga (1995), realizada com o objetivo de juntar ao Desenvolvimento a dimensão social. Indo ao encontro do que pretende ser o Desenvolvimento Humano, o Desenvolvimento Social reúne uma série de mínimos sociais” a serem garantidos às populações, como por exemplo, salário mínimo, escolaridade mínima obrigatória, cuidados básicos de saúde (vacinação, apoio materno-infantil, apoio a idosos), condições dignas de trabalho.

c) Fileira das pessoas e comunidades

Esta fileira caracteriza-se pela sua vertente prática, contrastando com as anteriormente referidas. Não tem uma institucionalização tão marcada, pelo menos até aos anos 1990. Ainda anterior a 1970, é possível observar práticas de “Desenvolvimento Comunitário”, sem afirmação enquanto conceito. Este surge como método indutivo, servindo de crítica à teoria da modernidade que caracterizou os primeiros anos do “Desenvolvimento”. Este método alternativo implicava ouvir as pessoas, tirar partido dos saberes locais e recursos endógenos, procurando internamente respostas ao seu desenvolvimento. Este campo vai continuando a ser uma preocupação dentro das Organizações Não Governamentais (ONG’s) e nos grupos de trabalho da ONU. Na década de 1970 surgem outros conceitos que revelam estas preocupações (“Desenvolvimento Alternativo”, “Another Development”), mas só em 1980 é que esta ‘metodologia’ ganha estatuto científico, tornando-se assim um conceito em afirmação, sendo possível apontar dois conceitos afirmados: Desenvolvimento Participativo (também de base metodológica, assentando nas práticas de terreno que envolviam a ‘participação’ das comunidades, vai ainda ganhar relevância política – democracia participativa – e institucional, com a sua apropriação por parte do Banco Mundial) e Desenvolvimento Local (que emerge da base comunitária dos anos 50/60, que se perde ao longo do processo de validação científica, tornando-se então um conceito eurocentrado pela apropriação por parte da CEE). Esta fileira é característica das epistemologias do Sul, tendo sido enriquecida por muitos autores da América Latina (Brasil, Venezuela, Equador, Bolívia).

No início da década de 1990, com o fim da Guerra Fria (queda do muro de Berlim e implosão do regime soviético), espera-se que o desenvolvimento dos países do Sul se torne numa verdadeira prioridade. Há semelhança do que aconteceu com o Relatório Brundtland, foi formada uma nova comissão, a Comissão do Sul, que pretendia retratar e procurar soluções

para o ‘desenvolvimento’ do Sul⁸. Apesar das poucas aplicações práticas saídas do relatório, é possível identificar, aquando a conceptualização de Desenvolvimento, uma nova abordagem teórica (embora já fosse possível observá-la na prática): o desenvolvimento centrado nas pessoas / “people-centred”. Através deste, o conceito de Desenvolvimento Participativo ganha estatuto científico.

Chegando ao fim da década de 1990 e ao início do novo milénio, é possível inferir que, os últimos trinta anos revestiram o Desenvolvimento de uma riqueza conceptual, tornando-o também mais complexo. Ainda que as novas formulações se tenham revestido de boas intenções, também foi possível observar a má apropriação destas, utilizadas para cumprir os interesses do sistema dominante (países ocidentais / do Norte) ou do status quo (capitalista, neocolonial e patriarcal). Apesar das novas conceptualizações que foram surgindo, desde a década de 1970, a ligação entre o Desenvolvimento e a Economia nunca se perdeu, acompanhando todas as diferentes conceções, desde o campo do ambiente, das pessoas e comunidades, até aos direitos humanos.

É por esta razão que, após um período de busca por novos conceitos de Desenvolvimento alternativos, passamos para uma fase de formulação de conceitos alternativos ao Desenvolvimento. Esta linha pós-desenvolvimentista pretende abandonar a palavra “desenvolvimento”, considerando-a irrecuperável. Esta crítica pretende ‘desconstruir’ o desenvolvimento. Sendo a sua primeira grande crítica a componente economicista, o autor Gilbert Rist propõe uma revisão das teorias económicas, que são impostas aos países como ideologias, ainda que sob a máscara de ‘ciência’ (Rist, 1997:263). Este, para além de criticar o conceito de Desenvolvimento na sua formulação original (pós-guerra), também critica as novas formulações que ocorreram ao longo das décadas de 1970 e 1980, considerando que, apesar das ‘boas intenções’ que se encontram nas suas origens, acabaram por se ‘perverter’, sendo “apropriados pelos poderes hegemónicos, económicos (...) e políticos (...) degenerando as suas (eventualmente) boas intenções iniciais” (Amaro, 2018:93).

Por estas razões, surgem novos conceitos, elaborados através da experiência e valores das comunidades de base, na sua generalidade, formuladas nos países do Sul Global, isto é, o

⁸ Rist, Gilbert (1997); *The History of Development – from western origins to global faith*, Zed Books, Londres

surgimento de uma proposta de Desenvolvimento que, para variar, parta do Sul, e não do Norte Global, conferindo a estas novas formulações uma componente subjetiva do Desenvolvimento.

Alguns conceitos que foram surgindo nesta linha pós-desenvolvimentista foram: Felicidade Interna Bruta (Rei do Butão); Bem-estar / Wellbeing (Sarah White, Robert Chambers); Buen Vivir (América Latina); Florescimento Humano (Corey Keys). Em suma:

- Felicidade Interna Bruta: considerado uma resistência ativa ao conceito de PIB, mas com o objetivo de o complementar, este conceito/indicador surge em 1972, no Reino do Butão (Himalaias). Contruído de forma participativa, tem sido trabalhado no Centro de Estudos do Butão. É multidimensional, reunindo aspetos de bem-estar material bem como aspetos espirituais e subjetivos. As suas nove dimensões são: bem-estar psicológico, saúde, educação, diversidade e resiliência cultural (capacidade de resistir à uniformização), boa governança (transparência), vitalidade comunitária, diversidade e resiliência ecológica, nível de vida (bem-estar material), utilização do tempo (importância do tempo para a meditação ou atividades de lazer). De inspiração budista, esta afasta-se do paradigma ocidental.
- Bem-Estar / Wellbeing: à semelhança do conceito anterior, também é multidimensional, reunindo três dimensões: subjetiva / psicológica; material (bem-estar económico); e relacional (social e mais complexo porque também pode ser político ou ambiental. É um conceito subjetivo que carece de contexto onde está a ser inserido, podendo ser visto de uma perspetiva individualista.
- Buen Vivir (Bem Viver): conceito essencialmente qualitativo, que valoriza a relação com a comunidade, a “harmonia com a Natureza” (Amaro, 2018:95), o bem-estar material pelo sobriedade (contrário ao consumo desenfreado). Valoriza também a ideia de diversidade, por oposição à uniformização.
- Florescimento Humano: com origem no âmbito da saúde mental (psicologia apreciativa ou positiva) é um conceito que tem a ver com uma leitura positiva face às questões mentais que eram vistas como problemas e, por essa razão, de carácter individualista. Propõe uma perspetiva de vários ângulos (bem-estar emocional, psicológico e social), criando uma visão integrada. Contudo, não está ao mesmo nível dos conceitos anteriormente abordados, podendo ser aplicado como conceito complementar.

Todos estes conceitos trazidos à luz pelos autores pós-desenvolvimentistas são considerados frutos das “Epistemologias do Sul”, isto é, “toda a noção ou ideia, refletida ou

não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido” (Santos and Meneses, 2009:9), partindo dos países do Sul Global, consideradas por se encontrarem na ‘periferia’ do modelo dominante (Amaro, 2009).

A pertinência deste tema, na presente dissertação, vai além da contextualização com a área de estudos que este se inscreve. É possível encontrar estas “Epistemologias do Sul” dentro da área da Educação, que são transpostas para o âmbito da Educação para o Desenvolvimento, como se observa de seguida.

1.2 – Desafios atuais à problemática do desenvolvimento

Perante esta série de conceções e abordagens, e dos desafios que apenas tendem a complexificar-se, para além da contextualização necessária perante a área de estudos em que nos encontramos, é necessário refletir onde é que a Educação para o Desenvolvimento de coloca no meio deste debate. Preterindo a escolha de um só conceito, e conseqüente justificação da pertinência na sua abordagem à ED, considero que, no ponto em que este se encontra na atualidade, ainda se observa a possibilidade de um espaço de diálogo entre as múltiplas formulações.

Numa análise posterior (capítulo III) será possível identificar como as teorias e práticas de ED acompanharam a evolução do conceito de Desenvolvimento. Numa fase economicista esta ainda não era muito relevante. Contudo, durante o período de surgimento dos conceitos de Desenvolvimento alternativos esta vai ganhando relevância, seguindo, desde a década de 1990, a tendência de afastamento ao termo Desenvolvimento, como também será referido adiante.

Conceptualmente, vou inserir a abordagem à ED na abordagem que os autores pós-desenvolvimentistas fazem ao conceito de Desenvolvimento. Isto é, assim como os autores pós-desenvolvimentistas procuram um conceito alternativo ao “Desenvolvimento”, também é possível observar nos últimos anos esta corrente quando nos direcionamos especificamente para a Educação para o Desenvolvimento.

Existe uma nova variedade de conceitos, que fazem referência às práticas de ED, mas com novas formulações. À semelhança do que se observa na corrente pós-desenvolvimentista, há um desejo de criar um distanciamento com a palavra “Desenvolvimento” (devido à perversão / corrupção que sofreu). Contudo, também existe o desejo de criar um conceito mais acessível às populações, uma vez que o conceito de Desenvolvimento não é claro para o público geral. É

possível enumerar novas formas conceptuais, tais como: Educação Global; Educação para a Cidadania; Educação para a Cidadania Global; Educação Transformadora.

Para além das questões de ordem conceptual, tal como foi visto no ponto anterior, é possível observar novas práticas e metodologias que surgem no Sul, e que cada vez mais se inscrevem nos âmbitos da ED. Importa, por isso, referir as metodologias pedagógicas de Paulo Freire, Ivan Illich ou Adriano Nogueira que fazem a ligação entre as questões da Educação como instrumentos de libertação da opressão, criticando o modelo institucional imposto a partir de cima (*top-down*), valorizando o indivíduo e a sua capacidade de aprendizagem de acordo com as suas experiências quotidianas. Mais do que acumulação de conhecimento, pretende-se uma capacitação e consciencialização individual, que permita uma existência digna de um ‘cidadão do mundo’, tal como se formula em muitos dos novos conceitos.

Todavia, existem aspetos específicos do Desenvolvimento que não conseguem ser abrangidos por estas novas terminologias. Em particular a ligação existente com o Sul, que corre o risco de se perder, e que é tida como estruturante na abordagem portuguesa da Educação para o Desenvolvimento. Este tópico será desenvolvido no capítulo III.

CAPÍTULO II – As ONGD inseridas no Terceiro Setor e a sua relação com o Desenvolvimento

O universo das Organizações Não Governamentais (ONG) é vasto, sendo esta definição utilizada para uma série de atividades de âmbitos muito diversos. Este capítulo propõe uma breve exposição do conceito, focando a atuação destas na temática do Desenvolvimento. Em Portugal, uma ONG reúne características tais como: personalidade jurídica civil coletiva; livre iniciativa privada; modo de governo autónomo relativamente ao Estado; missão de solidariedade; sem distribuição de lucros pelos membros ou dirigentes. Como veremos na segunda parte deste capítulo, estamos perante um conceito que se rege pelas suas características económicas, maioritariamente. Mas para além destas características acresce o facto de estas não serem organizações partidárias ou partidos políticos, nem organizações religiosas (apesar de se poderem reger por princípios religiosos).

Em Portugal, dentro das Organizações Não Governamentais existem uma série de tipologias, destacando-se pela sua área de atuação. É possível observar nas designações acrónimos copulativos que têm como objetivo caracterizar o trabalho que a respetiva organização realiza. As áreas de intervenção podem ser orientadas para fins específicos tais como ajuda de emergência (resposta rápida a situações pontuais – por exemplo, uma catástrofe natural), ajuda humanitária (prevenir ou aliviar o sofrimento humano), ou causas ambientais. Por exemplo, no último caso, as organizações adotam o acrónimo ONGA, pois dão conta das questões ambientais e da biodiversidade. Para além destas áreas de atuação, muitas ONG têm o seu principal foco nas questões de Desenvolvimento, adotando o acrónimo ONGD (Organizações Não Governamentais para o Desenvolvimento).

As ONGD fazem parte do grupo de atores do Desenvolvimento. De acordo com João Milando, as ONGD fazem parte do subgrupo dos «teórico-operacionais do desenvolvimento», que se encontra abrangido pelo grupo dos «operacionais do desenvolvimento»⁹. Estes têm como objetivo contribuir “para a promoção de processos de mudança social favoráveis, supostamente, às populações dos países considerados menos desenvolvidos ou aos grupos sociais que, mesmo nos países ditos desenvolvidos, são assolados por situações de exclusão social e de miséria” (Milando, 2005:55).

⁹ Milando, João (2005), *Cooperação sem Desenvolvimento*, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Lisboa

Desta forma, seguindo o contexto histórico traçado no capítulo anterior, é possível reconhecer o surgimento das primeiras organizações deste tipo no período pós-1945.

2.1 – Evolução Histórica das Organizações Não-Governamentais para o Desenvolvimento

Perante a nova ordem mundial surgida do pós-II Guerra Mundial, as dinâmicas globais sofreram alterações profundas. O sentido de ‘responsabilidade’ criado pelos países mais ricos face aos mais pobres, conjugado com o contexto de Guerra Fria vivido nos países do Norte Global e com os processos de descolonização que ocorriam no Sul Global, deram azo a que os primeiros interferissem nos segundos, sob o pretexto de promoverem o seu Desenvolvimento (dentro das características que foram anteriormente referidas).

Para além do Discurso do Presidente Harry Truman que marca o início da “Era do Desenvolvimento”, ficou decidido, numa vertente mais prática, nos Acordos de Bretton Woods, que os países mais ricos ajudariam financeiramente os países mais pobres (os países do Sul Global recentemente descolonizados). Para tal criou-se um fundo monetário, constituindo a Ajuda Pública ao Desenvolvimento¹⁰ (APD). Numa primeira fase, a APD era unicamente bilateral, isto é, os governos doadores mobilizavam os seus fundos de cooperação para o desenvolvimento diretamente para os países recetores, através de organismos governamentais. Seguindo o raciocínio proposto pelo Desenvolvimento ‘tradicional’, a ideia-chave era de que quanto mais capital fosse investido por parte dos países ricos, mais rápido os países pobres se desenvolveriam, atingido o patamar de industrialização dos países do Norte. Como já foi possível concluir no capítulo da definição de Desenvolvimento, esta tendência revelou-se contraproducente.

Neste período, as ONG estavam focadas na distribuição de contribuições privadas, obtidas através de donativos e angariação de fundos, e com o objetivo, numa primeira fase, de auxiliar e assistir as populações europeias destruídas pela guerra. Só após a reconstrução da Europa é que as ONG se focaram nos problemas de ‘desenvolvimento’ do “Terceiro Mundo”¹¹, em particular, motivados pelos processos de descolonização e posterior transição democrática, que ocorrem nas décadas de 1950/60 (Fowler, 2000). É sob este contexto que as ONG vão

¹⁰ Conjunto de recursos disponibilizados por países doadores ou organizações internacionais aos países mais pobres, através de organismos públicos, a nível local, central ou agências. Esta tem como objetivo promover o crescimento económico e o bem-estar das populações dos países recetores.

¹¹ Conceito utilizado na altura, no contexto de Guerra Fria, para fazer referência aos países “não-alinhados”, estando o mundo separado em esferas de influência: o “primeiro mundo”, os EUA e países sob a sua influência; o “segundo mundo”, a URSS e países sob a sua influência.

envolver-se na Cooperação para o Desenvolvimento, alterando inclusive as suas áreas e formas de atuação, passando a incluir questões de saúde, bem-estar, educação e atividades de desenvolvimento, especializando-se nos serviços que prestam às comunidades. Contudo, a sua relevância ainda não era preponderante, uma vez que competia aos governos recém-formados tratarem do Desenvolvimento como projeto político. Isto significava que as organizações internacionais, distribuidoras da APD, evidenciavam o papel do Estado como responsáveis pela distribuição dos serviços sociais (ex: saúde, educação, nutrição), áreas ‘típicas’ de atuação das ONG. Portanto, é a partir desta década que as ONG se vão tornar um pouco mais relevantes para o sistema internacional no que respeita o Desenvolvimento. Estas passam a ser incluídas nos sistemas de ajuda oficiais, em primeiro lugar por parte dos próprios governos recetores de APD, por terem alguma especialização na distribuição de serviços sociais.

Todavia, na década de 1970, surgem uma série de críticas por parte dos países do Norte em relação à forma como se consideravam os processos de Desenvolvimento. Já foi possível referir as críticas e novas formulações que foram feitas ao Desenvolvimento ‘tradicional’ por parte dos vários grupos da sociedade, manifestando o seu desagrado através de ‘Desenvolvimentos alternativos’. Após duas décadas de distribuição de APD, as condições dos países recetores da ajuda não eram as mais favoráveis. Somando-se os processos de transição democrática e a aplicação do modelo ‘ocidental’ de Desenvolvimento (*one size fits all*) através da modernização industrial, de forma a obter maior rendimento económico, as populações não registavam melhorias quer em termos sociais, quer económicos. Pelo contrário, os países recetores de APD apresentavam uma elevada dívida externa, constituindo mais um obstáculo ao seu desenvolvimento efetivo, agravando a situação de pobreza.

A transição da década de 1970 para 1980 trouxe novas perspetivas a nível global. Para além da desmotivação sentida pelo logro que os processos de Desenvolvimento se revelaram, os choques petrolíferos, e consequentes crises económicas, puseram fim ao crescimento económico ‘imparável’ dos países do Norte ocidental. A década de 1980 trás consigo uma crise económica à escala mundial de dívidas públicas cuja solução encontrada, pelo Banco Mundial, foi a criação de um Plano de Ajustamento Estrutural (PAE’s ou SAPs – Structural Adjustment Plans). Estes foram criados tendo em vista uma agenda neoliberal¹², a “Nova Agenda Política” (Willis, 2005:109) através de medidas de descentralização do papel do Estado em várias funções. A adoção por parte dos governos de agendas políticas neoliberais, e consequente

¹² Após um período de intervencionismo por parte do Estado as tendências para a existência de um mercado não regulado pelo Estado reemergem, após as crises financeiras da década de 1970.

afastamento das abordagens *top-down* na agenda do Desenvolvimento, foram decisivas para o *boom* de ONG que se verificou no terreno, durante a década de 1980. Perante o contexto internacional, este tipo de organização passa a ser o principal intermediário entre as organizações internacionais financiadoras e as comunidades locais, também pelo facto de não existirem mecanismos de suporte alternativos para as comunidades mais necessitadas.

Tal como referido por inúmeros autores, fornecer um dado quantitativo do número de ONGs que surgiram no terreno neste período é uma tarefa difícil. Em primeiro lugar, a forma como estas se definem não é concreta nem inequívoca; por outro lado, os vários países onde estas foram surgindo apresentam diferentes práticas de registo. As ONG tornaram-se um ator central para a conjuntura internacional do Desenvolvimento. Contudo, apesar de trazerem aspetos positivos que tentam ir ao encontro das necessidades das populações, só por si, as ONG não têm a capacidade de atingir tudo o que se espera destas¹³.

Numa tentativa de registar a evolução histórica das ONG, recorri às “Três Gerações das ONG”¹⁴ de David Korten. De acordo com o autor, a primeira fase de atuação corresponde à primeira de três estratégias utilizadas pelas ONG no terreno: *relief and welfare* (Korten, 1987). Esta primeira geração, de acordo com o autor, tinha como principal objetivo a distribuição de serviços aos “pobres e menos fortunados” (Korten, 1987:147) tendo em conta o bem-estar destas populações. Estamos perante uma forma de assistencialismo em que as práticas se focavam na distribuição de bens alimentares, equipas de saúde, ou construção de abrigos. Este tipo de práticas faz sentido em situações de catástrofe natural ou guerras, contudo, “contribuiu muito pouco ou nada para “habilitar/capacitar” os pobres (quer países, quer indivíduos)” (Korten, 1987:148). Este tipo de auxílio continua a ser importante, quando se trata de situações de emergência, mas como estratégia de Desenvolvimento não vai fazer mais do que aliviar temporariamente os sintomas de subdesenvolvimento. Este tipo de atuação era muito comum nas décadas de 1950/60.

No entanto, durante a década de 1970, as ONG começam a abandonar a sua atuação estritamente assistencialista, partindo para a perspetiva de ‘projeto’, e entrando na segunda geração das estratégias de atuação das ONG: *local self-reliance*. Esta consistia no

¹³ SANTOS, Boaventura Sousa (1999), “*A Reinvenção Solidária e Participativa do Estado*”, Oficina do CES, 134, Coimbra

¹⁴ KORTEN, David C. (1987), “*Third Generation NGO Strategies: A Key to People-centered Development*”, *World Development*, 15, Supplement: 145-159

desenvolvimento local autogovernado de pequena escala. Foram elaborados projetos de saúde preventiva, melhoria de práticas agrícolas e de infraestruturas locais. Eram postas em prática atividades de desenvolvimento comunitário (ainda que já fossem usuais na década de 1960, como método de trabalho). Esta forma de atuação revela a intenção de sustentabilidade dos projetos após as organizações saírem do terreno. Eram projetos paralelos à atuação do governo, inseridos numa escala muito local, significando um confinamento a uma comunidade/vila em particular, e, inclusive, projetados para grupos específicos da localidade, sem interação com os demais.

Só mais tarde, após o *boom* de ONG nos países do Sul é que surgem os *sistemas de desenvolvimento sustentável*. Mais elaborados e contextualizados, a atuação das ONG passa a preocupar-se com questões estratégicas, tais como a sustentabilidade dos projetos, a amplitude de impacto e a recuperação do custo. Ao fazerem um reexame da sua atuação foi possível retirar duas conclusões principais: i) atuando sozinhas nunca beneficiariam mais do que algumas comunidades (devido à pequena escala); ii) e, a sustentabilidade dos projetos está intimamente ligada com a relação existente entre as ONG locais e os programas de desenvolvimento nacionais (ligação com o Governo). Desta forma, estabelece-se um novo foco: deixar de atuar de uma forma local, passando a estabelecer uma base regional, ou até nacional. Isto implicava um maior envolvimento com outras organizações públicas e privadas que controlem os recursos e políticas, servindo de suporte ao desenvolvimento local. Esta última estratégia é, de acordo com o autor, mais catalisadora de sinergias, com um papel fundador, em oposição à simples distribuição de serviços, de uma forma assistencialista.

Em suma, é possível estes três tipos de atuação coexistirem numa mesma organização; ao mesmo tempo que se observa uma progressão ao longo do tempo, do tipo de atuação. É mais apropriado aplicar as estratégias a programas do que a organizações inteiras. É sempre importante haver coexistência de estratégias.

Uma série de autores reconhecem nas ONGD, certas particularidades enquanto atores do Desenvolvimento (Hudock, 1999; Willis, 2005; Fowler, 2000). Inclusive, John Friedmann considera este tipo de organização como atoras de um “desenvolvimento alternativo”¹⁵. As ONGD registam a sua autenticidade através de fatores tanto ideológicos como práticos,

¹⁵ Friedmann, John (1992), “*Empowerment – Uma política de desenvolvimento alternativo*”, Celta, Oeiras

encontrando-se numa posição privilegiada no que respeita à distribuição de ‘serviços de desenvolvimento’, reunindo características como:

- Promoção da independência dos países do Sul que se encontram governados por potências estrangeiras, trabalhando junto de associações e grupos reprimidos, como por exemplo grupos indígenas. Isto faz com que valorizem os recursos endógenos das comunidades, bem como as comunidades em si mesmas (Fowler:2000);
- Capacidade que têm de trabalharem com o mínimo de recursos, e ao mesmo tempo prestarem serviços de forma eficiente e efetiva, com rápida capacidade de resposta e adequação dos serviços às necessidades sentidas, com criatividade na resolução de problemas difíceis (Hudock:1999);
- Prestam contas às comunidades, através de processos de *empowerment* e participação nas comunidades, desenvolvendo uma sociedade civil forte e contribuindo para o processo de democratização e de “construção da nação”, no caso dos países em transição democrática (Willis; 2005).

2.2 – As ONGD como organizações do Terceiro Setor e da Sociedade Civil

Ainda que, por definição, as ONGD sejam uma tipologia dentro do universo de ONG, estas encontram-se inseridas dentro de dois conceitos fulcrais para o seu entendimento, surgindo neste estudo enquanto conceitos acessórios. São estes o Terceiro Setor e a Sociedade Civil. São ambos considerados subconjuntos próprios que trabalham as questões do Desenvolvimento, podendo observar no primeiro uma dimensão económica, e no segundo uma dimensão social. Ao longo das duas análises é possível encontrar a forma como se conectam com a dimensão política.

2.2.1 – As ONGD enquadradas no Terceiro Setor

O debate em torno da definição de Terceiro Setor nem sempre é consensual, como será possível concluir, reconhecendo a amplitude e complexidade que este conceito acarreta. Contudo, o objetivo não é procurar uma definição concreta deste, mas sim observar de que forma é que as ONGD se inserem neste.

Contextualizando o Terceiro Setor de uma forma sumaria, este encontra-se presente no percurso histórico muito antes da sua identificação como tal. Antes do seu reconhecimento já

era possível observar práticas de economia ‘alternativa’, que pretendiam fazer face às condições de vida das populações operárias, consequência do sistema económico que resultou da Revolução Industrial (século XIX) – o capitalismo – na tentativa de desafiar a burguesia, mas também de minimizar os custos humanos desta¹⁶. Apesar de um breve período do Estado intervencionista (isto é, como regulador da economia) que trouxe algumas melhorias no âmbito social, estas práticas ‘alternativas’ não deixaram de existir, ganhando maior importância aquando as primeiras falhas do Estado-Providência criado após a II Guerra Mundial (nos países da OCDE / América do Norte), na década de 1970. Estas práticas reconheciam-se como formas de “economia social”. Contudo, estas práticas/iniciativas não eram descritas como setor à parte. Com o tempo, e com o cada vez maior número de iniciativas deste tipo, esse aspeto alterou-se, surgindo como conceito afirmado o Terceiro Setor. O Terceiro Setor é institucionalizado e reconhecido cientificamente na década de 1990. A par desta institucionalização surgiram estudos, artigos, publicações, centros de investigação, associações nacionais e internacionais, revistas especializadas, e muitas outras iniciativas que demonstram como a comunidade académica se debruçou sobre este tema.

Quando se considera o que é de facto o Terceiro Setor podemos concluir muito rapidamente: «‘Terceiro Setor’ é tudo o que não é Estado (setor público) ou empresas de mercado (setor privado/lucrativo)». Contudo, esta é uma designação “residual e vaga” (Santos, 1999:17) levantando outras questões que, quando é proposta uma análise mais detalhada, se toma consciência da complexidade que envolve a definição do conceito.

Assim como foi referido na nota introdutória, o Terceiro Setor aponta para uma dimensão económica, por se distinguir dos dois setores ‘tradicionais’ da economia. este distingue-se por: não distribuir lucro; não pagar impostos (como faria uma empresa privada); ser mais democrático e coletivo; ser equitativo; e ter como finalidade criar meios de autonomia e capacidade de decisão. De acordo com Sílvia Ferreira, no “*Dicionário da Outra Economia*”¹⁷, o Terceiro Setor distingue-se do Estado e das ‘forças de mercado’ uma vez que é uma organização não-estatal, mas que beneficia de financiamento do Estado, e, ao mesmo tempo, não procura obter lucro para si mesma. Ao mesmo tempo que consiste numa alternativa aos

¹⁶ Santos, Boaventura Sousa (1999), *A Reinvenção Solidária e Participativa do Estado*, Oficina do CES 134, Coimbra

¹⁷ Ferreira, Sílvia; “*Terceiro Setor*”, in Cattani, Antonio David, Jean-Louis Laville, Luís Inácio Gaiger e Pedro Hespanha, “*Dicionário Internacional da Outra Economia*”, CES, Almedina

setores tradicionais, este não se pode ver em direta oposição, uma vez que das bases relacionais que este abrange, se estabelecem conexões entre este setor e os outros.

A definição dada de Terceiro Setor encontra-se no relatório final do “Projeto Comparativo do Setor Não Lucrativo”¹⁸, realizado pela Universidade John Hopkins. A definição “estrutural-operativa/operacional”, é utilizada de forma unânime ao longo da análise bibliográfica, apesar das críticas a que está sujeita. Esta definição realça as características organizacionais das várias tipologias que se inserem no Terceiro Setor. Partindo de três pontos de vista (legal, económico e funcional / estrutural), foi possível encontrar cinco aspetos comuns entre as várias formas de organização que se consideram pertencer ao Terceiro Setor. Os organismos considerados são:

- Organizados (remetendo para a realidade institucional);
- Privados (uma vez institucionalmente separadas do governo);
- Não distribuidoras de lucro (ninguém da organização recebe quaisquer rendimentos gerados pela atividade);
- Autogovernadas (equipadas de organismos de controlo das atividades);
- Voluntárias (significativo grau de participação voluntária).¹⁹

Esta definição foi considerada suficientemente ampla para contemplar uma grande variedade de entidades normalmente consideradas parte do Terceiro Setor.

Todavia, o conceito abarca outro tipo de organizações tais como: IPSS; misericórdias; associações, fundações, organizações de caridade, grupos de autoajuda, iniciativas populares de base, redes, movimentos sociais, organizações da sociedade civil, organizações não governamentais (ONG).

É nesta medida que as ONG se inserem no Terceiro Setor. De facto, este é um termo muitas vezes utilizado quando se pretende referir o Terceiro Setor, mas, de acordo com Raquel Franco, quando isto acontece, o conceito “quer significar mais do que aquilo que de facto significa” (Franco, 2004:4). Isto é, o termo surgiu neste contexto para designar as organizações sem fins lucrativos que atuam na ajuda ao desenvolvimento noutros países que não aquele de

¹⁸ Salmon, Lester e Helmut Anheier (1997), *Defining the Nonprofit Sector – A Crossnational Analysis*, John Hopkins Nonprofit Sector Series, Manchester University Press.

¹⁹ Franco, Raquel Campos (2004), *Controvérsia em Torno de uma Definição para o Terceiro Setor*, VIII Congresso Luso-Brasileiro de Ciências Sociais, Coimbra

onde são originários. Temos, portanto, as Organizações Governamentais para o Desenvolvimento.

Assim, é possível concluir que, enquanto organizações não lucrativas, as ONGD encontram-se sob alçada da definição de Terceiro Setor, expondo a natureza económica destas.

2.2.2 – As ONGD enquadradas na Sociedade Civil

Para além da inclusão que as ONGD encontram na definição de Terceiro Setor, também podemos encontrar este tipo de organizações incluídas no conceito de Sociedade Civil. Sendo que o último ponto se referiu à dimensão económica das ONGD, e a razão pela qual estas se diferenciam das demais, encontramos agora a sua dimensão social. Estas estão, portanto, inseridas na tipologia de Organizações da Sociedade Civil (OSC). São, muitas vezes, tidas como sinónimos, e para tentar compreender esta aproximação é necessário perceber, em primeiro lugar, o que se entende por ‘Sociedade Civil’.

Assim como tem sido referido ao longo de todo este quadro-teórico, mais uma vez encontramos um conceito cujas abordagens propostas pelas ciências sociais são múltiplas e, por vezes, contraditórias (Ribeiro and Marques, 2002).

Mais uma vez, à semelhança do Terceiro Setor, encontramos um conceito que se define pelo espaço “*in between*” que ocupa. A Sociedade Civil pode caracterizar-se pelo espaço que existe entre o cidadão, como indivíduo, e o Estado/Governo, ao mesmo tempo que promove/medeia as interações sociais entre o Estado e a economia. Portanto, é possível distinguir a esfera da sociedade da esfera política (Estado) e da esfera económica (setor privado). É possível notar as semelhanças entre a sua função mediadora entre Estado e Privado, como é sugerido por Boaventura Sousa Santos, quando menciona o princípio da comunidade (Santos, 1999).

Numa tentativa de reformulação do conceito de Sociedade Civil, pela ambiguidade com que se apresenta (não-governamental / setor privado), e pela consequência pejorativa que esse fator tem no que respeita à implementação de programas de desenvolvimento, a OCDE e o Conselho Norte-Sul propuseram debater esta temática. O debate teve como objetivo encontrar um conceito analítico que desse a entender uma série de aspetos que, quando se encontram, revelam as complexidades crescentes derivadas da globalização. Nomeadamente, governança democrática, organização da sociedade civil, erradicação da pobreza, e o papel da cultura, são os vários aspetos que delineiam as políticas de desenvolvimento no decorrer do século XXI.

Por essa razão, o livro resultante do debate²⁰ apresenta as funções que devem ser desempenhadas pela Sociedade Civil, bem como os aspetos que têm vindo a caracterizar, de uma forma genérica, as OSC, em todo o mundo. As funções apresentadas são: mediação; mecanismo de contrapoder, de forma a aumentar a prestação de contas por parte do Estado; veículo de participação (a ser usada pelos cidadãos); promotora da coesão e igualdade sociais; contribuição para a criação de um senso de comunidade; promoção da aprendizagem e socialização; estimulador de pluralidade; criador de capacidade social. Em suma, o tipo de organizações que se identifica como OSC deve ter a capacidade de mobilizar a populações.

Não perdendo de vista as funções que uma OSC deve desempenhar, o relatório, reuniu também as características observáveis na Sociedade Civil em diversos países, sendo estes aspetos comuns aos países do Norte Global, como também do Sul Global. Desta forma, é possível apontar aspetos como: a emergência do individuo como sujeito da lei; organização de atividades na base da solidariedade e afinidades existentes numa sociedade complexa e heterogénea; autonomia em relação ao Estado; a continuidade da responsabilidade legal por parte do Estado, em relação às ações organizadas dos vários grupos da sociedade civil (é o Estado que detém o papel de legislador dos estatutos das organizações). Conclui-se desta enumeração que, apesar da existência de autonomia face ao Estado, estas organizações dependem das diretrizes deste, tanto enquanto organização como nas ações realizadas.

Tudo isto não significa, necessariamente, que a Sociedade Civil seja um elemento positivo e catalisador de, apenas, bons princípios. Esta encontra-se sujeita a várias formas de organização, bem como ao contexto em que se insere, influenciando a forma como esta cumpre as suas funções. Neste grupo podem contar-se organizações de voluntariado, grupos comunitários, sindicatos, grupos de igreja, cooperativas, entre outros²¹. Ainda que seja possível retirar características identificadoras das Sociedade Civil, Diana Mitlin alerta para o facto desta corresponder a um agrupamento de organizações cujas fronteiras se encontram muito mal definidas, “como se de uma tecido amorfo se tratasse” (OECD, 1998).

É também neste contexto que as ONGD se encontram inseridas, muitas vezes confundidas com as próprias Organizações da Sociedade Civil, existindo a “tendência para ver as ONGs como os “veículos” ou “agentes” primários da sociedade civil” (Willis, 2005:121). Contudo, após esta breve exposição, é possível concluir que, ainda que se inserindo dentro desta

²⁰ OECD/North-South Centre of the Council of Europe (1998), *Civil Society and International Development*, OECD Publishing, Paris

²¹ McIlwaine, citado em Willis, Katie (2005), *Theories and Practices of Development*, Routledge

forma organizativa, o âmbito de trabalho das ONGD vai muito além do que se pretende numa OSC. Trabalhando junto da Sociedade, as ONGD reforçam a sua abrangência com a ligação que têm com o Desenvolvimento. No entanto, não é possível deixar passar que, de facto, ainda que com diferentes significados, as ONGD são consideradas o tipo de organização preferencial na representação da Sociedade Civil, pela forma como intercede junto ao Estado (através do *advocacy*), promovendo a criação de políticas integradoras da Sociedade.

Numa perspetiva histórica, o conceito de Sociedade Civil surge nos séculos XVII e XVIII, considerado parte da filosofia política e social, dentro dos ideais Iluministas. Contudo, quando nos direcionamos especificamente para o contexto do Desenvolvimento, o termo Sociedade Civil ganha particular relevância durante a década de 1990, tornando-se um elemento chave nas abordagens do Desenvolvimento. É um conceito cujo se torna relevante nos países que atravessavam transições de regimes autoritários para regimes democráticos multipartidários e, de acordo com vários autores (Friedman, 1992; Willis, 2005; Foweler, 2000), a formação de uma Sociedade Civil forte começa a ser construído, nestes países, pelas ONGD, incitando a população a novas práticas de participação democrática, das quais tiveram privadas nos anos anteriores.

Tal como se sucede com o Terceiro Setor, é possível inferir que as ONGD são um tipo de organização que surge EM diferentes contextos e DENTRO de diferentes contextos.

2.3 – As ONGD no Contexto português

Após uma breve reflexão das definições de ONGD e da forma como estas se inserem (e ao mesmo tempo se destacam) do Terceiro Setor e da Sociedade Civil, o presente capítulo irá debruçar-se acerca da evolução destas no contexto português, bem como outros fatores que as têm influenciado.

Em Portugal, a existência de ONGD era condicionada pelo regime político ditatorial que vigorou durante quase 50 anos, o que significava, mais concretamente, que não existiam devido à proibição de grupos / organizações de pessoas fora do âmbito político favorável ao regime. Por esta razão, a ‘história das ONGD’ em Portugal tem como primeiro marco histórico a revolução do dia 25 de abril de 1974. É após esta data que surgem, formalmente, os primeiros grupos que, mais tarde, constituíram as Organizações Não-Governamentais para o Desenvolvimento. Todavia, apesar de não serem reconhecidas formalmente não significava que estas não existissem de todo. Pelo contrário, é possível registar a existência de uma organização que se insere na tipologia, que se afirmou logo após o fim da ditadura. Existindo na forma de

movimento de luta contra o regime e, principalmente, de luta anticolonial (refletindo as preocupações com os países do Sul), esta era uma organização clandestina.

Desta forma, a primeira ONGD portuguesa, formalmente reconhecida como tal, foi o CIDA-C (Centro de Informação e Documentação Anti-Colonial)²², consistindo na “primeira ONGD portuguesa de base associativa e sem fins lucrativos” (Ribeiro e Marques, 2002:131). No período imediato foi possível verificar o surgimento de muitos grupos e organizações de participação cívica. Contudo, e apesar do surgimento de novas ONGD que se inscreviam nos objetivos de solidariedade e cooperação entre os povos, apenas o CIDAC desenvolveu atividades nos âmbitos da Cooperação e Educação para o Desenvolvimento (Ribeiro e Marques, 2002).

A década que se seguiu (1977-1987) foi marcada pela crise económica e por políticas liberais que conduziram à entrada de Portugal na CEE (1986). Anterior à adesão, e que foi fundamental para a forma como as ONGD progrediram desde então, foi a criação da Plataforma Portuguesa das ONGD, em março de 1985, composta por 13 organizações. Após a sua criação, a Plataforma foi inserida no processo de adesão de Portugal à CEE, participando na eleição dos primeiros representantes das ONGD portuguesas para os órgãos representativos da Sociedade Civil europeia (Plataforma Portuguesa das ONGD, 2014:26), que assumiriam funções no ano seguinte. A entrada de Portugal na CEE foi determinante para as ONGD em Portugal. Não só as que já existiam beneficiaram de fundos estruturais europeus, como também promoveu o surgimento de um maior número de ONGD. É de notar que este momento vai ao encontro do boom de ONGD que se deu no mesmo período, ao nível internacional.

A década de 1990 é marcada pelo reconhecimento político por parte do Estado português. A Plataforma vai tomar o papel de interlocutor entre o governo e as ONGD, dando início ao debate acerca da temática da Cooperação para o Desenvolvimento.

Em 1994, através da Lei nº19/94, as ONGD vêm o seu estatuto reconhecido ao nível institucional. Esta lei foi revista em 1998 (Lei nº66/98), sendo essa a que se encontra em vigor. Em termos de ONG no geral, também no ano de 1998, as ONGA também passam a ter estatuto legal (Lei nº35/98), e no ano de 1999, é a vez das ONGPD (Lei nº127/99). Todavia, apesar da revisão, face às mudanças que se têm vindo a assistir, é possível reconhecer a necessidade de

²² Que em 1977 alterou o seu nome para CIDAC – Centro de Informação e Documentação Amílcar Cabral

uma nova revisão, identificando os aspetos comuns, bem como as particularidades das organizações (Plataforma Portuguesa das ONGD, 2014).

Através destes documentos que conferiam estatuto jurídico/legal às ONGD e, em 1999, do reconhecimento oficial do papel destas pelo Conselho de Ministros através d’*“A Cooperação Portuguesa no Limiar do Século XXI”*, as ONGD encontram-se oficialmente inseridas no discurso político. No entanto, assim como Ribeiro e Marques (2002) aferiram, apesar da existência de um discurso político inserido na cooperação portuguesa, este não se refletia na prática, conferindo “um caráter dúplice e abstrato à atuação do Estado” (Santos e Hespanha, 1987, citado por Ribeiro e Marques, 2002:139)²³.

Apesar dos avanços, em termos de reconhecimento político, os anos de 1990 ficaram muito aquém de realizações práticas, que traduzissem uma melhoria na forma de atuação das ONGD portuguesas. Numa perspetiva crítica, os anos de 1990 foram marcados pelo posicionamento centralista por parte do Estado, com uma fraca articulação entre Estado – ONGD, estabelecendo, de acordo com Ribeiro Marques, relações esporádicas e inconsequentes (R&M, 2002).

Avançando para o novo milénio, os anos de 2000, representaram uma viragem nas relações entre o Estado (em particular, o Ministério dos Negócios Estrangeiros) e as ONGD (em particular, a Plataforma Portuguesa das ONGD). Neste período, o diálogo estabelecido entre as duas entidades torna-se mais estruturado, sendo, inclusive, criados momentos específicos (realização de jornadas, duas vezes por ano) de reflexão conjunta. Para além da criação do Protocolo de Cooperação entre o Ministério dos Negócios Estrangeiros e a Plataforma, em 2001, foi criado, no mesmo ano, uma linha de cofinanciamento, distribuída pelo, na altura ICP (Instituto de Cooperação Portuguesa) apoiando as atividades e projetos das organizações de Apoio ao Desenvolvimento.

Apesar de alguns momentos de tensão que levaram, inclusive, à suspensão da linha de cofinanciamento, esses foram ultrapassados. É possível inferir que o reconhecimento da atuação das ONGD tem vindo a crescer, tanto em termos de reconhecimento político, como no seio da sociedade civil.

²³ Santos, Boaventura de Sousa e Pedro Hespanha (1987), *O Estado, a sociedade e as políticas – o caso das políticas de saúde*, Revista Críticas das Ciências Sociais, 23; citado por Ribeiro, Mário e Sofia Marques (2002), *Uma leitura das ONGD portuguesas no início do século XXI: trajetórias e dinâmicas*, Lusotupie, pp.131-43

Contudo, de acordo com a reflexão elaborada por Ribeiro e Marques, o papel central do Estado condiciona, de certa forma, a atuação das ONGD portuguesas. Tendo em conta as especificidades de Portugal, o centralismo do Estado sempre foi estrutural. Tendo em conta a visão de Boaventura Sousa Santos, é possível afirmar que o Estado português sempre exerceu uma posição preponderante perante as outras duas dimensões, o mercado e a comunidade. Sendo que, assim como já foi referido, as ONGD são organismos que se incluem na Sociedade Civil, que está representada na dimensão da comunidade, o centralismo do Estado vai ter implicações diretas na forma como a Sociedade Civil se tem vindo a moldar. Há que considerar que esta é uma dimensão relativamente nova, no contexto português, tendo em conta o longo período de ditadura que o país viveu, encontrando-se em construção há cerca de 45 anos. Como consequência deste processo, a forma como as ONGD portuguesas têm evoluído encontra-se condicionada por este fator, produzindo “um efeito desarticulador e até desmobilizador da constituição de organismos da sociedade civil” (Ribeiro e Marques, 2002:139).

Ainda que problemas estruturais se possam verificar nas ONGD portuguesas e na sua configuração, ao longo dos últimos anos, existe um fator que tem vindo a influenciar as organizações de forma positiva. A presença de Portugal como Estado-Membro da União Europeia (após 1992, com o Tratado de Maastricht) tem sido um apoio crucial para as ONGD portuguesas. Em primeiro lugar, e como já foi referido inicialmente, o processo de adesão de Portugal a esta instituição teve um efeito estimulador do surgimento de novas ONGD; depois, ao longo do tempo, a Plataforma Portuguesa das ONGD sempre estabeleceu relações virtuosas com as várias entidades que compõem a UE; por último, o surgimento de uma linha de financiamento específica para a Educação para o Desenvolvimento estimulou a criação de parcerias entre as ONGD portuguesas e as ONGD internacionais, promovendo a internacionalização das primeiras.

É possível concluir que as ONGD portuguesas são muito recentes, apresentando algumas falhas ao nível da Sociedade Civil, consequência de um longo período de regime ditatorial, como também de um período imediato de centralização das funções do Estado, dando pouco espaço de manobra para o desenvolvimento de uma Sociedade Civil forte. Contudo, também é possível registar grandes avanços em todas as áreas de atuação de que as ONGD se ocupam (quer seja na Cooperação, Ajuda de Emergência ou Educação para o Desenvolvimento, por exemplo), quer em termos de reconhecimento político, quer em termos práticos, no que diz respeito às linhas de apoio financeiro que apoiam a atuação das organizações.

Capítulo III – A Problemática da Educação para o Desenvolvimento

3.1 – A Evolução Histórica da Educação para o Desenvolvimento – Teoria e Prática

Em termos de evolução histórica, a Educação para o Desenvolvimento é contemporânea do conceito de Cooperação para o Desenvolvimento e do aumento significativo do número de ONGD a operar nos países do Sul Global, na década de 1980. Desta forma, uma vez que ambos os assuntos já foram anteriormente referidos, é possível ter uma ideia geral do contexto que envolve esta temática. Contudo, este capítulo vai referir alguns acontecimentos que moldaram a forma como a ED evoluiu até à atualidade.

A Educação para o Desenvolvimento surgiu como meio de informação, partindo da necessidade de chamar à atenção dos países do Norte industrializado e democrático para as crescentes assimetrias e desigualdades que se faziam sentir no mundo. Este era um fator que se tornava cada vez mais evidente, apontando para o processo de globalização que se encontrava em curso desde a chegada dos povos europeus aos restantes continentes (com particular ênfase em África e na América). Ao longo dos anos, este fenómeno particular intensificou-se mais e mais, de uma forma que o mundo se tornou um lugar de interdependências, cujas consequências de um acontecimento local poderiam quebrar fronteiras políticas, económicas, ou sociais, tornando as construções mentais humanas tão efémeras como a sua própria existência.

Assim, a ED surge como meio de sensibilização das populações do Norte acerca dos ‘problemas’ dos povos do Sul. A realização destas campanhas tinha, muitas vezes, como objetivo a angariação de fundos e recursos humanos para os projetos realizados pelas ONGD nos países do Sul, em particular, países em processo de transição democrática / recentemente descolonizados.

Para uma abordagem histórica mais sistemática, e onde é possível verificar a evolução das práticas de ED ao longo das últimas décadas, proponho a utilização das “gerações” da ED, da autora Manuela Mesa, de acordo com o seu artigo *“Evolución y Futuros Desafíos de la Educación para el Desarrollo”*²⁴. Este modelo encontra-se baseado nas gerações das ONG de David Korten, que também já foi referido no capítulo anterior, dando origem às “Cinco Gerações da ED”, tornando-se muito mais que uma simples definição.

²⁴ Mesa, Manuela (2011), *“Evolución y Futuros Desafíos de la Educación para el Desarrollo”*, in Educación Global Research, Online, nº0, 122-40

Ainda que contemporânea com o conceito de Cooperação para o Desenvolvimento e o próprio conceito de desenvolvimento, a ED não foi imediatamente referida como tal. Todavia, é possível traçar uma evolução histórica desta remetendo às décadas de 1940/50. De acordo com a proposta de Mesa, é possível traçar uma breve linha cronológica da Educação para o Desenvolvimento, através das suas cinco gerações:

- Década de 1940/50 – *ED Caritativa e Assistencialista*

A primeira geração da ED, assim como pode ser caracterizado parte das práticas que decorrem do Desenvolvimento deste período, consiste em atividades de sensibilização social e captação de recursos sem, no entanto, se poder falar de ED enquanto temática fechada. Nesta fase não eram considerados nem os ‘problemas’ do Desenvolvimento, a longo prazo, nem as desigualdades profundas entre hemisférios. As causas e contextos das situações de pobreza apresentadas ao público não eram questionadas. Estes anos caracterizam-se pelo alcance limitado das ações de sensibilização e por não incluírem objetivos educativos. É, contudo, um importante precedente para a evolução da ED.

- Década de 1960 – *ED Desenvolvimentista*

Assim como já foi referido, a década de 1960 consistiu na “Década do Desenvolvimento”, pela ONU. A segunda geração, de acordo com Mesa, corresponde à década em que a ED começa a ser vista como temática individual. A forma de ação, no entanto, não é muito diferente, apesar das ações de sensibilização passarem a conceder dignidade à forma como a população dos países do Sul eram representados. As ONG começam a ter uma maior atenção para os efeitos da sua atuação a longo prazo, ainda que isso não se verificasse noutros casos. As campanhas realizadas ainda consideram os povos do Sul responsáveis pelo seu ‘subdesenvolvimento’, sendo a solução a aplicação de modelos europeizados que funcionariam com o auxílio económico do Norte. Esta foi a premissa que continuou a alimentar as campanhas de angariação de fundos. Em suma, passa a haver um maior foco nos processos de Desenvolvimento, em particular na relação com os atores deste.

- Década de 1970 – *ED Crítica e Solidária*

A terceira geração da ED é caracterizada pela mudança do paradigma mundial. Após um período de acelerados processos de descolonização e, após mais de vinte anos, a constatação de que as políticas desenvolvimentistas não tinham trazido melhorias, surgem as primeiras críticas ao modelo europeu, aplicado no Sul. Neste período começam a tornar-se mais evidentes

as manifestações de interdependência entre os países (por exemplo, as crises petrolíferas que marcaram a economia nessa década, que teve impacto em todo o mundo). São levantadas novas questões no âmbito da demografia, pobreza e marginalidade, ambiente, energia, por exemplo. As alterações verificadas vão produzir mudanças na estrutura da ED, deixando de existir uma visão simplista e linear da ajuda (que fluía do Norte para o Sul / Centro para a Periferia), tomando uma “conceção mais crítica, complexa e diversificada” e “uma crescente tomada de consciência sobre a responsabilidade histórica do Norte” (Mesa, 2011:127), passando a ser feita uma análise cuidada das causas estruturais e contextos do subdesenvolvimento, revelando as falhas do modelo de Desenvolvimento que tinha sido aplicado até então. A terceira geração da ED beneficiou também das novas propostas educativas e metodológicas que surgem na América Latina e na Europa (Paulo Freire, Ivan Illich, por exemplo) bem como de uma maior variedade de atores do Desenvolvimento. O conceito de ED começa a ser amplamente utilizado com particular incidência nos países da Europa Central, e, de acordo com a recomendação de 1974 da UNESCO, as “questões mundiais” entram no currículo escolar formal. Esta recomendação é um documento fundamental, ainda nos dias de hoje, que inserem as temáticas de ED no sistema de ensino formal, complementando o desenvolvimento do currículo escolar oficial, privilegiando ao mesmo tempo o pensamento crítico. Estando o Desenvolvimento aliado à Educação, passa a existir uma lista de conteúdos e objetivos específicos de uma temática particular, cujo objetivo principal pretendia educar “para a compreensão, a paz e a cooperação internacionais” bem como “aos direitos do homem e às liberdades fundamentais” (CIDAC, 2005:16)²⁵.

- Década de 1980 – *ED para o Desenvolvimento Humano e Sustentável*

A quarta geração é considerada para o Desenvolvimento Humano e Sustentável devido a estes dois conceitos emergentes, que como foi visto no primeiro capítulo, surgem como Desenvolvimentos alternativos, em contraste com o Desenvolvimento ‘tradicional’. A ED para o Desenvolvimento Humano surge na sequência da crise do desenvolvimento que se faz sentir nesta década. Tal como Manuela Mesa o expõe, as várias crises das dívidas externas e consequente aplicação dos PAE vão criar condições de pobreza e marginalização que põe em causa as condições de vida das populações e até a própria dignidade humana, bem como as “necessidades básicas” destas. Por essa razão surge o IDH, proposto pela ONU como alternativa aos indicadores económicos convencionais, incluindo no desenvolvimento dos países

²⁵ CIDAC (2005); “*ED? O que é isso?... A Educação para o Desenvolvimento*”, in “*abcED: Introdução à Educação para o Desenvolvimento*”; Edição IMVF e OIKOS

indicadores de saúde e educação, por exemplo. Por outro lado, questões relacionadas com o aumento de conflitos armados, comércio justo e consumo consciente, a dimensão de género, e racismo e migrações vão conduzir a novos tópicos de abordagem da própria ED aliando a base social com a económica e, mais uma vez, confirmando a interligação entre os vários países do planeta. Por último, a questão do meio ambiente e limites do desenvolvimento que culminam com o surgimento do conceito de Desenvolvimento Sustentável, que caracteriza esta geração. É possível concluir que a quarta geração da ED vai incorporar uma série de novos temas. Deixa de estar unicamente focada nas dimensões socioeconómica e política, passando a abranger uma série de novos conteúdos, de uma forma mais ativa, através da lógica de projeto, em contraste com a ED das primeiras gerações, passiva, assistencialista e na lógica de campanha e sensibilização. Em termos cognitivos, as interdependências Norte-Sul tornam-se um aspeto central, impossível de ignorar, bem como as questões levantadas pelo Desenvolvimento Humano e Sustentável, e que moldariam a ED no futuro.

- Década de 1990/2000 – *ED para a Cidadania Global*

Seguindo a tendência da década anterior, a ED para a Cidadania Global é caracterizada pela intensificação do processo de globalização, conduzindo a uma maior preocupação com a compreensão crítica destes fenómenos. Para além deste processo, o facto do Estado-Nação também se encontrar em declínio, devido à privatização da economia mundial, faz com que a democracia representativa seja posta em causa. Surge a necessidade de perceber o que é que significa ser cidadão num mundo global, daí a quinta geração ser a geração da ED para a Cidadania Global. Após a abertura de agenda verificada na quarta geração, a década de 1990 vai acrescentar aos tópicos características como transversalidade, interdisciplinaridade e trabalho em rede, criando sinergias entre os vários temas, pois deixam de existir campos isolados, vinculando várias práticas (investigação, mobilização social, ação sociopolítica, e a própria ED). As ONGD do Norte e do Sul passam a exercer atividades mais concertadas através de redes nacionais, regionais e globais. Os métodos são os mais variados. Com o avanço tecnológico operado, em poucos anos os vários povos partilham entre si informações em tempo real, atuando em conjunto de diversas maneiras, em particular através do media (televisão, internet, telefone) e de campanhas institucionais. Deixaram de existir problemas e desafios circunscritos a um território físico. Tendo o avanço científico e tecnológico superado esta barreira, em primeiro lugar, todos os restantes componentes que beneficiaram deste mecanismo provocaram impactos externos de alcance global. Pode-se de facto, registar um ciclo: os

desafios globais definem as políticas nacionais que, por sua vez vão provocar impactes externos (e que podem, ou não, tornar-se desafios globais)²⁶.

Assim, é possível concluir que, na fase de ‘descolagem’ do discurso e práticas do desenvolvimento, a ED não era uma prioridade, nem muito menos existia como conceito. Sendo que surge nos países do Norte, a preocupação inicial destes era a angariação de fundos para ‘ajudar’ ao desenvolvimento dos povos ‘menos favorecidos’. A sensibilização das populações ditas ‘desenvolvidas’ era feita com base em imagens e relatos sensacionalistas, destacando a ‘pobreza’ e ‘miséria’ em que os povos do Sul viviam, apelando à generosidade dos primeiros através de uma atitude condescendente para com os segundos. Importa também realçar o facto de este tipo de atuação estar ligado às ONGD, uma vez que nesta fase estas organizações ainda não faziam parte da rede de distribuição da APD, daí a necessidade da recolha de recursos junto da população.

Com o passar dos anos, foi-se verificando que os problemas do Desenvolvimento eram muito mais profundos e que as políticas seguidas nas primeiras décadas contribuíram para o aprofundamento das desigualdades verificadas, entre a maioria dos países do Norte em contraste com os do Sul. Com particular ênfase na quinta geração da ED, esta torna-se uma ferramenta essencial, não só na linha da Cooperação para o Desenvolvimento, mas no papel que o Norte exerce nas dinâmicas do Sul. Ações de sensibilização para questões como o comércio justo (condições dos trabalhadores), consciencialização das implicações de certos conflitos armados, crises de fome, e muitas outras situações são exemplos dos objetivos a que a ED pretende responder na atualidade.

3.2 – Novos Conceitos Emergentes e a Educação para o Desenvolvimento

Nos últimos anos, a par das mudanças que ocorreram na transição do século em todos os setores, também as organizações que trabalham o âmbito da ED as acompanharam tanto na forma de atuar (prática) como na forma de comunicar (teórica). Tanto organizações de grande dimensão, a nível internacional e nacional, quer organizações com uma expressão menor têm vindo a debruçar-se sobre novos conceitos quando se referem à Educação para o Desenvolvimento. De acordo com estas, o conceito de ED estava revestido de um caráter

²⁶ Ferreira, Patrícia Magalhães, Fernanda Faria e Fernando José Cardoso; *O Papel de Portugal na Arquitetura Global do Desenvolvimento – Opções para o Futuro da Cooperação Portuguesa*” IMVF e ECDPM, novembro de 2015, Lisboa

fechado e tecnocrático, tornando-se insuficiente na passagem da mensagem e missão quando era abordado fora dos contextos institucionais e do terceiro setor.

Por essa razão, foram debatidas novas narrativas e formulações conceptuais que tivessem a capacidade de abranger todos os novos desafios trazidos pelo século XXI, bem como as crescentes complexidades mundiais, e também passar essa perceção à população, no seu quotidiano, através de um nome. Conceitos como Educação Global ou Educação para a Cidadania Global surgem no panorama internacional e vão criando simpatias dentro das organizações de todas as dimensões.

Pretende-se, neste ponto de trabalho, confrontar estes novos conceitos com Educação para o Desenvolvimento. Porque é que se procura substituí-los? Serão sinónimos? O que é que os torna idênticos? O que é que os diferencia?

3.2.1 - Educação para a Cidadania Global

A ECG inspira ações, parcerias, diálogos e cooperações por meio de educação formal e não formal. Ela aplica uma abordagem multifacetada, que utiliza conceitos, metodologias e teorias de áreas correlatas, incluindo educação para direitos humanos, educação para a paz, educação para o desenvolvimento sustentável e educação para o entendimento internacional. Além disso, a ECG promove um caráter de curiosidade, solidariedade e responsabilidade compartilhada. Também existe uma superposição de objetivos, abordagens e resultados de aprendizagem que se reforçam mutuamente entre esses e outros programas educacionais, como educação intercultural e educação para a saúde.²⁷

UNESCO, 2015

De acordo com a publicação da UNESCO “Educação para a Cidadania Global – preparando alunos para os desafios do século XXI” (2015), a abordagem ao conceito está focada nas crianças, no geral, e nas crianças em idade escolar, em particular. Ao longo do documento é possível inferir como as competências que a ECG pretende passar se focam nos alunos e na composição dos currículos escolares que lhes são transmitidos.

Se nos abstrairmos deste aspeto, vamos ver como os objetivos a que a ECG pretende responder vão ao encontro dos objetivos da ED, sendo possível encontrar pontos de contacto entre a ECG e a forma como as organizações em Portugal têm vindo a abordar a ED.

²⁷ UNESCO (2015), *Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century*. Paris, UNESCO

De acordo com o documento, podemos encontrar na ECG uma multiplicidade de perspectivas, quer pelas relações entre os países (interdependências / interconectividade), quer pelas preocupações na formação do indivíduo enquanto ser global, tendo essa formação consequências na sua maneira de “entender, agir e relacionar-se”(UNESCO, 2015) tanto com os outros como com o meio ambiente. Nunca confundindo ‘cidadania global’ com uma mera situação legal, a ECG é apontada como uma abordagem holística de ‘olhar’ para o mundo; compreender que “a vida de cada indivíduo tem implicações em decisões quotidianas que conectam o global com o local, e vice-versa” (UNESCO, 2015:14).

É possível observar alguns exemplos da utilização deste conceito em Portugal, quando ao ser realizado um Fórum de ED na Assembleia da República (2014), este teve como tema “A importância do exercício da cidadania global”²⁸.

3.2.2 - Educação Global

Global Education is education that opens people’s eyes and minds to the realities of the world, and awakens them to bring about a world of greater justice, equity and human rights for all. Global Education is understood to encompass Development Education, Human Rights Education, Education for Sustainability, Education for Peace and Conflict Prevention and Intercultural Education; being the global dimensions of Education for Citizenship.²⁹

Declaração de Maastricht, 2002

O conceito de Educação Global tem o seu enfoque na questão da Globalização. Mais do que um termo, este é considerado um fenómeno, “um processo de grande densidade, rapidez e alcance de conexões transnacionais” (ERIKSEN, 2010:2)³⁰. Um fenómeno que desde há muitos séculos se tem vindo a desenvolver, aumentou a sua área de alcance na década de 1990, consequência dos avanços científicos e tecnológicos que conduziram a melhores meios de comunicação e informação, reduzindo o tempo da transmissão de informação entre países e continentes, eliminando a barreira da distância, e contribuindo para uma diferente perceção do tempo. Uma vez que os meios de comunicação se intensificaram, o acesso à informação tornou-se universal, de forma que se tornou um imperativo dos Estados e grandes empresas gerir essa informação. Perante os elevados custos associados ao acesso e utilização destas tecnologias, vai passar a existir uma relação desigual entre quem tem ou não domínio sobre estes, conferindo

²⁸ Diário da República (2018), Resolução de Conselho de Ministros nº 94/2018

²⁹ Declaração de Maastricht (2002)

³⁰ Eriksen, Thomas Hylland (2010), *Globalization*, em Hart, Keith *et al*, *The Human Economy – A Citizen’s Guide*, Cambridge, Polity Press

a alguns o monopólio das indústrias culturais. O domínio vai ser exercido sobre aqueles que não têm os meios para aceder a essa informação, bem como a quem não foi preparado (através de uma educação adequada) a hierarquizar, interpretar e criticar as informações recebidas³¹. É por esta razão que o tema da Educação é tão importante neste contexto.

É possível observar esta mesma dimensão em documentos estratégicos portugueses, como por exemplo na ENED (2010-15), onde se observa o carácter global deste documento, presente na introdução deste. Por um lado, são referidas as desigualdades e assimetrias entre Norte e Sul, apontando para a dimensão do Desenvolvimento, mas também refere a importância que as dinâmicas globais assumem “desde os fluxos migratórios até à globalização dos mercados” (ENED, 2009:3).

Esta questão existe em muitas realidades nacionais distintas como comprovou o relatório europeu “DE Watch”³². Considerando as diferentes práticas de ED nos Estados Membro foram criadas três diferentes tipologias daquilo que se considerou ser atividades de ED. São estas: sensibilização, educação global e competências (Krause, 2010:7). Relativo ao exemplo português, a forma como a ED é praticada, insere-se no tipo “Educação Global”, mas com elementos do tipo “Competências” (Krause 2010:64), tal como o conceito é apresentado na ENED. Temos, então, um forte elo de ligação entre EG e ED.

3.2.3 - Educação para o Desenvolvimento

No fundo tanto ECG como EG se propõem a criar no indivíduo a consciência de que vive num mundo Global, que sobrevive de relações interdependentes e na maioria das vezes de grande complexidade, sendo também estes objetivos da ED. Ainda no relatório europeu, a ED refere-se a “atividades de comunicação, informação e educação de tipos muito diferentes, com diferentes objetivos e com níveis diferentes de profundidade (Krause, 2010:6). É no termo “Educação” que reside a ideia de este ser, acima de tudo, um processo inacabado, abrangente e em constante evolução.

Partindo de uma correlação entre as relações Norte/Sul global³³, é proposto criar no indivíduo a capacidade de pensar criticamente nos problemas, de saber resolvê-los. Então, a ED

³¹ UNESCO (1996); *Educação: Um Tesouro a Descobrir*”, Edições Asa, Coleção Perspetivas Actuais/Educação, 8ª Edição, Porto

³² Krause, J. (2010), *European Development Education Monitoring Report – DE Watch*, Bruxelas, DEEEP

³³ Uma vez que a ED tem sempre em conta os discursos e as propostas que são feitas sobre e pelo o Sul.

também consiste num processo: individual e social; que leva a compreender o mundo; dinâmico e contínuo; procura facilitar a aquisição de conhecimento e a sua compreensão de forma a incentivar a existência de um pensamento crítico. Em suma, é a produção de ação para a mudança.

Considerando novamente o documento estratégico português nesta matéria, a ENED, é possível registar três dimensões a que a ED se propõe a responder:

- i) A ED sensibiliza - vertente ética, fazendo “crescer a vontade de mudar o que é injusto”;
- ii) A ED consciencializa, forma e mobiliza – vertente pedagógica, em que o indivíduo toma a consciência de si próprio, das suas capacidades, dos seus limites, criando novos critérios sustentados por princípios de justiça, equidade, solidariedade e inclusão, presentes no pensamento e ação (processo de aprendizagem);
- iii) A ED influencia políticas – vertente política, em particular as políticas públicas, procurando a interação com os decisores políticos, de forma a tornar possível a transformação social e a capacidade crítica. (ENED, 2009:21)

Estas três dimensões concedem à ED não só uma imensa abrangência como também a torna complexa. Esta, procurando a capacitação do indivíduo, surge numa variedade de contextos, partilha objetivos com outras “educações para...” (ENED, 2009:21), e ao mesmo tempo te os seus objetivos específicos (ENED, 2009:25), resultando de um reconhecimento institucional cada vez mais abrangente, e tornando-se cada vez mais evidente na esfera política, procurando extravasar-se para a social.

A interligação que o mundo enfrenta, tanto em termos económicos, sociais e até políticos, não pode superar o cidadão, de forma que esta ferramenta, seja por forma/nome de ED, ECG ou EG, se torne essencial na formação do cidadão global, com consciência das constantes alterações do qual o mundo que vive é alvo.

3.3 – A Educação para o Desenvolvimento no Contexto Português

Apesar do reconhecimento cada vez maior da ED, em particular, a partir de 2002 com a II Escola Nacional de ED, é necessário regressar um pouco atrás e perceber o contexto institucional que envolve esta temática. Até aqui foram revisitados os antecedentes históricos

da ED, considerando o contexto internacional, bem como as suas diversas componentes. Este subcapítulo foca-se no contexto português, nos antecedentes históricos que fizeram com que esta prática se desenrolasse em Portugal e a forma como foi ganhando relevância junto da Sociedade Civil e no contexto institucional.

A Educação para o Desenvolvimento, em Portugal, é possível ser reconhecida no contexto da guerra colonial e do regime político de ditadura (1933-74), em particular após o início da guerra, em 1961. Tendo por base os vários aspetos que caracterizam a ED, considera-se que as primeiras formas desta tinham por forma ações clandestinas de informação e sensibilização acerca da guerra que estava a ter lugar nos territórios ultramarinos que ainda se encontravam sob alçada do governo português. Estas ações eram levadas a cabo por grupos de jovens estudantes e alguns grupos com ligação à igreja católica, ambas com a semelhança de defenderem a causa anticolonial. Ainda não sendo formalmente assumida como ED, a preocupação que estas ações assumiam com a relação entre os povos e com as dinâmicas Norte/Sul, faziam destas as primeiras formas de ED em Portugal. Assim, a ED começou a desenvolver-se na sua fase *'Crítica e Solidária'*, tal como foi visto na evolução histórica, passando a esta a ser sistematizada, tendo como enfoque principal a problemática do Desenvolvimento, aliado à Educação.

Após 1974, com o fim do período ditatorial e a independência dos países que se encontravam em guerra com Portugal, segue-se um período de informação e formação da população. Agora já não se constituíam como ações clandestinas, mas como foi possível observar anteriormente, as organizações legalizam-se, agindo em prol da sociedade. Estas ações procuravam acompanhar a sociedade durante as novas formulações políticas, económicas e sociais que ganhavam terreno nos novos países independentes, em particular os países do continente africano, sendo mantidos os vínculos Norte/Sul.

As duas décadas seguintes (1980/90) não foram muito expressivas em termos de atividades no âmbito da ED. Contudo, importa realçar, uma vez mais, a criação da Plataforma das ONGD, em 1985, constituindo um meio de financiamento de projetos de Cooperação para o Desenvolvimento e Educação para o Desenvolvimento, apesar das limitações impostas. A década de 90 ficou marcada pela troca de experiências das ONGD portuguesas com as ONGD europeias (através da participação na CLONG), principalmente na sua segunda metade. Embora não tenham existido ações concretas, foi esta troca de conhecimentos que veio influenciar a forma como a ED iria se praticada nos anos posteriores. Realça-se ainda a entrada da Plataforma

das ONGD para o CONCORD³⁴ em 1996. Até esta data as ONGD agiam de forma muito limitada devido à falta de reconhecimento por parte do Estado, e, conseqüentemente, ao fraco apoio financeiro que impedia a realização de ações tanto a nível nacional como internacional (falta de cofinanciamento para a candidatura a projetos europeus).

Contudo, a partir de 2002, com a experiência adquirida até então, foi possível registar novas ações que se traduziram na II Escola Nacional de ED (dezembro de 2002) e, como fruto desta, a criação do Grupo de Trabalho de Educação para o Desenvolvimento (GTED) pelas organizações inseridas na Plataforma, trabalhando em conjunto tanto na vertente teórica (definição coletiva de ED) como prática.

Em 2004, o governo português passa a ter participação oficial no GENE – Global Education Network Europe, com a adesão do ICP (Instituto de Cooperação Portuguesa – atual Camões-IP), significando algum reconhecimento público da importância deste tema, ainda que modesto, mas essencial para entender a abordagem europeia à ED, e de que forma se podia implementar a nível nacional. Talvez devido a esta participação, no ano de 2005, as ONGD portuguesas puderam contar com uma linha de cofinanciamento a projetos de ED realizados por estas bem como um reconhecimento mais demarcado, presente no documento “Uma Visão Estratégica para a Cooperação Portuguesa” (2005), sendo a ED reconhecida como uma prioridade na política nacional de Cooperação para o Desenvolvimento.

Para além do Ministérios dos Negócios Estrangeiros (MNE), também se observaram avanços na tutela do Ministério da Educação. No ano de 2006 é lançado um Fórum de Educação para a Cidadania, numa tentativa de inserir as temáticas da ED no sistema formal de ensino.

O ponto alto da ED em Portugal foi o reconhecimento público que esta teve com a elaboração da Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (Diário da República, 2009), presente no despacho n°25931.

3.3.1 – Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento

A Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento é um documento político, elaborado por uma diversidade de entidades públicas e da sociedade civil. Dentro do âmbito do MNE, em particular da Cooperação Portuguesa (na altura, IPAD – Instituto Português da Ajuda ao Desenvolvimento), e também do Ministério da Educação, pela Direção-Geral de Inovação e

³⁴ CONCORD - Confederação Europeia de ONG de Ajuda Humanitária e Desenvolvimento - constituída por 18 plataformas nacionais e dez redes europeias.

Desenvolvimento Curricular, também se puderam contar entidades públicas como: a APA – Agência Portuguesa do Ambiente; a ACIDI – Alto Comissariado para a Imigração e o Diálogo Intercultural; a CIG – Comissão parara Cidadania e Igualdade de Género; a Comissão Nacional da UNESCO; o Conselho Nacional de Educação e o Instituto Português da Juventude. As Organizações da Sociedade Civil (OSC) que fizeram parte deste processo foram: a Plataforma Portuguesa das ONGD; o CIDAC (na qualidade de membro do GENE); a APEDI – Associação de Professores para a Educação Intercultural; CPADA – Confederação Portuguesa das Associações de Defesa do Ambiente; Comissão Nacional Justiça e Paz; Conselho Nacional da Juventude; Fundação Calouste Gulbenkian. Tanto as instituições públicas como as OSC foram divididas em dois grupos de trabalho. O primeiro consistia num grupo estratégico, responsável pela liderança do processo, isto era, guiar o processo em si e assegurar que as atividades eram feitas de acordo com a calendarização; o segundo grupo consistia num grupo de aconselhamento, que contribuiu tanto na definição do conceito como na elaboração da estratégia no seu todo.

A elaboração da ENED contou com quatro fases: a) fase preparatória - identificação das entidades relevantes para a ED e criação dos Grupos 1 e 2; b) fase da definição da estratégia – contou com o trabalho de ambos os grupos a nível individual e em grupo e também da contribuição do GENE, bem como se realizou a Oficina da Definição Conceptual, onde se registaram quais as definições que “norteiam” a ED no documento final; c) fase de consulta pública – esta consulta foi feita pelas entidades relevantes em matéria de ED e foi levada a discussão no Fórum de Cooperação; d) fase de aprovação da estratégia e elaboração Plano de Ação.

Este documento foi aprovado em 2019, através do Despacho nº25931/2009, sendo considerado um documento relevante para a política nacional, indo “ao encontro das responsabilidades internacionais assumidas por Portugal em matéria de educação para o desenvolvimento, em particular no quadro da União Europeia” (Despacho nº25931/2009³⁵), no contexto do MNE, por um lado; por outro lado, a ENED também ganha relevância no âmbito do ME, uma vez que foi considerado fundamental “que sejam desenvolvidos conteúdos da educação para o desenvolvimento, em articulação com a educação para a cidadania, nos *curricula* escolares em vigor, abrangendo todos os níveis e ciclos de educação, ensino e

³⁵ Diário da República (2009), Despacho nº 25931

formação, incluindo os cursos profissionais e as ofertas de educação de adultos” (Despacho outra vez).

Tal como se verificou, ficou definido que iria ser criada uma Comissão de Acompanhamento composta por membros do IPAD, CIDAC e Plataforma Portuguesa das ONGD, responsável pela elaboração do Plano de Ação³⁶, tendo sido assinado o protocolo de colaboração da ENED e subscrição do Plano de Ação no ano seguinte, pelas entidades públicas e privadas.

Este “procedimento inovador e de grande relevância” (Costa and Caramelo, 2017:20), foi elaborado “no contexto do mundo globalizado e da definição de cidadania” (ENED, 2009:3).

O documento, propriamente dito, é composto por: um objetivo geral e quatro objetivos específicos. Para cada objetivo foi elaborado um conjunto de medidas, sendo estas divididas por tópicos (de acordo com os objetivos). São estes: i) Capacitação e diálogo e cooperação institucional – sete medidas desdobradas em capacitação (quatro medidas) e diálogo e cooperação (3 medidas); ii) Educação Formal – seis medidas; iii) Educação Não-Formal – cinco medidas; Sensibilização e influência política – oito medidas desdobradas em sensibilização (quatro medidas) e influência política (quatro medidas). Em cada tópico, para além das medidas apresentadas, também está incluída a justificação do objetivo a que se refere e das medidas que o decompõem, como também inclui o tipo de público a quem se devem dirigir e os promotores das respetivas medidas (tendo em conta a atividade que exercem).

A forma como seria feito o acompanhamento e avaliação da aplicação da ENED também consta no documento, através de uma comissão de acompanhamento (fruto deste processo), estando previstas alterações ao Plano de Ação através das aprendizagens, retiradas ao longo do processo. É também indicada a concretização futura de uma avaliação externa, uma avaliação a meio do percurso (2013), e uma avaliação final.

Este não é um documento com fim em si mesmo, sendo possível observar a intenção de continuidade, quando é mencionada a oportunidade de novas aprendizagens a serem aplicadas em Estratégias futuras. Este é um aspeto importante uma vez que, atualmente, o período proposto para a vigência da ENED (2010-2015) expirou, incluindo um ano de prorrogação (Despacho 9815/2015). Também as avaliações, quer internas quer externas, foram realizadas,

³⁶ IPAD (2009), *Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (2010-2015) – Plano de Ação*

bem como publicados os respetivos relatórios. O processo de elaboração de uma nova ENED também já teve lugar.

Presentemente encontramos-nos no período de vigência da ENED (2018-2022), aprovada em Conselho de Ministros a 16 de julho deste ano.

3.4 – Definições

Após um breve resumo histórico da forma como a ED foi surgindo no contexto do Desenvolvimento, esta temática chega ao século XXI como conceito definido, validado em todas as vertentes (académico, institucional, político, ...). Apesar da complexidade que este foi adquirindo à medida que evoluiu, existem definições-chave que são possíveis encontrar, de forma a ‘facilitar’ esta reflexão teórica acerca da ED.

Assim, proponho a utilização de três definições, em particular, devido à relevância que apresentam no contexto nacional: a definição da União Europeia, segundo o Consenso Europeu sobre ED (2007); a definição do Ministério dos Negócios Estrangeiro e Cooperação Portuguesa, segundo o relatório “Uma Visão Estratégica da Cooperação Portuguesa” (2006); e, por fim, a definição utilizada pela Plataforma das ONGD, resultado da II Escola de Outono de ED (2002).

De acordo com a União Europeia ED é:

“A educação e a sensibilização para o desenvolvimento contribuem para a erradicação da pobreza e para a promoção do desenvolvimento sustentável através de abordagens e actividades educativas e de sensibilização da opinião pública baseadas nos valores dos direitos humanos, da responsabilidade social, da igualdade de género e num sentimento de pertença a um só mundo, em ideias e percepções das disparidades entre as condições de vida dos seres humanos e dos esforços necessários para ultrapassar essas disparidades, bem como na participação em acções democráticas que influenciam as situações sociais, económicas, políticas ou ambientais que afectam a pobreza e o desenvolvimento sustentável (...) têm por objectivo permitir que todos os cidadãos da Europa disponham em permanência de oportunidades de sensibilização e de compreensão dos problemas relacionados com o desenvolvimento global, bem como da sua pertinência local e pessoal, e possam exercer os seus direitos e assumir as suas responsabilidades enquanto cidadãos de um mundo interdependente e em mutação, influenciando a evolução para um mundo justo e sustentável.”

Consenso Europeu sobre Desenvolvimento, 2007

De acordo com a Cooperação Portuguesa, ED é:

“A Educação para o Desenvolvimento (ED) constitui um processo educativo constante que favorece as inter-relações sociais, culturais, políticas e económicas entre o Norte e o Sul, e que promove valores e atitudes de solidariedade e justiça que devem caracterizar uma cidadania global responsável. Consiste, em si mesma, num processo activo de aprendizagem que pretende sensibilizar e mobilizar a sociedade para as prioridades do desenvolvimento humano sustentável. Trata-se de um instrumento fundamental para a criação de uma base de entendimento e de apoio junto da opinião pública mundial, e também da portuguesa, para as questões da cooperação para o desenvolvimento. Embora a ED não se restrinja à educação formal, é importante que esta seja incorporada progressivamente nos curricula escolares, à semelhança do que acontece com outros países europeus, para que a educação formal reflecta e contribua para a criação de cidadãos atentos, exigentes e participativos na vida e na solidariedade globais.

A coordenação com o Ministério da Educação nesta matéria é fundamental. Por outro lado, as temáticas de ED não se confinam só a matérias de carácter internacional, antes potenciam soluções e respostas para questões transversais da nossa sociedade, como sejam a do respeito pela multiculturalidade; as questões da imigração e da inclusão social; a luta contra a pobreza; as campanhas de educação para a saúde e as de sensibilização ambiental; a questão da responsabilidade social empresarial, do consumo sustentável e do comércio justo; e a responsabilidade social dos media.”

Ministério dos Negócios Estrangeiros, 2006: 45-46

De acordo com a Plataforma Portuguesa das ONGD, ED é:

“A Educação para o Desenvolvimento (ED) é um processo dinâmico, interactivo e participativo que visa: a formação integral das pessoas; a consciencialização e compreensão das causas dos problemas de desenvolvimento e das desigualdades locais e globais num contexto de interdependência; a vivência da interculturalidade; o compromisso para a acção transformadora alicerçada na justiça, equidade e solidariedade; a promoção do direito e do dever de todas as pessoas, e de todos os povos, participarem e contribuírem para um desenvolvimento integral e sustentável. A Educação para o Desenvolvimento não pode nunca confundir-se com campanhas de angariação de fundos, com objectivos de visibilidade e marketing de organizações ou acções, nem com iniciativas de informação oficial sobre Ajuda ao Desenvolvimento. A singularidade da Educação para o Desenvolvimento é a sua vinculação ao Sul e, por isso, o que a distingue de outras "Educações para..." é o ter sempre em conta os discursos e as propostas que são feitos sobre e pelo Sul.”

II Escola de Outono de ED, dezembro de 2002

PARTE II – A abordagem das Organizações Não Governamentais para o Desenvolvimento à ED – Análise Empírica

Capítulo IV – Metodologia

Este capítulo apresenta a metodologia utilizada para a elaboração do estudo empírico, mostrando a lógica por detrás do objeto, bem como o conjunto de procedimentos de organização da investigação. É um estudo comparativo, baseado na recolha de dados qualitativos, através da análise de três diferentes estudos de caso.

A descoberta do tema aconteceu durante o 1º ano de estudos do Mestrado em Estudos de Desenvolvimento, com especialização em Diversidades Locais e Desafios Mundiais, onde foi possível realizar as leituras orientadoras, que deram as bases para o aprofundamento da temática da ED, suscitando interesse e curiosidade. Assim, de forma a encontrar uma linha de investigação, recorri a contactos pessoais, que me levassem ao aprofundamento das várias abordagens. Fui convidada para assistir ao debate “Novas abordagens e formas de intervenção para a transformação social: espaços e metodologias” promovido pelo Grupo de Trabalho de Educação para o Desenvolvimento (GTED), da Plataforma Portuguesa das ONGD. A sessão consistiu em duas partes: a primeira contou com a participação de três oradores (Isabel Maia Rebelo, António de La Fuente e Filipe Martins) que expuseram as suas questões de base conceptual e metodológica acerca dos desafios conceptuais postos à ED. Nesta foi possível fazer observação não-participante de quais as abordagens práticas e teóricas que estavam a ser feitas na ED, em vários contextos (europeu e nacional). Também tive a possibilidade de estabelecer contactos com organizações envolvidas na temática, que me levaram à realização de entrevistas exploratórias. Este foi um instrumento útil pois ajudou a descobrir vários aspetos relacionados com a ED que não teriam surgido espontaneamente, bem como proporcionou orientação bibliográfica.

Estas, de carácter bastante informal, conduziram a uma aproximação da linha de investigação. De forma aberta, e com base na bibliografia previamente lida bem como no debate do GTED, as questões colocadas foram:

- Como é entendida a Educação para o Desenvolvimento?
- Que projetos estão associados à ED (na ONGD específica)?

- Qual o conceito que considera mais apropriado, nesta fase de reflexão conceptual?

Foi a partir destas primeiras experiências que foi possível construir um modelo de análise, bem como a formulação da problemática e hipóteses de trabalho.

4.1 – Problemática, Pergunta de Partida e Objetivos da investigação

A problemática “é a abordagem ou a perspetiva teórica que decidimos adotar para tratarmos o problema formulado pela pergunta de partida” (Quivy and Campenhoudt, 1995:89).

A partir da experiência exploratória junto do universo das ONGD, propus-me tratar a forma como este tipo de organização, em particular, trabalha na área da ED. Contudo, perante o imenso universo com que me deparava, houve a necessidade de estreitar a linha de atuação. Desta forma, propus-me a analisar três ONGD portuguesas e a forma como estas implementam a ED, em Portugal. Para tal, surgiu a pergunta de partida sobre a qual se construiu todo o modelo de investigação:

Como tem sido implementada a Educação para o Desenvolvimento pelas ONGD portuguesas nos últimos três anos (2014-2017)?

A questão colocada pretende ser precisa, inequívoca e concisa, constituindo um “fio condutor tão claro quanto possível” (idem, 1995:31). Tornou-se um instrumento útil, na medida que “tenta exprimir o mais exatamente possível” (idem, 1995:42) o que se pretende analisar, envolvendo os três conceitos principais que suportam o quadro-teórico (Desenvolvimento, Educação para o Desenvolvimento e ONGD) bem como limitando a análise no tempo (três anos).

Estes três conceitos fazem parte da perspetiva alargada da problemática a ser estudada. Partindo destes três conceitos-chave, foi necessário identificar conceitos secundários, de forma a permitir um aprofundamento dos conceitos principais. São estes: Terceiro Setor; Sociedade Civil; Educação Global; Educação para a Cidadania Global.

O objeto deste estudo centra-se na Educação para o Desenvolvimento, em particular na forma como tem sido posta em prática pelas ONGD portuguesas.

Considerando a pergunta de partida e respetivo objeto de estudo, procurei organizar a linha de investigação através dos seguintes objetivos de estudo:

- Compreender o debate conceptual que envolve o conceito de ED e as novas formulações;
- Analisar a perceção das ONGD sobre ED;
- Relacionar as várias perceções das ONGD sobre ED e encontrar os pontos em comum e os pontos divergentes;
- Avaliar a forma como estas perceções são postas em prática pelas ONGD.

4.2 – Desenho da Investigação

O desenho da presente investigação insere-se num modelo de estudo qualitativo uma vez que procura conhecer as perceções que as ONGD têm da ED, e porque valoriza a interpretação e a contextualização das informações recolhidas. Construiu-se um modelo de análise dedutivo, onde, através da formulação do quadro teórico e da seleção de conceitos-chave da investigação, são definidas as várias dimensões e, posteriormente, os descritores. Assim é possível ter um “conjunto estruturado e coerente, composto por conceitos e [descritores] articulados entre si” (Quivy and Campenhoudt, 1995:137). Estamos perante um estudo múltiplo de casos, em que estes são analisados de uma forma isolada e, posteriormente, relacionados entre si.

Os descritores estão na base da elaboração das entrevistas e na análise dos dados. Para estas, foram elaboradas as dimensões e descritores utilizados na recolha dos dados. Estas podem ser observadas na Grelha de Guião para Entrevista (Anexo A) e nas Grelhas de Análise de Conteúdo (Anexo D e E).

4.3 – População e amostra

Para a realização da presente dissertação determinei como “campo de análise” o universo das ONGD em Portugal. Este constitui a população a ser analisada. Contudo, tendo em conta o período de tempo que me é dispensado, a zona geográfica que pretendo cobrir, e os atores considerados mais relevantes em matéria de ED, defini alguns limites que facilitassem a recolha das informações pretendidas, quando determinei a amostra a ser considerada.

Dentro das três técnicas de amostragem que são possíveis selecionar, reservei a que Quivy e Campenhoudt (1995) chamaram de “componentes não estritamente representativas, mas características da população” (idem, 1995:162), isto é, foi feita uma escolha intencional de três ONGD portuguesas. Considerando o universo das ONGD portuguesas que beneficiaram

do financiamento nacional (Camões: I.P.)³⁷, determinei um número restrito de ONGD (três). Contudo, apesar da técnica de amostragem referida por Quivy e Campenhoudt, estas três ONGD selecionadas não são necessariamente representativas da população, mas sim intencionalmente selecionadas. A escolha destas foi feita atendendo ao trabalho que têm vindo a realizar no campo da Educação para o Desenvolvimento, bem como das suas características particulares.

Desta forma, a escolha não foi aleatória. A ONGD 1 foi escolhida pelo seu percurso histórico, tendo sido determinante no panorama geral das ONGD, como também nos contributos dados para o desenvolvimento da ED, em território português. A pertinência da sua escolha encontra-se por esta ser uma referência a nível nacional, estando integrada em organizações nacionais e internacionais (colaborações institucionais), que abordam a ED como tema principal. A entrevista foi feita a duas pessoas, responsáveis pelo departamento de ED, dentro da organização e a uma terceira participante, que enriqueceu a entrevista com aspetos mais técnicos acerca do funcionamento desta.

A ONGD 2, apesar de existir há mais tempo que a ONGD 1, na forma de fundação, só foi considerada ONGD na década de 1980. Todavia, só no fim da década de 1990 é introduzida a temática da ED, com maior incidência na Educação Formal. Apesar de mais recente, o trabalho em matéria de ED é bastante significativo, também sendo uma ONGD ativa nos meios nacional e internacional, inclusive com participação em projetos europeus de grande relevância, dos quais resultam materiais de referência neste âmbito. No entanto, esta apresenta maior dimensão, abarcando uma diversidade de temáticas para além da ED. Um outro aspeto que contou para a sua seleção foi a questão conceptual, cujo departamento de ED se dá pelo nome “Cidadania Global”, enriquecendo o debate que este estudo propõe. A pessoa entrevistada é responsável pelo desenho e concretização dos projetos de Educação para a Cidadania Global, com trabalho efetuado nesta área há mais de 15 anos.

³⁷ Só existem números, em concreto, até ao ano de 2013. Tendo em conta o período em estudo considerado (2014-17), os dados apresentam-se por resultados das candidaturas a projetos de ED. Desta forma, fiz a contagem manual dos projetos financiados, por ONGD, contabilizando um total de 14 organizações com projetos aprovados para a obtenção de cofinanciamentos. Essa informação encontra-se em

<http://www.instituto-camoes.pt/activity/o-que-fazemos/cooperacao/atuacao/financiamos/perguntas-frequentes-ongd-2/projetos-de-educacao-para-o-desenvolvimento>

A ONGD 3 é, de todas, a que apresenta a menor dimensão. O seu estatuto de ONGD foi reconhecido em 2006, e tem como missão, precisamente, a Educação. Ainda que parte desta esteja inserida no âmbito da Cooperação para o Desenvolvimento, onde são tratados aspetos da Educação Formal, a sua atuação na área de ED é também considerada relevante. Contudo, o fator determinante para a seleção desta ONGD encontra-se na riqueza de material pedagógico que esta produz. Para além da produção de relatórios e conhecimento teórico, esta ONGD põe ao dispor de qualquer pessoa uma série de recursos práticos a serem utilizados por qualquer visitante do site, e aplicados em qualquer contexto. A pessoa entrevistada é responsável pelo Gabinete de Projetos de Cidadania Global (termo utilizado para se referir às atividades de ED para o público em geral, à semelhança da ONGD2).

4.4 – Técnicas de recolha de dados

A primeira fase de recolha de dados, consistiu na seleção de dados pré-existentes. Foi uma fase essencial, pois foi através desta que foi possível recolher informações já existentes, contribuindo também para a formulação da pergunta de partida. Os dados pré-existentes recolhidos são de uma natureza variada. O documento orientador das leituras, a partir do qual todas as restantes se realizaram foi a ENED (2010-2015), documento institucional. Sendo que o objeto a ser estudado é a Educação para o Desenvolvimento e a forma como tem sido implementada pelas ONGD portuguesas, além do material bibliográfico de base, recorri ao material existente nas organizações, isto é, a produção bibliográfica que disponibilização bem como relatórios de projetos (quer nacionais, quer europeus). Os dados recolhidos nesta fase inicial estão validados por avaliações externas a que as ONGD foram sujeitas.

Para além da recolha de informação bibliográfica, também recorri à recolha de dados empíricos. Para tal, utilizei a observação indireta, cuja função é “produzir ou registar as informações requeridas pelas hipóteses e prescritas pelos indicadores” (Quivy and Campenhoudt, 2005:164). Para esse registo, adotei como instrumento a entrevista semiestruturada (Anexo B). A elaboração do guião foi feita com base nos descritores inicialmente formulados, que resultaram da análise detalhada da problemática. É um instrumento adaptado à presente investigação, pois permite a correção das hipóteses, de acordo com os dados recolhidos.

A entrevista semiestruturada foi considerada o instrumento mais adequado, em relação a outros (por exemplo, entrevista centrada ou análise de histórias de vida), tendo em conta a

natureza da investigação (estudo de caso). Com este, é dada a oportunidade de resposta aberta ao entrevistado, sem indução de respostas, nem a existência de uma relação específica entre elas. Também proporcionou a flexibilidade de ir alterando a estrutura e o número de questões da entrevista, tendo em conta o decurso destas, tanto na ordem em que as perguntas eram feitas como, inclusive, se fazia sentido ou não ter uma certa dimensão de análise presente na entrevista.

Foi feita uma primeira entrevista junto de outra ONGD que não faz parte das ONGD estudadas, que funcionou como ‘entrevista-piloto’, ou seja, foi um teste ao instrumento de observação. Aqui foi possível por à prova o modelo inicialmente elaborado através do Guião de Entrevista I (Anexo B). Através das respostas abertas que pude recolher soube que tipo de perguntas faziam sentido fazer, e outras que não faziam sentido ser colocadas, tendo em conta o contexto prático que está a ser estudado. Desta forma, pude fazer alterações ao guião para as entrevistas que se seguiram. Desta experiência resultaram alterações ao guião, como se pode observar no Anexo C.

4.5 – Técnicas de tratamento de dados

Numa primeira fase, foi feita a análise bibliográfica, revestida de um forte carácter hermenêutico, uma vez que procurou estabelecer relações entre os conceitos integrantes do quadro-teórico, contextualizando o estudo apresentado. Após um momento de pesquisa e recolha bibliográfica, procedeu-se à análise e exploração do material, e, posteriormente à sua interpretação através de resumos e cruzamento de referências.

A par do método de recolha dos dados mencionado anteriormente, foi também selecionado o método de análise dos mesmos uma vez que o “método de recolha e de análise dos dados são normalmente complementares e devem, portanto, ser escolhidos em conjunto, em função dos objetivos (...) de trabalho” (Quivy and Campenhoudt, 2005:185). Assim, uma vez que as variáveis são nominais (não podem ser ordenadas), foi feito um tratamento dos dados de natureza qualitativo, criando categorias de análise.

Após a realização das entrevistas e posterior transcrição das mesmas, preparei dois instrumentos de análise dos dados recolhidos: análise de conteúdo vertical e horizontal. Estas são um instrumento de análise sistemática, onde foi colocada a informação recolhida. Em primeiro lugar foram elaboradas três grelhas de análise de conteúdo vertical (Anexo D), a partir

de categorias e subcategorias criadas, de forma a poder vislumbrar a entrevista na totalidade, recolhendo frases-chave simples e precisas, a partir da transcrição, que correspondessem às dimensões analisadas. As unidades de registo são constituídas pelas informações obtidas junto das ONGD.

Posteriormente, foi elaborada uma nova grelha complementar, de análise de conteúdo horizontal (Anexo E). Esta revelou-se bastante útil, pois permitiu fazer a comparação das várias dimensões em causa, no âmbito de cada categoria e subcategoria de análise. Na grelha de análise de conteúdo incluí uma coluna de observações, onde foi possível fazer comentários pessoais por cada dimensão / categoria de análise, tendo em conta as respostas recolhidas.

Considerando os dados recolhidos, bem como as suas categorias, subcategorias e unidades de registo, procedi à agregação dos dados, surgindo quatro diferentes tipologias, como se pode observar no capítulo seguinte.

CAPÍTULO V – Compreender as práticas de ED nas ONGD portuguesas

5.1 – A conceptualização de ED nas ONGD

Quando falamos nas principais ideias que surgem junto do conceito de ED é possível encontrar expressões como “sensibilização”, “ação” / “mobilização” ou “transformação”, todas apontando para os objetivos a que a ED pretende responder. No entanto, o termo utilizado por cada organização para expressar estas ideias vai diferir:

- A ONGD 1, apesar de reconhecer os pontos em comum com a ECG, assume Educação para o Desenvolvimento como termo a utilizar, devido à relação desta com a própria temática do Desenvolvimento e, conseqüentemente, as raízes históricas que envolvem o conceito e remetem para a “relação entre os povos”.

- A ONGD 2 assume o seu departamento como Educação para a Cidadania Global, de forma a evitar a “confusão” quando se comunica para um público geral, mas advertindo para a “necessidade de adequação” aquando a existência de parceiros com diferentes perceções, criando “uma base de entendimento comum”; contudo, no que respeita a algumas entidades financiadoras ainda é utilizada a abordagem da ED.

- A ONGD 3 opta, abertamente, pela utilização das duas expressões: ED, quando se dirige a um público mais especializado ou em contexto institucional, remetendo para as raízes históricas bem como ser uma das áreas de trabalho do MNE; no entanto, na perspetiva de assumir uma “linguagem mais próxima das pessoas”, utiliza ECG quando são feitas comunicações para a sociedade, no geral. É possível observar essa abordagem no site oficial da organização.

As informações recolhidas junto das organizações apresentam, por um lado, pontos em comum nas formulações teóricas, no que respeita aos objetivos a que a ED procura responder. Contudo, existem divergências na forma destas comunicarem para o exterior, sendo esta diferente em todas, tal como apresentado anteriormente. É comum a ligação que estas encontram com a ECG, encontrando nos objetivos da ED temas que promovem a Cidadania Global.

Esta análise comprova a complexidade em encontrar um conceito consensual, que seja comum a todas as instituições e organizações, bem como a forma de comunicar para o exterior,

através de um nome claro, de forma a serem reconhecidas as teorias e práticas que a ED envolve. Essa complexidade já foi referida na primeira parte, na tentativa de definição deste conceito, e vai ao encontro do ponto 3.3 onde são abordados novos conceitos emergentes, que em muitos casos vêm substituir totalmente o conceito de Educação para o Desenvolvimento, devido ao seu maior grau de abrangência e mais rápida compreensão por parte do público, em geral. Contudo, como também foi possível observar, continua a existir a ligação com a ED, pela singularidade que esta apresenta na relação que esta estabelece entre Norte-Sul Global.

Também se observa como esta questão conceptual vai ao encontro do debate pós-desenvolvimentista. Assim como foi referido no Capítulo I, o termo Desenvolvimento ganhou uma conotação negativa, com cada vez mais adeptos a desejarem um afastamento deste. Embora seja possível identificar as diferentes motivações aparentes (por um lado, os pós-desenvolvimentistas pela perversão do conceito, por outro as ONGD pela falta de entendimento do público geral) este aspeto é uma das questões estruturais da presente dissertação, uma vez que observamos uma abordagem múltipla às várias formulações conceptuais, em vez da existência de um único conceito orientador, na questão da ED.

Esta questão hermenêutica é reconhecida por várias entidades, estando presente nos relatórios de avaliação da ED em Portugal³⁸, sugerindo inclusive, a mudança do termo utilizado, bem como a simplificação da linguagem utilizada, de forma a ser compreendida por um público mais abrangente, e não apenas os atores de ED. É clara a existência de um diálogo entre as diversas formulações (novas e antigas), encontrando pontos de entendimento comuns, quer entre ONGD, quer a nível interno.

5.2 – A aplicação da ED numa “lógica de projeto”

Numa tentativa de aferir a forma como a ED tem sido praticada, é possível observar como, nos últimos três anos, as práticas desta têm respondido a uma “lógica de projeto”. Isto significa que as ONGD trabalham esta temática através da execução de projetos financiados por entidades externas, sendo estes um fim em si mesmo. Esta é uma questão muito presente nas organizações pois, apesar das diferentes intensidades, todas sentem alguma limitação nesta prática.

³⁸ Avaliação Externa da ENED; Avaliação da Educação Global em Portugal (GENE)

Diretamente ligada a esta ‘lógica’ temos a forma de obtenção de financiamento para a realização dos projetos. Em todas as organizações é possível identificar duas entidades financiadoras principais: o Governo Português pelo Camões IP e a União Europeia. Para além destes dois, as ONGD 1 e 3 também obtêm financiamento privado (empresas privadas, como por exemplo o Montepio; anteriormente tinham o apoio da EDP, mas esta acabou por constituir uma fundação passando ela própria a concorrer aos financiamentos públicos) e fundos próprios que garantem o cofinanciamento dos projetos, quer seja pela realização de iniciativas de geração de rendimento (eventos, prestação de serviços), pela venda de produtos solidários, e também por estas se constituírem como associações, funcionando por pagamento de quotas.

Distinta destas duas, a ONGD 2 é uma fundação. É, portanto, desta forma que assegura os cofinanciamentos aos projetos, não recorrendo a campanhas de angariação de fundos, venda de produtos ou prestação de serviços, à semelhança das duas anteriores.

Relativamente ao público-alvo, encontramos uma forte presença nas escolas, principalmente junto dos professores. Contudo, é possível notar uma mudança, em particular nas ONGD 2 e 3, que se começam a dirigir cada vez mais para outros públicos como por exemplo centros de base associativa (de jovens ou migrantes) e para a sociedade, em geral.

A questão das parcerias criou alguma controvérsia junto da ONGD 1, que tem uma visão muito pessoal do significado de parceria, em particular nas relações com as entidades financiadoras. Desta forma, a ONGD 1 só considera como parceiros outras organizações ou entidades com quem tenha vindo a efetuar um trabalho continuado, longe da “lógica de projeto”.

Por outro lado, a ONGD 2 assume as entidades financiadoras como parceiras, contribuindo para uma diversidade institucional imensa pois, de acordo com esta, “só faz sentido haver uma intervenção numa lógica de parceria”; sem assumir concretamente, a ONGD 3 também partilha desta visão.

Os projetos realizados pelas ONGD acontecem maioritariamente no distrito de Lisboa, com tendência para a descentralização. É possível observar esse aspeto na ONGD 3, que tem projetos a acontecer no Alentejo e Madeira, ou a ONGD 2 que para além dos projetos de âmbito europeu, realiza projetos “desde Alfândega da Fé até Faro”. A ONGD 1 reconhece Lisboa como área de atuação predominante.

Dentro das três áreas de intervenção consideradas na ED (Educação Formal, Educação Não Formal e Sensibilização) as ONGD não ‘privilegiaram’ uma área sobre outra, apontando a transversalidade incutida nos projetos, no que respeita às áreas de intervenção. Todavia, nenhuma deixou de incluir a Educação Formal como área de maior predominância, e a utilização de metodologias da Educação Não Formal (não como área específica de intervenção).

A divulgação dos projetos é feita à base de ferramentas institucionais, tais como os sites das ONGD, newsletters, redes sociais (Facebook e Twitter como as mais utilizadas) ou contactos com parceiros que divulgam a informação pretendida. Na ONGD 2 temos a estratégia de divulgação adaptada a cada projeto, e ao público-alvo a que se dirige. Na ONGD 3 é de salientar a existência de uma pessoa específica que realiza a função da comunicação.

Este ponto abrange uma variedade de indicadores que nos mostra os aspetos práticos a ter em conta quando consideramos um projeto em ED. A ‘lógica de projeto’ abordada neste ponto não é recente, apesar das transformações que ocorreram ao longo do tempo. Durante a análise ao contexto histórico das ONG e, em articular, da ED verificamos que desde a década de 1970 que este tipo de organização trabalha através de ‘projetos’. Quando estes passam a ser financiados pelas organizações internacionais distribuidoras de APD e pelos governos nacionais, este sofre uma instrumentalização *top-down*.

Contudo, apesar da sua instrumentalização, as ONGD foram dando o seu próprio contributo a estes, procurando torná-los instrumentos de mudança transformadora. Por isso é também possível observar a importância dada às questões de impacto dos projetos e o seu grau de sustentabilidade. São questões que se encontram no topo da agenda. Para as ONGD entrevistadas o impacto nem sempre é medido da forma como as entidades financiadoras querem. Muitas vezes é através de um contacto tardio por parte de um participante que dá a entender á organização que o trabalho que realizou foi significativo.

Tal como foi referido por David Korten (1987) e mais tarde por Manuela Mesa (2011), aquando a sistematização das práticas das ONG e de ED, respetivamente, o facto de uma certa prática ter sido preponderando num certo momento da história não significa que não seja praticado atualmente. Pelo contrário, as diversas práticas podem ser encontradas muitas vezes numa só organização. A análise que foi realizada a estas três ONGD, em particular, conduziu a essa conclusão. É possível observar uma multiplicidade de práticas, desde campanhas de angariação de fundos, tão comuns nas décadas de 1940 a 1960, até às novas metodologias e

preocupação com o indivíduo enquanto cidadão do mundo, principalmente na sua fase de formação (idade escolar).

5.3 – A evolução das práticas de ED nos últimos anos

De acordo com as ONGD, houve mudança na forma como a ED tem sido aplicada, nos últimos três anos. Foram várias as mudanças, podendo dividi-las em mudanças negativas e positivas.

As mudanças negativas registadas dizem respeito às alterações existentes na forma de financiamento dos projetos e, por consequência, na dimensão das parcerias. O financiamento passou a ser aplicado por projetos, resultando numa limitação da ação e trabalho continuado das organizações. Passou a existir também uma disparidade entre o financiamento europeu e o financiamento português, que não acompanhou o aumento do volume financiado pela UE. Por consequência, a grande dimensão dos projetos financiados pela UE traz para as ONGD agendas pré-definidas, limitando, de certa forma, a sua autonomia, bem como conduziu ao aumento das dimensões das parcerias. Este último aspeto vai retirar às ONGD o foco no projeto propriamente dito, passando esta a dedicar mais tempo a recursos na gestão da parceria e do financiamento. Também é possível adicionar a referência feita pelas ONGD da perda da pequena dimensão, consequência destas alterações. Quando estas se concentram em gerir projetos de grande dimensão com envolvimento de grande número de organizações parceiras, a dimensão local acaba por se perder.

Apesar disto, estas mudanças também trouxeram aspetos positivos. O aumento da dimensão das parcerias trouxe às ONGD novas aprendizagens, uma vez que junto de outras organizações torna-se possível a partilha de diferentes formas de trabalho, de organização interna, de coordenação de equipas, tudo isto contribuindo para o crescimento e aumento de competências das ONGD portuguesas.

Para além destes dois aspetos (financiamento e parcerias), também foi possível registar uma evolução positiva em termos de reconhecimento do trabalho realizado em ED, quer seja pela existência de uma Estratégia Nacional (ENED), quer seja pelo enquadramento da ED nos novos conceitos de ECG e EG no contexto escolar / institucional.

Esta vertente mais prática nem sempre é possível de recolher durante a análise bibliográfica. Contudo, a questão das parcerias e financiamentos, em particular os que são

atribuídos pela UE, podem comprovar-se ao encontrarmos uma grande variedade bibliográfica nos mais variados órgãos europeus. Também se incluem os relatórios de projetos realizados neste âmbito, que comprova a grande quantidade de países parceiros que um só projeto engloba.

As ONGD estão motivadas, não só pela inserção em projetos internacionais que permite a partilha de experiências e o crescimento interno, como também pelo reconhecimento a nível nacional, através da ENED. Contudo, falta incentivo financeiro. Esta é uma questão abordada nos relatórios de avaliação da ENED (2010-2015), que considera uma limitação à implementação de ações de ED pelas ONGD. Desta forma, é sugerida, no futuro, a existência de uma linha de financiamento própria, à semelhança da que existe na UE.

Apesar de trabalharem dependentes de financiamentos, continuam a trabalhar com os recursos endógenos e através de métodos participativos. O aumento de financiamento nesta área, por parte da UE, pode ser um indicador do contínuo reconhecimento das ONGD como organizações preferenciais para tratar das questões do desenvolvimento tal como foi referido no Capítulo II.

5.4 – A relação das ONGD com a ENED

Em todas as ONGD entrevistadas a ENED é um elemento fundamental. No entanto, esta é vista como um resultado do trabalho realizado até então e não como documento condicionante do trabalho, pelas ONGD 1 e 2. Nestas, a ENED é tida como um instrumento ou ferramenta, constituindo um documento de referência, que em nada condicionou ou alterou a liberdade de atuação das ONGD na ED.

A ENED trouxe reconhecimento institucional à ED, contribuindo para a capacitação das ONGD, constituindo atualmente uma base de enquadramento teórico indispensável, presente nos formulários das candidaturas das organizações a projetos, quer de âmbito nacional como internacional. Isto acontece pela autenticidade que este documento representa.

Em todas as ONGD entrevistadas é confrontada a informação recolhida na bibliografia, apontando para uma mesma conclusão: a ENED consistiu num processo único, de reconhecimento a nível institucional, dando relevância à temática da ED na vida política portuguesa, em particular nos Ministérios dos Negócios Estrangeiros. Vai sendo cada vez mais proeminente a ligação com o Ministério da Educação e da Ciência o que comprova o aumento da abrangência da ED. Este aspeto é muito positivo pois confere à ED uma maior visibilidade

no campo da política portuguesa, sendo cada vez mais debatida, e vindo a poder contornar o principal aspeto negativo encontrado na ENED: a falta de uma linha de financiamento agregada a esta. Este é um ponto registado inclusive por relatórios europeus, como por exemplo o relatório do GENE acerca da Educação Global em Portugal, que faz parte do European Global Education Peer Review Process. Neste é indicado nas observações que, apesar da singularidade da ED e do sucesso que foi a sua implementação, o financiamento será sempre um aspeto essencial para o cumprimento pleno da ENED (GENE, 2014:57).

Conclusão

No vasto âmbito que encerra as questões do Desenvolvimento, “*A Educação para o Desenvolvimento na visão das Organizações Não-Governamentais para o Desenvolvimento Portuguesas*” procurou analisar as conceções e práticas de ED em três diferentes ONGD, dentro de um limite temporal de três anos.

Tendo em conta a área de estudos em que a presente dissertação se inseriu, não era possível deixar de registar a evolução das teorias e práticas do Desenvolvimento, como conceito estrutural de todo o trabalho (Capítulo I). Neste, são referidas as alterações que o conceito sofreu ao longo dos anos, bem como as novidades que a viragem do século trouxe, contribuindo para a diversidade de novas formulações e maior complexidade de abordagem ao tema. A partir deste foi possível identificar as especificidades trazidas pelo conceito de Desenvolvimento que não conseguem ser substituídas por nenhum outro. Todavia, também se confere que a busca por conceitos alternativos ao Desenvolvimento é ampla, acontecendo em vários contextos. Por outro lado, esta é também uma justificativa para a abordagem feita aos novos conceitos encontrados para substituir a Educação para o Desenvolvimento.

No Capítulo II fiz o enquadramento das ONGD no geral, e das portuguesas, em particular. Sendo utilizadas como intermediárias de distribuição de APD, este tipo de organização sempre se evidenciou pelas suas características únicas de gestão de recursos e preocupações sociais, inserindo-se tanto no universo das organizações do Terceiro Setor, como nas OSC. Em ambas, é possível encontrar a dimensão política que, ainda que alheia, por definição, não deixa de se envolver no seu percurso. Quando estas são trazidas à luz do contexto português, é perceptível o seu carácter recente, fazendo com que estas ainda se encontrem em período de formulação, tal como acontece com todas as OSC, de maneira geral, consequência de meio século de ditadura. Todavia, este é um processo que se tem vindo a desenrolar com avanços visíveis registados nas mais variadas áreas de atuação, em particular das ONGD, em termos de Cooperação para o Desenvolvimento, Ajuda de Emergência e Educação para o Desenvolvimento.

Por fim, é analisada a evolução, contexto e definições que dão conta do principal conceito da dissertação: Educação para o Desenvolvimento (Capítulo III). Tal como a ‘língua’ no geral, e os conceitos, em particular, estes são organismos vivos que sofrem mutações ao longo do tempo, procurando adaptar-se a novas dinâmicas, responder a novos desafios, e descrever novas realidades. Para além da apresentação teórica do conceito, também foi possível

trazer a debate as novas formulações que se arriscam a substituir este termo (ECG e EG), não deixando, no entanto, de referir as especificidades do primeiro (ED), analisando as suas principais dimensões e as razões pela qual este ainda é relevante. No caso português, foi possível inferir a importância estrutural desta temática para o universo das ONGD, pois foi com esta que a primeira ONGD portuguesa iniciou o seu trabalho, ainda que de uma forma clandestina. Após este período e conseqüente reconhecimento legal das ONGD, estas passaram a estar incluídas no contexto europeu, onde foi possível obter grande parte da experiência que foi trazida para território nacional na viragem do século, em partícula após 2002. Ainda neste capítulo foi apresentada a ENED (2010-2015), revelando a importância do documento institucional, onde se exprime todo o conhecimento teórico e empírico trabalhado ao longo dos anos pelas suas entidades subscritoras, bem como o reconhecimento político que este foi alvo, constituindo um documento singular na história da ED considerado como “excelente” (GENE, 2014:56) e “positivo”(Costa e Caramelo, 2017:7).

Após a apresentação das abordagens metodológicas (Capítulo IV) quer conduziram tanto à formulação do quadro teórico como à recolha e análise dos dados empíricos, reunidos através de entrevistas semiestruturadas, o Capítulo V apresenta as informações recolhidas na análise bibliográfica, com a visão particular de três ONGD portuguesas acerca dos temas referidos.

Para concluir, o presente estudo dá resposta à pergunta inicialmente referida: *Como tem sido implementada a Educação para o Desenvolvimento pelas ONGD portuguesas nos últimos três anos (2014-2017)?* Com base na análise de várias dimensões (Educação para o Desenvolvimento, Projetos e ENED) e respetivos descritores (Anexos A, D e E), é possível apresentar as conclusões que se seguem.

Em termos conceptuais, encontramos-nos numa encruzilhada de conceitos, em que cada ONGD assume o conceito que melhor considera adequar-se aos seus propósitos. Encontrando em diversas fontes o recurso aos conceitos de ECG e EG, ainda quando o tema principal é ED trás à luz a transversalidade de todos eles, sendo, por isso observável a utilização de mais que um conceito, pelas ONGD estudadas. Estas vão, no entanto, argumentar quanto à forma como este é entendido pelo público geral, considerando ECG um conceito mais inclusivo e explícito. No entanto, os conteúdos permanecem, fazendo com que se mantenha “o elevado grau de complexidade na sua estrutura e linguagem” (Costa e Caramelo, 2017:96) associado à ENED (2010-2015). Assim, assiste-se à utilização de uma linguagem hermética, com conceitos

entendidos apenas por quem se encontra dentro do tema, excluindo quem não os usa no base quotidiana.

Nesta sequência, também foi possível concluir que os principais públicos a quem as ações de ED se dirigem se encontram nas escolas, quer sejam os professores, os técnicos de ação educativa, como também os alunos, com particular ênfase no 3º Ciclo de Ensino Básico e Ensino Secundário. Existe, no entanto, uma tendência para ‘migrar’ para as universidades, em particular, para os alunos do Ensino Superior. Apesar de predominarem públicos de classe favorecida (classe média), começa a observar-se a existência de ações noutros públicos, como por exemplo, comunidades migrantes. Isso acontece, em particular no distrito de Lisboa. Contudo, está a criar-se uma forte tendência de descentralização.

A implementação da ED é feita, na sua maioria, por projetos, dando-lhe, por isso, o nome de ‘lógica de projeto’. Estes funcionam através de financiamentos europeus e nacionais, embora os financiamentos europeus sejam bem mais significativos e, muitas vezes, desajustados da realidade nacional. Este aspeto revela também o reconhecimento europeu em matéria de ED, validado pelo Parlamento Europeu através da criação de uma linha de financiamento autónoma para a ED, mas que se assume como Educação para o Desenvolvimento e Cidadania Global Ativa.

No geral, as ONGD portuguesas encontram-se dependentes de financiamentos e cofinanciamentos públicos, quando nos referimos à implementação de ações de ED. Este aspeto gera constrangimentos na construção da própria sociedade civil portuguesa, no geral, e vai ter implicações negativas na implementação da ED.

Uma consequência dos financiamentos europeus são as dimensões das parcerias e vasta rede de contactos. Neste aspeto particular é possível inferir aspetos positivos, mas também negativos. Quando por um lado se observa uma variedade de organizações a trabalharem em conjunto, partilhando metodologias de trabalho, formas de organizações, visões conceptuais distintas, também é possível observar que este não constitui um modelo de trabalho contínuo, na visão particular de uma ONGD, havendo, por isso, uma instrumentalização tanto dos projetos (que têm um fim em si mesmo) como do trabalho feito pelas ONGD, comprometendo a sua visão de longo prazo. A atribuição de financiamentos nestas condições compromete a atuação das ONGD no que respeita à canalização de recursos, quer financeiros quer humanos.

Chegada esta fase conclusiva, importa mencionar que este nunca foi um processo simples, sem obstáculos nem constrangimentos à sua realização. Após um difícil processo de escolha de tema, bem como da elaboração da pergunta de partida, problemática e objetivos a que o trabalho pretendia responder, este foi fluindo, apresentando alguns “altos e baixos”.

Devo referir que o mais difícil, por vezes, foi encontrar tempo, no meio de uma atividade profissional a tempo inteiro e obrigações domésticas, bem como motivação para escrever e dedicar-me verdadeiramente ao tema. Desde a seleção de bibliografia, onde por vezes me perdia nas diferentes formulações teóricas, ou sentia dificuldade em encontrar algo acerca de um tema específico (como aconteceu em relação à Sociedade Civil), o processo que achei que fosse ser o mais desafiante (a realização das entrevistas semiestruturadas) e que pudesse colocar um verdadeiro obstáculo à realização do estudo, foi aquele que fluiu de maneira mais natural, e que deu mais gosto em realizar. Desde a elaboração da grelha do guião, até à transcrição das entrevistas, esta foi, sem dúvida, a fase mais rica de toda a dissertação. Podendo contar com todo o apoio por parte das ONGD entrevistadas, estas partilharam as suas visões internas, contribuindo, desta maneira, para as conclusões que aqui se apresentam

Todavia, este não é um trabalho conclusivo, isto é, com fim em si mesmo. O seu término marca um período de fim de uma investigação, mas que abre muitas outras portas, pois deixa algumas questões acerca do futuro da ED: haverá uma mudança de conceitos num futuro próximo? Continuará a ED a manter a sua visão Norte-Sul, fazendo a ponte entre as interdependências globais? Poderão os conceitos de ECG e EG serem mais facilmente entendidos pela população, provocando um maior reconhecimento social da temática? A existência dos financiamentos europeus e respetivos ‘megaprojetos’ contribui de forma negativa ou positiva para a construção interna das ONGD portuguesas?

Sendo também este um estudo múltiplo de casos fica a questão se estas conclusões que também abarcam o restante universo de ONGD em Portugal, se estas respondem da mesma forma à existência de uma Estratégia Nacional, ou até se abrangem áreas de trabalho que aqui não foram referidas.

Todas estas questões conduzem a novas linhas de trabalho, dentro da presente área de estudos. Devido à conjuntura em que nos encontramos, quer a nível local, regional, nacional e até internacional é impossível determinar como se procederá o futuro da ED nos mais variados contextos. Esta é a razão que reveste a presente temática de tão grande pertinência, sendo este um contributo para o seu reforço.

Fontes

Diário da República (1998), Lei nº 66/98, *Estatuto das ONGD*

Diário da República (2009), Despacho nº 25931/2009, *Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (2010-2015)*

Diário da República (2015), Despacho 9815/2015

Diário da República (2018), Resolução de Conselho de Ministros nº 94/2018, “*Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (2018-2022)*”

Bibliografia

- Amaro, Rogério Roque (2003), *Desenvolvimento – Um conceito ultrapassado ou em renovação? Da teoria à prática e da prática à teoria*, Cadernos de Estudos Africanos, 4, pp. 35-70
- Amaro, Rogério Roque (2018), *Desenvolvimento ou Pós-Desenvolvimento? Des-Envolvimento e... Noflay!*, Cadernos de Estudos Africanos, (Online), 34, pp. 76-111 Disponível em: <https://journals.openedition.org/cea/2335#ftn43>
- Castanheira, Ana, Antónia Barreto e Filipe Santos e Mónica Silva (2016), *Parcerias para a Educação Global: o Caso do Projeto Museo Mundial*, Sinergias – diálogos educativos para a transformação social, 3, pp. 99-109
- Centro Norte-Sul (2010), *Guia Prático para a Educação Global – um manual para compreender e implementar a educação global*, Global Education Week Network (GENE)
- CIDAC - Centro de Intervenção para o Desenvolvimento Amílcar Cabral (2006), *Uma Visão da História da Educação para o Desenvolvimento em Portugal*, s.l, s.n Disponível em: <http://www.cidac.pt/files/3913/8512/4738/UmavisaodahistoriadaED.pdf>
- CIDAC - Centro de Intervenção para o Desenvolvimento Amílcar Cabral (2005), *ED? O que é isso? ... A Educação para o Desenvolvimento*, em *abcED: Introdução à Educação para o Desenvolvimento*, Edição IMVF e OIKOS, pp. 15 – 26
- Comissão de Acompanhamento da Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (2010), *Plano de Ação da Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento*, s.l, s.n
- Comissão de Acompanhamento da Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (2015), *Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (2013) - Relatório de Acompanhamento* Disponível em: <http://backoffice.plataformaongd.pt/documentacao/site/Repositorio/Documentos/Publica%C3%A7%C3%B5es/Relat%C3%B3rio%20de%20Acompanhamento%20ENED2013.pdf>
- Costa, Alexandra Sá e João Caramelo (2017), *Avaliação Externa – Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento 2010-2015 – Relatório Final*, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto
- Eade, Deborah (2005), *Development, NGOs and Civil Society*, Oxfam GB, Oxford
- Eriksen, Thomas Hylland (2010); *Globalization*, in Hart, Keith *et al*, *The Human Economy – A Citizen's Guide*, Polity Press, Cambridge

- Ferreira, Patrícia Magalhães, Fernanda Faria e Fernando José Cardoso (2015), *O Papel de Portugal na Arquitetura Global do Desenvolvimento – Opções para o Futuro da Cooperação Portuguesa*, IMVF e ECDPM, Lisboa
- Ferreira, Sílvia (2009); “Terceiro Setor”, em Antonio David Cattani (orgs.) (2009), *Dicionário Internacional da Outra Economia*, CES, Almedina
- Fowler, Alan (2000), *NGDOs as a moment in history: beyond aid to social entrepreneurship or civic innovation?*, *Third World Quarterly*, 21 (4), pp.637-54
- Fowler, Alan (2008), *The Role of NGOs in Changing State – Society Relations: Perspectives from Eastern and South Africa*, *Development Policy Review* 9 (1), pp.53-84
- Franco, Raquel Campos (2004), *Controvérsia em Torno de uma Definição para o Terceiro Setor*, VIII Congresso Luso-Brasileiro de Ciências Sociais, Coimbra
- Fréchaut, Mónica e Liliana Azevedo (2015), *Qual o Papel da Sociedade Civil no Desenvolvimento?*, in Plataforma Portuguesa da ONGD’s, *O que é o Desenvolvimento?*, número especial, pp. 10 e 11
- Freire, Paulo (1972), *Pedagogia do Oprimido*, Afrontamento, Porto
- Freire, Paulo e Adriano Nogueira (1993), *Que Fazer – Teoria e Prática em Educação Popular*, Vozes, Petrópolis
- Friedmann, John (1992), *Empowerment – Uma política de desenvolvimento alternativo*, Celta, Oeiras
- Guedes, Joana, *A Sustentabilidade das ONG Concessionárias de Microcrédito – implicações e articulações teóricas e práticas*, Tese de Doutoramento em Estudos Africanos, Lisboa, ISCTE
- GENE (2014), *Global Education in Portugal - The European Global Education Peer Review Process*, Amsterdam, Global Education Network Europe.
- Hudock, Ann C. (1999), *NGO’s and Civil Society: democracy by proxy*, Cambridge: Polity Press
- Instituto Marquês de Valle-Flôr IMVF (2014), *(Des)Envolver a Educação para o Desenvolvimento no Voluntariado para a Cooperação*, Instituto de Solidariedade e Cooperação Universitária ISU
- Instituto Marquês de Valle-Flôr IMVF (2006); *Global What? – Estudo sobre Factos e Necessidades da Educação para a Cidadania Global na Alemanha, Portugal e Roménia*, Reutlingen
- Korten, David C. (1987), *Third Generation NGO Strategies: A Key to People-centered Development*, *World Development*, 15 (supplement), pp. 145-159

- Krause, J. (2010), *European Development Education Monitoring Report - DE Watch*, Bruxelas, DEEEP Disponível em: http://nscgloboaleducation.org/images/Resource_center/DE_Watch.pdf
- Lakatos, Eva Maria e Marina de Andrade Marconi (1989), *Metodologia do Trabalho Científico*, Atlas, São Paulo
- Mesa, Manuela (2011), *Reflexiones sobre el modelo de las cinco generaciones de Educación para el Desarrollo*, Educación Global Research, Online, 0, 161-167 Disponível em: <http://educacionglobalresearch.net/wp-content/uploads/09-Comentario-Manuela-Mesa.p>
- Mesa, Manuela (2002), *La Educación para el desarrollo: un modelo de cinco generaciones*, Centro de Investigación para la Paz, Online Disponível em: http://www.fongdcam.org/manuales/educaciondesarrollo/datos/docs/A_docs/b_1_2_cuadro.pdf
- Ministério dos Negócios Estrangeiros (2014), *Conceito Estratégico da Cooperação Portuguesa 2014-2020*
Disponível em: <http://d3f5055r2rwsy1.cloudfront.net/images/cooperacao/conctestratg1420.pdf>
- Milando, João (2005), *Cooperação sem Desenvolvimento*, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Lisboa
- OECD/North-South Centre of the Council of Europe (1998), *Civil Society and International Development*, OECD Publishing, Paris Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264163393-en>
- Oliveira, Rosiska Darcy de e Pierre Dominicé (1977), *Ivan Illich e Paulo Freire: A opressão da Pedagogia A Pedagogia dos Oprimidos*, Sá da Costa, Lisboa, Cadernos Livres 11
- Plataforma Portuguesa das ONGD (2012), *Guia das ONGD – 2012*, Lisboa
- Quivy, Raymond e Luc Van Campenhoudt (1995), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva - Publicações Lda.
- Ribeiro, Mário (1999), *Parcerias Estado-ONG para o desenvolvimento internacional – Estudo de caso*, Cadernos Nortisul 6, CIDAC
- Ribeiro, Mário e Sofia Marques (2002), *Uma leitura das ONGD portuguesas no início do século XXI: trajetória e dinâmicas*, Lusotopie:, pp.131-43
- Rist, Gilbert (1997), *The History of Development – from western origins to global faith*, Londres, Zed Books
- Santos, Boaventura e Maria Paula Meneses (2009), *Epistemologias do Sul*, Coimbra, Almedina
- Santos, Boaventura Sousa (1999), *A Reinvenção Solidária e Participativa do Estado*, Coimbra, Oficina do CES, 134

- Santos, Ana Teresa (2013), *A Opção Multistakeholder como pilar da Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento*, Dissertação de Mestrado em Estudos de Desenvolvimento, Lisboa, ISCTE
- Santos, Ana Teresa e Fernando Cardoso (2014), *Educação para o Desenvolvimento: Passado, Presente, Futuro*, Plataforma Portuguesa da ONGD, Revista Educação para o Desenvolvimento: Passado, Presente, Futuro, maio/junho 2014 Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227729E.pdf>
- Salmon, Lester e Helmut Anheier (1997), *Defining the Nonprofit Sector – A Crossnational Analysis*, John Hopkins Nonprofit Sector Series, Manchester University Press.
- Seers, Dudley (1969), *The Meaning of Development*, IDS Communication 44, Institute of Development Studies
- UNESCO (1996), *Educação: Um Tesouro a Descobrir*, Coleção Perspetivas Actuais/Educação, Porto, Edições Asa
- UNESCO (2014), *Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century*, Paris, s.n.
- Willis, Katie (2005), *Theories and Practices of Development*, s.n, Routledge

Anexo A – Grelha de Guião para Entrevista

Objetivos	Variáveis	Perguntas
<p>1) Caracterizar os projetos de ED realizados pelas ONGD</p> <p>1.1. Compreender se existe uma área de intervenção prioritária</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nº de projetos • Público-alvo • Parceiros • Financiamento • Áreas de intervenção • Localização • Impacto pretendido • Marketing / entidades promotoras 	<p>- Em ED, qual considera ser a área de intervenção prioritária? – ENF, EF, Sensibilização, <i>Advocacy</i>.</p> <p>- Identifique o projeto de ED que, na sua opinião, provocou maior impacto junto dos intervenientes.</p> <p>- Considera esse o projeto mais importante para a organização? Ao nível dos recursos? Expectativas criadas? Se não foi, qual considera ter sido?</p> <p>- Tendo em conta os projetos realizados nos últimos 3/5 anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Como é obtido o financiamento? · Quem é o público-alvo? · Quem são os parceiros? · Onde são realizados (localização)? · Qual a área de intervenção específica? · De que forma foi divulgado? <p>- Existe algum aspeto, dos acima referidos, que consiga registar uma evolução (positiva / negativa)?</p>
<p>2) Perceber a dificuldade em encontrar um conceito consensual (ED, ECG, EG)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ideias-chave associadas a: <ul style="list-style-type: none"> - Educação para o Desenvolvimento - Educação Global - Educação para a Cidadania Global • Documentos oficiais / discurso produzido • Contexto europeu 	<p>- Quais são as ideias-chave que associa a ED?</p> <p>- Como observa / considera os vários conceitos que têm sido utilizados para abordar o tema?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Em Portugal? · No contexto europeu?
<p>3) Identificar a ENED nos projetos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Metas atingidas • Envolvimento político 	<p>- A ENED condicionou / influenciou, ou não, o trabalho desta organização na área da ED?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Houve mudanças relativamente às práticas anteriores? <p>- No período de 2010 a 2015, qual considera ser o projeto que melhor demonstra a presença da ENED, no cumprimento dos seus objetivos?</p>

Anexo B – Guião de Entrevista I

1 – De acordo com a experiência que tem obtido ao longo dos anos, quais são as ideias chave que associa ao Educação para o Desenvolvimento? Como considera a evolução que o conceito tem sofrido, tanto a nível nacional como europeu?

2 – Identifique o projeto de ED que, na sua opinião, provocou maior impacto junto dos intervenientes.

3 - Considera esse o projeto mais importante para a organização? Ao nível dos recursos? Expectativas criadas? Senão foi, qual considera ter sido?

4 – Como descreveria um projeto, tendo em conta os realizados nos últimos 3/5 anos, em traços gerais?

- Como é obtido o financiamento?
- Quem é o público-alvo?
- Quem são os parceiros?
- Onde são realizados (localização)?
- Qual a área de intervenção específica?
- De que forma foi divulgado?
- Qual área de intervenção prioritária? – ENF, EF, Sensibilização, advocacy.

5 - Existe algum aspeto, dos acima referidos, que consiga registar uma evolução (positiva / negativa)?

6 – De que forma a ENED tem condicionado / influenciado o trabalho da organização na área da ED?

- Houve mudanças relativamente às práticas anteriores?
- No período de 2010 a 2015, qual considera ser o projeto que melhor demonstra a presença da ENED, no cumprimento dos seus objetivos?

Anexo C – Guião de Entrevista II

1) Conceptualização

1.1) Quais são as ideias-chave que associa a ED?

1.2) Como observa / considera os vários conceitos que têm sido utilizados para abordar o tema?

- Em Portugal
- No contexto europeu

2) Projetos

2.1) Em ED, qual considera ser a área de intervenção prioritária? ENF, EF, Sensibilização, Advocacy

2.2) Identifique o projeto de ED que, na sua opinião, provocou maior impacto junto dos intervenientes.

2.3) considera esse o projeto mais importante para a organização?

- Ao nível dos recursos
- Expetativas criadas

Se não foi, qual considera ter sido?

2.4) Tendo em conta os projetos realizados nos últimos 3/5 anos:

- Como é obtido o financiamento?
- Quem é o público-alvo?
- Quem são os parceiros?
- Onde são realizados (localização)?
- Qual a área de intervenção específica?
- De que forma foi divulgado?

2.5) Existe algum aspeto, dos acima referidos, que consiga registar uma evolução? (positiva/negativa).

3) ENED

3.1) A ENED condicionou / influenciou, ou não, o trabalho desta organização na área da ED?

- Registaram-se mudanças relativamente às práticas anteriores?

3.2) No período de 2010 a 2015 qual considera ser o projeto que melhor demonstra a presença da ENED no cumprimento dos seus objetivos?

Anexo D – Grelhas de Análise de Conteúdo Vertical – por ONGD

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo	Observações
Educação para o Desenvolvimento	Ideias-chave Evolução do Conceito Áreas de Intervenção		
Projetos	Público-alvo Parceiros Financiamento Áreas de intervenção Localização Marketing / entidades promotoras		
ENED	Envolvimento político Importância institucional Metas atingidas		

Anexo E – Grelha de Análise de Conteúdo Horizontal

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo			Observações
		ONGD1	ONGD2	ONGD3	
Educação para o Desenvolvimento	<p>Ideias-chave</p> <p>Evolução do Conceito</p> <p>Áreas de Intervenção</p>				
Projetos	<p>Público-alvo</p> <p>Parceiros</p> <p>Financiamento</p> <p>Áreas de intervenção</p> <p>Localização</p> <p>Marketing / entidades promotoras</p>				
ENED	<p>Envolvimento político</p> <p>Importância institucional</p> <p>Metas atingidas</p>				