



CIEA7 #8:

POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO. A COLABORAÇÃO ENTRE O ESTADO E A SOCIEDADE CIVIL.

Júlio Gonçalves dos Santos<sup>◊</sup>

jgsantos@ese.ipvc.pt

Rui da Silva<sup>◊</sup>

rdasilva@ese.ipvc.pt

Carlos Cambuta<sup>◊</sup>

c.cambuta@adraao.org

### **Sociedade civil e educação:**

#### **a experiência de trabalho com ONGs em Angola**

*As organizações da sociedade civil têm desempenhado um papel de prestador de serviços de educação, de influência de políticas e práticas de educação, essencialmente nos estados considerados frágeis, onde o papel do estado se encontra mais enfraquecido.*

*Esta comunicação visa analisar o papel das ONG's na educação, em particular na educação básica, com foco nas práticas, modelos de actuação, limites e impacto na possível definição de políticas educativas mais equitativas, no caso concreto de Angola. Tem por base a parceria desenvolvida pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo neste país, referindo o caso da colaboração com a ONG Acção para o Desenvolvimento Rural e Ambiente em Angola. Esta organização da sociedade civil mostrou ser um veículo de divulgação de inovações, de definição e possível adopção de políticas e de modelos de desenvolvimento mais ajustadas aos contextos.*

ONGs, Educação, Angola.

---

<sup>◊</sup> Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

<sup>◊</sup> Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

<sup>•</sup> Acção para o Desenvolvimento Rural e Ambiente.

## INTRODUÇÃO

Esta comunicação surge da reflexão que tem sido feita à volta da parceria de trabalho e de aprendizagem colaborativa entre a Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo (ESE-IPVC) e algumas das organizações não-governamentais (ONGs) nacionais e internacionais com as quais tem trabalhado. Neste caso, iremos debruçar-nos sobre a parceria com a Acção para o Desenvolvimento Rural e Ambiente (ADRA), ONG angolana, no âmbito da implementação do Programa de Educação intitulado Onjila, nos dez últimos anos. É de relevar o papel que esta ONG tem tido em vários domínios: na prestação de serviços de educação para populações marginalizadas; na influência e promoção de políticas de educação com particular incidência para os meios rurais. É de salientar ainda a sua capacidade de inovação e participação no próprio processo de definição de políticas educativas no quadro de processos de descentralização. Estes têm sido alguns dos papéis estratégicos que são atribuídos a este tipo de organizações (ver, por exemplo, Rose 2009) e que a ADRA enquanto organização não-governamental nacional tem, em grande medida, desempenhado e que se podem resumir em prestação de serviços, capacitação, investigação, influência política e advocacia.

O que parece relevante nesta comunicação é tentar discutir, à luz deste caso, porquê e de que forma é que as ONGs tentam influenciar e afectar as políticas educativas, sendo que muitas como a ADRA, que trabalham em contexto de fragilidade e de pós-conflito, assumem cada vez mais o mandato de poderem sugerir e implementar novas políticas e contribuir para mudar o processo de elaboração das políticas educativas. Ora este é o passo mais difícil, o de passar das políticas para a mudança dos processos na elaboração e adopção de políticas, embora seja considerado um passo necessário (Miller-Grandvaux et al, 2002).

## ESE-IPVC, ONGS E COOPERAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO

A ESE-IPVC, ao longo dos últimos onze anos, desenvolveu uma intensa relação de trabalho com as ONGs e outras organizações da sociedade civil.<sup>1</sup> Esta tendência de actuação junto de actores mais descentralizados permitiu ir cumprindo um dos seus objectivos de contextualização no domínio da cooperação: o

---

<sup>1</sup> Entre outros, apontaríamos, ao longo dos últimos anos, a relação de trabalho com organizações como a FEC (Fundação Evangelização e Culturas), o ISU (Instituto de Solidariedade e Cooperação Universitária) e a DIVUTEC (Associação Guineense para o Estudo e Divulgação de Tecnologias Apropriadas) na Guiné-Bissau, com a CIC (Associação para a Cooperação Intercâmbio e Culturas) em Cabo Verde e da Save the Children em Angola. Além disso, trabalha com as Câmaras Municipais em no interior rural de Santiago e com agências da Nações Unidas (caso do FNUAP na Guiné-Bissau).

conhecimento e a complexidade das agendas internacionais e nacionais e a identificação com uma filosofia de cooperação que tem privilegiado os processos de implementação e uma forte proximidade aos agentes de mudança nos seus contextos sociais, culturais e económicos.

Existiu desde o início com a criação do GEED (Gabinete de Estudos para a Educação e Desenvolvimento) no seio da ESE-IPVC, também a necessidade do reconhecimento e estudo do papel destes actores da sociedade civil internacional para a importância crescente que desempenham, não só no desenvolvimento comunitário e alfabetização, mas também no apoio directo ao ensino básico. Por outro lado, existem sinais claros de uma nova e qualitativamente diferente onda de iniciativas de advocacia de organizações transnacionais não-governamentais em educação, em especial à volta da ideia da Educação para Todos (EPT) (Mundy e Murphy, 2001). A ADRA associou-se a estas iniciativas, fazendo parte do grupo que, em Angola, reflecte e intervém nas metas da EPT.

Não será por acaso, como refere Watson (1999), o facto de organizações como o Department for International Development (DFID), Commonwealth Secretariat, e entre nós, os próprios organismos da cooperação oficial portuguesa, considerarem cada vez mais as ONGs como parceiros-chave, ao lado dos governos e do sector privado, principalmente naquelas comunidades onde o estado não tem conseguido com sucesso organizar serviços básicos de educação. Pela sua capacidade de criar formas de colaboração (veja-se, por exemplo, a relação de participação com as comunidades ilustrada pelo documentário sobre o trabalho de desenvolvimento rural comunitário levado a cabo pela ADRA intitulado "O Voo do Humbi-Humbi, produzido pelo GEED), aliadas à eficiência das ONGs (Watson, 1999) em vários contextos periféricos, isto pode constituir, sem dúvida, uma área interessante de pesquisa para a educação internacional e comparada.

A parceria com as ONGs (no caso de Angola com a Save the Children, com a Christian Children's Fund, e muito em particular, com a ADRA) implica uma ligação forte às práticas e desenvolve-se numa perspectiva de proximidade de terreno, onde é possível escutar aquilo que, numa perspectiva antropológica, se poderia chamar de "vozes" de outros actores do Sul. Permite ainda uma atenção ao nível micro. As iniciativas descentralizadas que têm como *chão* educativo (parafraseando o linguista cabo-verdiano Manuel Veiga) a escola no seu enquadramento cultural podem afirmar-se como "unidades alternativas de análise", contribuindo para abrir o discurso comparativo e internacional para a importância de reconhecermos o "outro" (Crossley, 1999). A reflexão que necessitamos de fazer a partir deste estudo de caso deve guiar-nos a produzir conhecimento que influencie e seja relevante para políticas aplicadas e

baseadas em dados concretos e contextos reais. O facto de se poder eleger a escola como unidade de intervenção e pesquisa no quadro dos projectos parece trazer-nos benefícios em relação à forma como podemos chegar a um conhecimento profundo sobre as motivações, aspirações, história de participação da comunidade e identidade educativa e cultural desses contextos.

Este tipo de abordagem permite, mais uma vez, realçar a importância do estudo do contexto. Autores como Crossley (1999) e Watson (1999) acentuam a pertinência dos factores socio-culturais da educação no contexto, que operam a todos os níveis, passando pelo pessoal, pelo organizacional e pelo global (Crossley e Watson, 2003). Isto também nos é lembrado por muitos dos nossos colegas do sul, e da ADRA em particular, que, com o seu olhar de dentro (*insiders*) nos permitem uma troca rica de informações e aprendizagem para muitos de nós (*outsiders*) quando pretendemos, numa conjugação de esforço intelectual e prático, operar em termos das oportunidades da cooperação internacional e enfrentar a complexidade que o trabalho de educação no contexto do sul encerra.

Nesta perspectiva do estudo social, económico e cultural do contexto e particularmente da análise da contribuição da educação básica para o alívio da pobreza, erguem-se considerações sobre a condição de marginalização de muitos dos actores envolvidos nos projectos de educação e desenvolvimento comunitário. Na senda do trabalho da ADRA nas comunidades rurais, tudo leva a crer que a importância de uma agenda da educação internacional que inclua os chamados grupos desfavorecidos começa a ser reconhecida e valorizada em contextos como Angola. Neste sentido, a ADRA tem conferido um significado muito particular à definição e implementação de políticas de educação que valorizem os meios rurais (na linha da Iniciativa da FAO-UNESCO sobre Educação nos meios rurais) e que conferem uma centralidade à qualidade e relevância da educação para populações nos meios rurais<sup>2</sup>.

O documento de trabalho intitulado "Education strategies for disadvantaged groups: some basic issues" de Françoise Caillods do Instituto Internacional de Planeamento da Educação da UNESCO chama a atenção para a prioridade e urgência no desenvolvimento educativo destes grupos. Continuamos, e reflectindo sobre vários projectos em que a ESE-IPVC tem estado envolvida, a saber muito pouco sobre os mundos daqueles que continuam marginalizados. Enquanto não soubermos mais sobre estes grupos e as forças que os criaram, nós não conseguiremos ser efectivos na criação de condições que possam desencadear uma mudança

---

<sup>2</sup> A ESE-IPVC participou na conferência organizada pela ADRA no Lubango, em 2004, subordinada ao tema "Educação e Desenvolvimento Rural", tendo sido discutida a Iniciativa da FAO/UNESCO sobre educação nos meios rurais.

significativa e desejada. As propostas que foram adiantadas na conferência “Educating at the Margins”<sup>3</sup> ilustram a necessidade de reflexividade com vista a uma “consciencialização contínua” da parte de investigadores e práticos em relação à nossa postura perante as populações marginalizadas com quem temos trabalhado. O último Relatório da UNESCO “Reaching the Marginalized” (UNESCO, 2010) também apela para soluções integradas e participativas. O que parece emergir desta reflexão, é igualmente a necessidade de se trabalhar em colaboração com os marginalizados, lado a lado, em vez de cima para baixo, ou do centro para a periferia. Gostaríamos de relembrar algumas questões, inspiradas no trabalho de organizações como a ADRA, que nos parecem essenciais para sustermos uma razão para continuarmos a estudar estes “mundos” nas margens do sistema educativo:

Quais os principais constrangimentos à participação dos que são marginalizados em educação?

Quais são as agendas que são dominantes em educação e que fins é que servem?

Pode realmente a educação *empoderar* (*empower*) os marginalizados?

Como é que podemos relacionar os resultados positivos que emergem dos projectos a nível local às tomadas de decisão a nível central, de forma a que possam ter um impacto no sistema educativo como um todo?

Como é que podemos trabalhar mais efectivamente com as populações marginalizadas de forma a determinar as suas necessidades e aspirações?

Estas são algumas das questões que tem estado no coração do nosso trabalho e no nosso caminho de confiança e de cumplicidade educativa e de cidadania com a ADRA. Este percurso tem-nos ensinado que não existem respostas imediatas e que a inovação comporta riscos que nem sempre é fácil de acautelar. No entanto, tem-nos guiado a convicção de que o investimento em educação, no conhecimento e no desenvolvimento humano pode produzir cidadãos mais conscientes, mais capazes e mais participativos. Parece existir consenso, como refere Caillods (1998), que a educação e a formação podem contribuir para quebrar o ciclo vicioso da marginalização, pobreza e exclusão, apesar de muitos sistemas de educação, longe de contribuírem para reduzir as desigualdades, perpetuarem, através dos processos de selecção, uma diferenciação social profunda e uma exclusão contínua. Esta autora caracteriza estas populações, nas margens do sistema educativo, da seguinte forma:

---

<sup>3</sup> Conferência realizada em Cambridge, Reino Unido, no International Extension College, em 1998.

Os grupos desfavorecidos são compostos por todos aqueles que, por causa da situação económica, género, etnia ou origem linguística, religião ou estatuto político (refugiados) têm menos hipóteses de serem integrados social e economicamente... Em educação, os desfavorecidos são aqueles que, ou não têm acesso à educação, ou que, depois de alguns anos de escolarização, abandonam sem terem adquirido o nível mínimo de competências necessárias à gestão da sua vida adulta... Por exemplo, as meninas em zonas rurais remotas, crianças de minorias étnicas e culturais... O perfil dos desfavorecidos varia de país para país. A definição de quem é desfavorecido é, portanto, relativa e depende de contextos específicos nacionais. (idem, 1998: 10-11, tradução livre dos autores).

Como veremos a seguir pela singularidade do trabalho da ADRA, muitos dos desfavorecidos e marginalizados encontram-se nos meios rurais. É, conforme nos recomenda a Iniciativa da FAO e UNESCO em prol da educação no meio rural, essencial o investimento na educação para se conseguir um desenvolvimento sustentável. Estamos inseridos num contexto internacional da cooperação dominado pela agenda da redução da pobreza. A introdução ao relatório do seminário "Education for rural development in Asia" (FAO/UNESCO, 2002:11) é ilustrativo da premência de um olhar atento para a situação da educação em contextos rurais:

Mais de metade da população mundial e mais de 70% dos pobres do mundo encontram-se nas zonas rurais onde a fome, analfabetismo e baixo sucesso escolar são comuns... As estratégias de educação e pobreza estão agora a dar ênfase ao desenvolvimento rural que envolva todos aqueles que vivem em zonas rurais. Tais estratégias necessitam de responder à organização do ensino para vários públicos-alvo: crianças, jovens e adultos, dando prioridade aos desequilíbrios de género. Este desafio urgente e complexo deve ser enfrentado sistematicamente, através de um intrincado conjunto de medidas políticas, a todos os níveis do sistema (tradução livre dos autores)

O trabalho da ADRA, pelo seu carácter integrado e inovador, como veremos a seguir, chama, com certeza, também a atenção para agendas e políticas inovadoras que, conseqüentemente, alertam para discursos renovados na área da cooperação desvinculada da hegemonia das grandes agências da ajuda internacional e para a reconceptualização da área da educação internacional e comparada.

## A ADRA – UM PROJECTO DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

A ADRA, no seu todo, é considerada um projecto educativo podendo ser entendida como um processo de educação para a cidadania (Pacheco, 2006). Actua nas províncias de Benguela, Huambo, Huíla, Luanda/Bengo e Malanje, em 730 aldeias, 55 comunas e 20 municípios Foi fundada no início da década de 90, tendo “um amplo espectro de actuação que vai desde a acção comunitária à influência sobre as políticas públicas em domínios como a agricultura, segurança alimentar, desenvolvimento rural, direito à terra, poder e desenvolvimento local, educação, direitos humanos e cidadania. Além disso, tem contribuído de forma activa para a ampliação da sociedade civil com o apoio à criação de novas organizações, algumas delas nascidas dentro dela própria. Afinal, a ADRA procura contribuir para que existam novos horizontes em Angola, como o seu símbolo pretende expressar<sup>4</sup>” (*idem*).

O foco da parceria entre a ADRA e a ESE-IPVC foi (actualmente estão envolvidas outras áreas) o Programa de educação intitulado Onjila<sup>5</sup> vocacionado para as crianças em idade escolar centrado em três eixos:

- Reposição da escolaridade;
- Construção de modelos pedagógicos e didácticos alternativos adequados à realidade vivida pelos alunos;
- Promoção de actividades extra-escolares e outras que estivessem ancoradas no desenvolvimento comunitário.

Na filosofia desta organização, o desenvolvimento comunitário é entendido como “um modelo de educação não-formal, um processo pedagógico de interacção entre mulheres, homens e crianças, por um lado, e as equipas de terreno da organização... que visa o desenvolvimento das comunidades, a sua autonomia, o seu “empoderamento” e o exercício da cidadania...” (*idem*: 16).

Tendo como pano de fundo os citados eixos de intervenção, o foco directo desta parceria centrou-se no segundo, através do apoio conceptual às Zonas de Influência Pedagógica experimentais e aos Centros de Recursos, na produção de três documentários e na participação em cursos de curta duração sobre educação, cooperação e desenvolvimento. Esta interacção possibilitou 10 missões conjuntas (a Portugal e a Angola) de 17 técnicos quer da ADRA, quer da ESE-IPVC (a maior parte

---

<sup>4</sup> O símbolo da ADRA é uma espécie de cegonha migrante, que aparece nas regiões planálticas centrais de Angola, representado para o povo a ideia de que é possível voar, sonhar. Em língua Umbundu é conhecida por Humbi-Humbi, que dá título e conteúdo a uma bela peça do cancionero popular dessas regiões.

<sup>5</sup> Palavra que em língua Umbundu significa, exactamente, caminho.

técnicos da ADRA) aos dois países para troca de experiências e trabalho de sistematização e aprofundamento de conceitos e práticas. A colaboração também foi estendida aos projectos de voluntariado para a cooperação com a integração de cinco voluntários nas actividades na ADRA, que forneceram apoio técnico em áreas específicas, como, por exemplo, a sistematização das informações e início da realização de investigações em pequena escala, nas províncias de Malanje e Cunene.

Como ambas as instituições não possuem financiamento inteiramente destinado à operacionalização da parceria, tem havido uma oscilação de actividades. As verbas destinadas à parceria resultam da sua integração nos vários projectos em cursos nas organizações. Não obstante, a colaboração contínua, mesmo que à distância através da partilha de materiais, fontes bibliográficas, troca de impressões, opiniões/pareceres, produção de documentos e filmes sobre a problemática da educação, da participação e do desenvolvimento comunitário. Desta parceria resultaram ganhos importantes para a ESE-IPVC em termos de integração de novo conhecimento sobre, por exemplo, o conceito de ZIP (Zona de Influência Pedagógica) e sobre inovações que o Programa Onjila tentou implementar nos meios rurais (ex. metodologia CAT – Compreender, Analisar, Transformar), assim como o início da criação de um centro de recursos susceptível de vir a apoiar as ZIP, enquanto rede de escolas para o meio rural.

## OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO EM ANGOLA - O PAPEL DA ADRA

Com o alcance da paz em 2002, o país apostou no crescimento económico e reconheceu que para alcançar tal desafio há toda a necessidade de criarem condições educativas para assegurar o processo quantitativo e qualitativo de recursos humanos nas diferentes áreas de saber. Esse desejo pode ser percebido a partir da criação da Lei de Bases do Sistema de Educação (Lei Nº 13/01 de 31 de Dezembro de 2001), bem como a partir do documento estratégico (Angola 2025, Um País de Futuro), no qual o Governo Angolano tomou um conjunto de decisões estratégicas até 2025, tais como o papel da mulher na sociedade, a recomposição da sociedade civil, as atitudes e os comportamentos da Juventude, os valores e comportamentos dominantes na sociedade, rumo a transformação da Angola que temos e da Angola que queremos.

De acordo com a constituição da República de Angola (artigo 79º) é da inteira responsabilidade do Estado garantir o direito à educação a todos os cidadãos, porém, enquanto forças activa da sociedade civil, as (ONGs) devem cooperar para a concretização dos vários desafios. Nesse sentido, a ADRA, como apontado anteriormente, tem vindo, através do seu programa de educação denominado Onjila a dotar os diferentes agentes educativos (alunos, professores, pais e encarregados de

educação) de *ferramentas* para o exercício da cidadania. Ao contrário do que acontece em muitos casos, a ADRA intervém na rede de escolas públicas na educação formal e não com escolas criadas e geridas por si de carácter não-formal, substituindo o papel do estado (para exemplos ver Rose, 2009).

A ADRA tem implementado projectos educativos de escola sobre o fomento da relação escola/comunidade, formação contínua aos professores do ensino primário e desenvolvimento de actividades extra-escolares, em escolas peri-urbanas e rurais. A materialização dessas actividades passa, necessariamente, pela realização de actividades de capacitação aos directores de escolas sobre organização e gestão escolar, aos professores primários sobre matérias ligadas aos métodos e técnicas de ensino, aos pais e encarregados de educação sobre o seu papel no processo do ensino/aprendizagem dos filhos e pela realização de visitas a locais de interesse, cujo objectivo é proporcionar aos alunos momentos de lazer e de aplicação prática dos conteúdos abordados nas aulas.

À medida que decorre a implementação de projectos surgem novos desafios, que exigem da parte da equipa técnica capacidade para actualizar as linhas de acção do projecto às reais necessidades de formação do grupo de referência, bem como estabelecer laços de cooperação com outras organizações com vista a ultrapassar as dificuldades encontradas. Assim sendo, tendo-se constatado, desde 2005, que as escolas rurais trabalhavam de forma isolada, entendeu-se ser oportuna a criação de uma metodologia de trabalho que facilitasse uma aproximação entre professores no sentido de partilhar as experiências pedagógicas, visando garantir o sucesso escolar. A metodologia de trabalho definida foi o agrupamento de seis a oito escolas, sendo uma delas escola-recurso, que tem como finalidade reunir um conjunto de condições (bibliografia, máquinas fotocopiadoras, computadores, impressoras, etc) para apoiar a actividade docente. Esta metodologia de trabalho é conhecida por ZIPs – Zonas de Influência Pedagógica e foi graças a uma viagem de intercâmbio a Moçambique que a equipa técnica do Onjila tomou conhecimento desta estratégia de organização das escolas.

Decorridos quase cinco anos desde o início da sua implementação, verifica-se hoje o espírito da planificação quinzenal conjunta de aulas, troca de material didáctico entre os professores e gestores escolares, e por conseguinte, o aumento do número de alunos que transitam de classe. Em 2009, em cada turma com menos de 45 alunos, 0,9% de alunos não transitaram de classe, a nível das 35 escolas primárias abrangidas pela intervenção do Onjila.

Os progressos que se verificam no sector da educação a nível das escolas rurais abrangidas pelo Onjila não se devem somente à metodologia de trabalho

referida acima, mas também é fruto da introdução de um conjunto de inovações ao nível dos métodos e técnicas de ensino, aplicação da proposta pedagógica alternativa CAT - Conhecer, Analisar e Transformar, uma proposta pedagógica assente nos princípios de Paulo Freire, mas também na concepção de projectos educativos de escola.

O contributo da ADRA no contexto da reconstrução da educação em Angola é reconhecido, tanto pelas comunidades rurais, como pelo Ministério da Educação de Angola, que, através das suas direcções provinciais solicita a expansão do seu raio de intervenção. Existe vontade de atender a tal solicitação, mas os recursos humanos e financeiros são limitados, pois, em Angola assiste-se ao abandono de muitos doadores e muito dos recursos humanos ligados às organizações da sociedade civil vão partindo para os outros sectores da sociedade.

Perante este dilema, a partir do segundo semestre de 2007, a ADRA achou crucial juntar-se as outras ONGs que trabalham no sector da educação para constituir um espaço de diálogo sobre os aspectos da educação com as entidades governamentais. Esse espaço intitula-se Rede da Sociedade Civil de Educação Para Todos em Angola (REPT-ANGOLA), tendo sido proclamado a 14 de Novembro de 2007. Através desta Rede, entendida como um movimento social em prol do alcance dos seis objectivos de Dakar até 2015, a ADRA tem vindo a influenciar para que o Ministério da Educação de Angola possa apropriar-se das experiências de trabalho das ONGs no sentido de garantir a sustentabilidade dos projectos implementados pelos seus parceiros sociais.

Neste momento, constitui o grande desafio da ADRA advogar para o incremento da fatia financeira do Orçamento Geral de Estado para o sector da educação, porque considera que os actuais 9,05% são insuficientes para a criação de condições necessárias para uma melhor oferta educativa, essencialmente, para o meio rural.

## ALGUMAS CONCLUSÕES

De entre outras formas de actuação em prol de grupos mais marginalizados, gostaríamos de sintetizar, para os propósitos desta comunicação, as seguintes ideias motoras da intervenção da ADRA:

- Um forte sentido de orientação para a educação nos meios rurais e mais desfavorecidos no quadro do pós-conflito tentando implementar projectos e políticas educativas inovadoras, quer na área da gestão, quer na área do currículo e qualidade (projecto educativo de escola, novos métodos e técnicas de ensino) e, sobretudo da participação comunitária na resolução dos

problemas das escolas. Neste sentido, poderá salientar-se, apesar das dificuldades de implementação no terreno, a adopção do conceito de ZIP (Zona de Influência Pedagógica) pelo sistema formal no âmbito de iniciativas de descentralização. Este conceito está agora a ser operacionalizado na rede das escolas estatais e resulta, claramente, das experiências que a ADRA desenvolveu em meio rural. Além disto, parece promissor o facto de a ADRA ter, de forma directa ou indirecta, através dos projectos educativos de escola, dos grupos de professores integrados em sistemas de micro-crédito e do trabalho de sensibilização sobre a importância da escola para o desenvolvimento comunitário, investido na própria construção do perfil do professor nos meios rurais. Na linha de análise sobre o contexto sócio-cultural de que fala Palme (1999), parece constituir um desafio para o Programa Onjila continuar a tentar compreender a postura do professor rural, enquanto mediador cultural entre a modernidade e aquilo que comumente se pode chamar de sociedade tradicional;

- Um debate intenso, com certeza alimentado pela formação em DC dos técnicos da organização, sobre as potencialidades e limites que a comunidade pode desempenhar na concepção, organização e até monitorização da escola básica em contextos periféricos. Sabemos que do simples envolvimento à participação genuína da comunidade vai um longo caminho trilhado de dificuldades. No entanto, o facto de o Programa Onjila operar em áreas onde a organização já desenvolve trabalho teórico-prático no domínio do desenvolvimento comunitário constitui uma mais-valia que tem sido aproveitada pela organização. Faltará, quiçá, entender melhor e aumentar a capacidade das pessoas para mudarem situações e tentar compreender a capacidade de absorção das pessoas e do sistema educativo para as inovações que são propostas.
- A importância estratégica de ONGs como a ADRA, enquanto intermediários na relação com as instituições locais, as autoridades da educação nas abordagens regulares da educação formal e nos princípios do envolvimento comunitário (Condy, 1998). Além de um papel de prestação de serviços à comunidade, de advocacia e reforço institucional de algumas estruturas locais da educação, o papel de intermediário parece melhor focado (Condy, 1998, EFA/Action Aid, 2007), se ajudar as organizações comunitárias a serem mais representativas das suas comunidades, mais efectivas na comunicação com as autoridades da educação e a serem capazes de lidar com a relação professor-comunidade. No entanto, a ADRA já deu outro passo: o da advocacia, em conjunto com outras ONGs em rede, para uma política de financiamento da educação que seja mais

generosa para a consecução das Metas de Dakar e dos Objectivos de Desenvolvimento do Milénio, na perspectiva da EPT;

- A forte capacidade de influenciar políticas por todo o trabalho realizado pela ADRA a nível nacional, com particular relevância em prol dos meios rurais e de outras populações nas periferias. Isto implicou, pelo seu compromisso, pelos seus métodos e investigação aplicada e pelos resultados, o desejo de influenciar políticas que sustentem e valorizem o esforço de reabilitação das comunidades no quadro do pós-guerra. Poderemos falar de um modelo inovador, mais relevante, mais participativo de ensino primário para a periferia e para o meio rural? Poderemos falar de um professor agente de mudança e motor de desenvolvimento local e mais interventor em situações de desvantagem social e económica? A ADRA, enquanto projecto de cidadania, não parece ter descurado estas questões. Em conexão, por exemplo, com as orientações da FAO e UNESCO, somos impelidos a pensar na resolução dos problemas educativos no quadro do discurso emergente sobre o desenvolvimento rural. O conceito de "Educação para o desenvolvimento rural", de acordo com a FAO e UNESCO (2002), que a ADRA de forma inovadora tem tentado promover, requer uma abordagem holística que vai para além das fronteiras estreitas do conceito de formação e educação agrícola tradicional (ver também Atchoarena e Gasperine, 2006).

Finalmente, a relação de parceria com a ADRA, iniciada a partir da vinda dos seus técnicos para a participação em iniciativas conjuntas de reflexão sobre educação e desenvolvimento em Viana do Castelo, permitiu fazer uma primeira reflexão sobre o seu papel enquanto prestadora de serviços de educação nas comunidades no âmbito do desenvolvimento comunitário. No entanto, deverá dizer-se que temos estado atentos e interessados no seu papel pioneiro na criação e adopção de políticas educativas mais equitativas. Estas, como vimos atrás, foram desenhadas e experimentadas pela ADRA em contexto. Verifica-se, já há alguns anos, um forte sentido de mudança sobre a passagem de organização como prestadora de serviços para a de assunção de um papel estratégico como facilitador e promotor da consciência do direito à educação (EFA/Action Aid, 2007), partilhando com o estado as suas propostas educativas inovadoras. Não é por acaso que as suas equipas técnicas tem um conhecimento aprofundado sobre os discursos e práticas sobre o desenvolvimento, visto que a ADRA também tem realizado um importante investimento na formação e naquilo que Pacheco (2006) denominou como resgatar o *velho* conceito de desenvolvimento comunitário. É por isto que o discurso e as práticas

da organização, apesar dos vários constrangimentos sobretudo financeiros, devem continuar a merecer um olhar atento e reflexivo, cruzando-se vozes de fora e de dentro, na procura de soluções educativas e inovadoras enraizadas nos contextos.

É muito por isto também que as parcerias valem a pena.

## BIBLIOGRAFIA

- Atchoarena, D. Gasperine, L. (2006) *Education for Rural Development: Towards New Policy Responses*, Paris: IIEP-UNESCO.
- Caillods, F. (1999) Educational strategies for disadvantaged groups, Paris: IIEP-UNESCO.
- Condy, A. (1998) Improving the quality of teaching and learning through community participation: achievements, limitations and risks: Early lessons from the schooling improvement fund in Ghana, WP nº 2, London: DFID.
- Crossley, M. (1999) Reconceptualising comparative and international education, *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 29:3, 249-267.
- Crossley, M. Watson, K. (2003) *Comparative and International Research in Education – Globalization, context and difference*, London: Routledge Falmer.
- EFA/Action Aid (2007) *Education Rights: a guide for practitioners and activists*, Johanesburg: Global Campaign for Education.
- FAO/UNESCO (2002) Education for Rural Development in Asia – Experiences and Policy Lessons, FAO/UNESCO Seminar, Paris: IIEP.
- Miller-Grandvaux, Y. Welmond, M. Wolf, J. (2002) *Evolving Partnerships: The Role of NGOs in Basic Education in Africa*, SARA Project: Washington DC.
- Mundy, K. Murphy, L. (2001) Transnational Advocacy, Global Civil Society? Emerging Evidence from the Field of Education. *Comparative Education Review*, 45: 1, 991-1015
- O Voo do Humbi-Humbi (2008), produzido pela Associação Ao Norte para o Gabinete de Estudos para a Educação e Desenvolvimento (GEED) da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo realizado por Carlos Eduardo Viana, 60 min, Associação Ao Norte, DVD
- Pacheco, Fernando (2006). O caminho faz-se a caminhar. *Boletim Educar sem Fronteiras*, 3: S, 15-20.
- Palme, M. (1999) Cultural ambiguity and the primary school teacher – Lessons from rural Mozambique, in Leach, F. Little, A. (eds) *Education, Cultures and Economics: Dilemmas for Development*, New York: Falmer Press.
- Pauline, R. (2009) NGO provision of basic education: alternative or complementary service delivery to support access to the excluded?, *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 39: 2, 219-233
- UNESCO (2010). *Reaching the marginalized*. Paris: UNESCO.
- Watson, K. (1999) Comparative Education Research: the need for reconceptualisation and fresh insights, *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 29: 3, 234-248.