

iscte

INSTITUTO
UNIVERSITÁRIO
DE LISBOA

Políticas Educativas na Guiné-Bissau (1999-2019): a promoção de acesso ao ensino básico

Mussa Barri

Mestrado em Administração Escolar

Orientadora:

Doutora Susana da Cruz Martins, Professora Auxiliar,
Iscte – Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2021



SOCIOLOGIA
E POLÍTICAS PÚBLICAS

Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

Políticas Educativas na Guiné-Bissau (1999-2019): a promoção de acesso ao ensino básico

Mussa Barri

Mestrado em Administração Escolar

Orientadora:

Doutora Susana da Cruz Martins, Professora Auxiliar,
Iscte – Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2021

Agradecimentos

Os estudos realizados não teriam sido possíveis sem o contributo ampliado de um conjunto de entidades e pessoas a quem quero deixar aqui um profundo agradecimento.

A primeira gratidão especial vai para a minha Professora e Orientadora Doutora Susana da Cruz Martins, pela sua inteligência e capacidade que tem demonstrada durante a organização deste trabalho. Ainda, quero, igualmente reafirmar a minha consideração pela disponibilidade que teve na correção desta dissertação, mas sempre com grande motivação e rigor científico. O meu muito obrigado!

Os agradecimentos dirigem-se a todos os professores e professoras do Departamento da Ciência Política e Políticas Públicas do ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa. Igualmente a todos os funcionários e funcionárias dos serviços académico.

Dirijo os meus profundos e sinceros agradecimentos a todos os técnicos e dirigentes do Ministério da Educação, Ensino Superior e Investigação Científica da Guiné-Bissau, por terem aceite em participar nas entrevistas em momentos tão difíceis, nomeadamente ao Alanam Francisco Pereira, Almame Sitafa Embalo, Alexandrino António Oncunho, Cristóvão Júlio Morais Mancabu, Garcia Biifa Bedeta, Geraldo Raul Indeque, Mário José Imbô, Mamadu Malique Assana Toro Ly e Valentino Ernesto Hildeberto Infanda.

Alongo os agradecimentos a todos colegas do ISCTE, e em especial ao José Ebo João Francisco, Francisco Armando Bilima Té e Morto Baiem Fande da Faculdade de Ciências. Obrigado!

Para finalizar, o meu especial e profundo agradecimento a todos familiares que de alguma maneira contribuíram para concretização desta dissertação. Em particular ao meu filho Esmeraldo Otcha Barri, a minha namorada Mariama Sani, ao meu querido Sobrinho António Issa Bari e a Sua esposa Cláudia Pereira Barreto, pelo apoio e amor incondicional e um obrigado especial a minha irmã Sira Bari, os meus irmãos Alfa Bari, Amadu Julde Bari, Álvaro Martinho Fernandes e Adulai Balde. Aos meus tios Mamadu Otcha Djaló, Cesar António Imbana, as minhas primas Dulce Lopes e Quinta Rui Malam Saé Ukpevo e a nossa querida mãe Quinta Siga. Sem vocês, seria difícil a realização deste trabalho.

Muito obrigado!

Resumo

O presente trabalho visa analisar o estado do sistema educativo guineense no que respeita a política de acessibilidade de ensino básico, definido no âmbito da aplicação da lei da universalidade, obrigatoriedade, e gratuidade, no quadro da lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) art. 12º.

Apesar de várias tentativas feitas para estabilizar o setor de ensino, dificuldades metodológicas, incidências negativas de fatores culturais, socioeconómicos e instabilidade político-institucional, falta de meios financeiros, entre outros, "conduziram o insucesso e o fracasso na aplicação e concretização das diversas políticas perspectivadas" (Guterres, 1986). Tendo como consequência, a incapacidade do sistema em garantir o acesso à escolarização básica universal e combater o abandono escolar.

Analizamos, ainda, neste trabalho a discriminação no sistema educativo guineense. Considerando um sistema socialmente seletivo. Portanto, verifica-se a desigualdade em termos de oferta escolar e com maior "favoritismo para a população estudantil urbana" (Soares, 2012: 145-146).

O acesso universal ao ensino básico devia constituir uma prioridade estratégica do governo tendo em conta os compromissos assumidos nas várias convenções realizadas, garantindo deste modo, a equidade no sistema educativo nacional, abrindo assim, a oportunidades de acesso às crianças económica e financeiramente desfavorecidas e vulneráveis residentes nas zonas rurais do país.

Em termos metodológicos optámos por uma estratégia qualitativa, recolhendo informação empírica através da aplicação de uma entrevista semidiretiva a peritos e responsáveis da educação guineense, permiti-nos atingir os objetivos desejados.

Palavras chave: políticas educativas e acesso ao ensino básico

Abstract

The present work aims to analyze the state of the Guinean educational system with respect to the accessibility policy of basic education, defined in the scope of the application of the law of universality, mandatory, and gratuitousness, within the framework of the Basic Law of the Educational System (LBSE) art. 12th.

Despite several attempts made to stabilize the education sector, methodological difficulties, negative impacts of cultural, socioeconomic factors and factors of political and institutional instability, lack of financial means, among others, 'led to the failure and failure in the application and implementation different perspectives" (Guterres, 1986). Therefore, the system's inability to guarantee access to universal basic education and to combat school dropout.

Still, we analyze in this work the question of discriminatory treatment in the Guinean educational system. Considering a highly selective system. Therefore, there is an inequality in terms of school supply and with greater 'favoritism for the urban student population " (Soares, 2012: 145-146).

Universal access to basic education should be a strategic priority for the government, considering the commitments made in the various conventions carried out, thus guaranteeing equity in the national education system, thus opening up opportunities for access to economically and financially disadvantaged and vulnerable children. Residents in rural areas of the country.

In methodological terms, we opted for a qualitative strategy, collecting empirical information through the application of a semi-directive interview to experts responsible for Guinean education, allowing us to achieve the desired objectives.

Key words: educational policies and access to basic education

Résumé

Le présent travail vise à analyser l'état du système éducatif guinéen concernant la politique d'accessibilité de l'éducation de base, définie dans le cadre de l'application de la loi d'universalité, obligatoire et gratuite, dans le cadre de l'art de la Loi fondamentale du système éducatif (LBSE). 12ème.

Malgré plusieurs tentatives faites pour stabiliser le secteur de l'éducation, les difficultés méthodologiques, les effets négatifs des facteurs culturels, socio-économiques et les facteurs d'instabilité politique et institutionnelle, le manque de moyens financiers, entre autres, "ont conduit à l'échec et à l'échec de l'application et de la mise en œuvre perspectives différentes » (Guterres, 1986). En conséquence, l'incapacité du système à garantir l'accès à l'éducation de base universelle et à lutter contre le décrochage scolaire.

Pourtant, nous analysons dans cet ouvrage la question du traitement discriminatoire dans le système éducatif guinéen. Considérant un système très sélectif. Il existe donc une inégalité en termes d'offre scolaire et avec un plus grand «favoritisme pour la population étudiante urbaine» (Soares, 2012: 145-146).

L'accès universel à l'éducation de base doit être une priorité stratégique pour le gouvernement, compte tenu des engagements pris dans les différentes conventions mises en œuvre, garantissant ainsi l'équité dans le système éducatif national, ouvrant ainsi des opportunités d'accès aux enfants économiquement et financièrement défavorisés et vulnérables. Résidents des zones rurales du pays.

Sur le plan méthodologique, nous avons opté pour une stratégie qualitative, collectant des information empiriques à travers l'application d'un entretien semi-directif à des experts en charge de l'éducation guinéenne, nous permettant d'atteindre les objectifs souhaités.

Mots-clés: politiques éducatives et accès à l'éducation de base

Índice

Agradecimentos	I
Resumo	II
Abstract	III
Résumé	IV
Siglas e Abreviaturas	V
Introdução	1
Enquadramento Teórico	3
Capítulo I- Conceito da Política e Política Educativa	3
1.1 Abordagem geral do conceito da política educativa	3
1. 2.1. Sistemas de ensino africano	4
1. 2. 2. Políticas educativas e o acesso ao ensino básico	6
1. 2. 3. Universalizar o acesso ao ensino básico e promover a equidade	7
1. 2.4. Necessidade de planear na administração do sistema de ensino guineense--	8
1. 2. 5. Políticas educativas e o direito e acesso à educação	9
Capítulo II- Sistema educativo guineense	11
2.1 Sistema de ensino guineense e as suas caraterísticas	11
2. 2. Construção das infraestruturas escolares	13
2. 2. 2. Reformas no sistema educativo guineense	15
2.3. Priorizar o acesso à educação básica	17
2.4. O acesso ao ensino básico enquanto direito fundamental	18
2.5. Gratuitidade no ensino básico	19
Capítulo III- Metodologia	22
3.1 Técnicas de recolha de dados	22
3.2. Entrevista	23
3.2.1. Amostra	24

Capítulo IV- Análise e discussão de dados	27
4.1 Problemas de educação	27
4.1.1. Fraco investimento no sistema educativo guineense	27
4.1. 2. Evolução do ensino básico de 1999 a 2019	28
4.1. 3. Melhorar o acesso à escola aos alunos das zonas rurais na Guiné-Bissau	30
4.1.4. Política para melhorar o acesso ao ensino básico	31
4.1.5. Os principais obstáculos no acesso à educação no ensino básico	33
4.1.6. Necessidade de formar professores do ensino básico: formação inicial e contínua	35
4.1.7. Abandono escolar no ensino básico no período da campanha de caju	37
Considerações finais	40
Referências bibliográficas	42
Anexo guião da entrevista	46

Siglas e Abreviaturas

BM- Banco Mundial

BO- Boletim Oficial

CPSE- Carta Política do Setor Educativo

CDC- Convenção sobre Direito da Criança

DMET- Declaração Mundial sobre Educação para Todos

EB- Ensino Básico

EPT- Educação Para Todos

INDE- Instituto Nacional para Desenvolvimento da Educação

ILAP- Inquérito Ligeiro Sobre a Pobreza

LBSE- Lei de Bases do Sistema Educativo

LBSE- Lei de Bases do Sistema Educativo- Portugal

MEN-PNA- Ministério da Educação Nacional- Plano Nacional de Ação

MEN- Ministério da Educação Nacional

MECT- Ministério da Educação Ciência e Tecnologia

MENCCJD- Ministério da Educação Nacional, Ciências, Cultura, Juventude e dos Desportos

MEN-PTDE- Ministério da Educação Nacional- Plano Trienal do Desenvolvimento Educativo

MEESIC- Ministério da Educação, Ensino Superior e Investigação Científica

MENCJD- Ministério da Educação Nacional, da Cultura, da Juventude e dos Desportos

MICS- Multiple Indicators Cluster Survey

ONG- Organização Não Governamental

RESEN- Relatório do Estado do Sistema Educativo Nacional

UEMOA- União Económica e Monetária do Oeste Africano

UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância

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

Introdução

No âmbito deste trabalho, tratamos a situação da seletividade social no sistema de ensino guineense, sobretudo no que diz respeito ao acesso das crianças à escola no ensino básico. De acordo com a Constituição da República no seu artigo 49º, todo o cidadão tem o direito à educação. Sendo assim, o Estado devia respeitar o que está plasmado no documento e criar condições necessárias para que todos possam ter o acesso à escola.

Neste quadro, procurámos analisar a implementação das políticas educativas, sobretudo, no que concerne às questões fundamentais na área da igualdade de oportunidades, da equidade, da distribuição das redes escolares e do acesso à educação. Procurámos igualmente estudar as características do sistema educativo do país à luz da política educativa desenhada no âmbito da aplicação da lei da universalidade, obrigatoriedade e gratuidade no quadro da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE). No contexto do sistema educativo guineense, considerando um sistema altamente seletivo. Assim sendo, a nossa pesquisa procura analisar as desigualdades e as barreiras existentes em termos do acesso à escola no ensino básico para as crianças e jovens em idade escolar.

A questão da investigação a que se pretende responder é a seguinte: como é que a política de promoção do acesso ao ensino básico na Guiné-Bissau, dá resposta às desigualdades existentes na sociedade?

Nesta perspetiva, pretendíamos atingir os seguintes objetivos com esta pesquisa:

1. Identificar os fatores que, de acordo com atores centrais na definição e implementação das políticas impedem o acesso das crianças à escola em idade escolar.
2. Identificar as representações dos principais atores (que tem tido responsabilidades na definição e implementação das políticas) sobre a resposta aos problemas de acesso a escola por parte de crianças e jovens em idade escolar.

Segundo Barroso (1999: 38), o sistema educativo deve "promover a igualdade do acesso e do sucesso da população escolar do ensino básico". Entretanto, no período em análise, o sistema educativo da Guiné-Bissau foi bastante socialmente seletivo, o que se tem refletido negativamente sobre a população estudantil, nomeadamente no meio rural.

Uma das características demonstradas pelo Relatório do Estado de Sistema Educativo Nacional (RESEN) é a baixa equidade do sistema educativo Guineense. Isto é constatado no acesso à escola, na conclusão, como também na qualidade. A análise

da equidade de género mostra que as raparigas acedem menos do que os rapazes e abandonam mais. Na realidade, numa geração de raparigas, 75% acede ao EB1 contra 80% dos rapazes, enquanto apenas 48% das meninas concluem o EB2 contra 72% dos rapazes. Em termos de área de residência, os dados do mesmo relatório mostram que 66% das crianças das zonas rurais acedem à escola contra 91% das zonas urbanas. E no que diz respeito a conclusão, a diferença é mais notória, 79% de uma geração de crianças que vivem nas zonas urbanas concluem os dois primeiros ciclos do EB, enquanto que nas zonas rurais apenas 40% (RESEN, 2017, p. 2).

Nesta perspetiva, para colmatar esta situação e encontrar soluções dos problemas no setor do ensino guineense, o governo previa "eliminar as disparidades no que concerne ao acesso à escola, priorizando particularmente a construção de escolas nas zonas de fraca oferta escolar e atribuindo subsídios aos professores das zonas isoladas" (CPSE, 2009, p. 3). Mas essa política do Governo para educação "continua a basear-se mais em crenças do que em ideias"(Levin,2001 cit. por Barroso,2009:991).

Na verdade, a rede escolar cobre de forma insuficiente o território nacional com infraestruturas antigas e desprovidas de equipamentos, mobília e manuais escolares, especialmente nas zonas rurais. O resultado é uma capacidade limitada para receber todos os alunos, à medida que aumenta a procura escolar. Em termos de investimento, a educação nacional, sofre falta de financiamento crítico e depende consideravelmente das parcerias técnicas e financeiras para o investimento, e da parte do Orçamento Geral de Estado atribuído à educação é pouco e torna-se difícil a concretização do objetivo do milénio que é universalizar o ensino básico até 2020.

O trabalho que se apresenta está estruturado em quatro capítulos: no primeiro capítulo, começaremos por falar de uma forma genérica do conceito das políticas públicas e da política educativa; no segundo capítulo, vamos abordar do sistema educativo guineense e as suas características no período em análise. No terceiro capítulo, tratamos da metodologia de investigação e as técnicas usadas para a recolha de dados e no quarto capítulo, apresentamos como foram recolhidas as informações (dados) durante as pesquisas. Por último, apresentamos as considerações finais e anexo.

Enquadramento Teórico

Capítulo I- Conceito da Política e Política Educativa

1.1 Abordagem geral do conceito da política educativa

Não é uma tarefa fácil definir conceitos como o de políticas públicas de educação, devido à polissemia da própria palavra política, entendida e utilizada de várias formas, ao longo de séculos. Ozga, declara que o conceito de política educativa não tem uma única definição. Ainda segundo esta mesma autora, o termo de política pode ser compreendido de diferentes maneiras dependendo da perspetiva do investigador. “Há aqueles que o entendem como as ações de um governo que visam a consecução de determinados objetivos” (Ozga, 2000, p.20). Segundo Furtado (2005:62), a política educativa, como parte da política geral, tem por objetivo responder às exigências e necessidades da sociedade em termos de futuro, através da sua transformação.

Teodoro faz esta conexão entre o conceito da política com o de poder, destacando, principalmente, o caráter coercivo entendido como uma definição autoritária de valores em procura de um ideal da sociedade. Trata-se de uma definição centralizada pelo estado, mas que não supõe uma resposta simples e indireta aos interesses dominantes. E reconhece que a política é " antes o resultado, sempre provisório, de um processo de negociação entre grupos e forças económicas e sociais potencialmente conflituais" (Teodoro, 2003, p. 15).

Assim sendo, a preocupação não será portanto definir desde logo o conceito, o que implicaria certamente uma longa análise de várias concepções teóricas, mas sim abordar e esclarecer em primeiro lugar alguns elementos-chave em torno dessa questão para facilitar a compreensão do conceito de política educativa.

No entanto, a política é por sua natureza uma ação partilhada na busca da melhor sociedade, do melhor bem comum desejado. Implica diálogo entre iguais e intercâmbio de ideias.

Nesta perspetiva, política educativa pode encontrar-se a qualquer nível e não se limita apenas ao nível dos governos centrais (Ozga,2000, p. 21)⁷. Para além dos governos centrais, ainda podemos indicar outros construtores das políticas educativas nomeadamente: os professores, os alunos, os pais e encarregados de educação (Ozga, 2000, p. 23). Inculcando outros parceiros na construção da política educativa como no caso da Guiné-Bissau, Banco Mundial, Banco Africano de Desenvolvimento (BAD), Effetive Intervention, Fé e Cooperação (FEC), Plan-GB), Unesco, União Europeia (EU), entre outros. Todos cooperam com o governo na implementação das políticas

educativas. Ainda existem várias entidades que trabalham para regulação e concretização da política educativa e "todos fazem de forma ativa ou passiva, propondo e impondo ou resistindo e bloqueando" (Vallés, 2002:34)

Azevedo (2003), defende que "a política pública é tudo o que um governo faz e deixar de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões"(Azevedo, 2003, p.38). Se um governo não faz nada em relação a alguma coisa emergente isso também é uma política pública, pois envolveu uma decisão. Nesta perspectiva, Saviani (2008), entende que " política educativa diz respeito às decisões que o poder público, isto é, o Estado, toma em relação à educação" (p.7).

Essas decisões tomadas por parte do poder público, envolvem as questões não só da construção das infraestruturas escolares, formação de professores, mas também na organização do próprio sistema de ensino.

A educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educativas. Isso quer dizer, que as políticas educativas são um foco mais específico do tratamento da educação, que de uma forma genérica se aplica às questões escolares. Porque "a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, que ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, económico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional" (UNESCO, 1998: 2). A política educativa deve, portanto, atender e favorecer às mudanças presentes e possíveis no seu contexto, sem perder de vista a realidade da sociedade. Trata-se de uma política a ser exercida no contexto de uma sociedade concreta, com características próprias.

1.2.1. Sistemas de ensino africanos

Os sistemas de ensino africanos apreentam desde sempre problemas na sua edificação, e só beneficiava da educação proporcionada por estes certos grupos sociais, das classes dominantes, das "elite", em vez de se criarem condições necessárias para que todos possam ter acesso à educação e contribuir para o crescimento económico dos países africanos.

Portanto, os estudiosos desta temática são quase unânimes em apontar como principais problemas de educação em África os seguintes: i) as baixas taxas de frequência, mesmo depois de dezenas de anos de aumento; ii) a baixa qualidade do ensino e os fracos resultados escolares; iii) o aumento das taxas de desemprego dos diplomados; iv) elevados custos da educação em condições de uma economia débil e

de recursos cada vez mais limitados para a educação; v) as elevadas taxas de analfabetismo das mulheres das zonas rurais.

No contexto africano, "é difícil, encontrar uma educação cujo sistema educativo garanta uma igualdade..." (Koudawo, 1989, p. 66). Assim sendo, a educação africana estará longe de ser um modelo de equilíbrio. E, "o principal investimento do futuro, é a escola, o principal ator da eficácia económica, é a formação dos jovens, e que é assim, necessário desenvolver uma oferta de ensino (...), e que seja adaptada ao desenvolvimento económico" (Peillon, 2014, p. 3).

Neste contexto, os sistemas de ensino africanos têm melhorado gradualmente, depois das várias independências e com a criação do Plano de Desenvolvimento da Educação em África, pela Conferência organizada pela UNESCO e Comissão Económica das Nações Unidas para a África, em Addis Abeba, em 1961, ao qual participaram muitos Estados africanos e que logo granjeou significativos apoios financeiros, foram criados importantes instrumentos para a viabilização de apoios aos países africanos. O Instituto Internacional de Planificação da Educação, instituído no seio da UNESCO, em 1964, pode ser apontado como um desses instrumentos. Todos os países africanos independentes aspiravam à construção de uma "escola africana" embora com técnicas ocidentais modernas. Aspiravam a uma educação para todos com as mesmas estruturas que existiam noutros países, com a simples diferença de terem acedido à qualidade de não colonizados. Pouco relevantes eram as diferenças culturais, geográficas e sociais existentes. Era alimentada uma expectativa muito forte nas ajudas internacionais e bilaterais (Deblé, 1994: 13)⁴.

Esta ação, intensamente desenvolvida, foi atenuada pela Conferência de Têheran, em 1965, que introduziu o conceito de selectividade e funcionalidade; realçou a importância das línguas africanas no ensino e na alfabetização.

Os importantes esforços para escolarização das crianças africanas situam-se entre 1960 e 1983, devido também ao crescimento demográfico. Em certos países, não obstante a reserva em relação à fiabilidade dos dados estatísticos, as taxas brutas de escolarização quadruplicaram, mesmo tendo em conta a falta de materiais escolares.

No princípio dos anos sessenta, as taxas de escolarização primária no conjunto dos países da África ao Sul do Saara não ultrapassavam a média dos 36%, metade do que se registava no mesmo período na Ásia e na América Latina. Países como Costa do Marfim, Gâmbia e Senegal, na África de Oeste, bem como Somália, Tanzânia na África de Este, tinham taxas de alfabetização inferiores a 10% antes de acederem à independência. Entre 1960 e 1983, após a independência dos países africanos, os

efectivos escolares quintuplicaram em todos os níveis para atingir o número de 63 milhões. O ritmo de crescimento situou-se a nível dos 9% durante a década de setenta, representado duas vezes mais que na Ásia e três vezes mais do que na América Latina. Ao nível primário, a taxa bruta de escolarização passou de 36% em 1960 para 75% em 1983 (Banco Mundial, 1988).

1.2.2. Políticas educativas e o acesso ao ensino básico

As políticas educativas, dizem respeito às decisões do governo que tem tomado não só na organização do setor educativo para garantir às crianças o acesso ao ensino primário, mas também em criar condições para que haja um bom ambiente escolar enquanto ambiente de ensino e aprendizagem.

Nesta perspetiva, parte-se do pressuposto incontestável de que objetivos da política educativa "apoiam-se em princípios previamente declarados e encerram uma filosofia, valores sociais e convicções que estão na base dos fins e objetivos da educação, geralmente fixados na Constituição" (Colon y Dominguez, 1997, cit por Furtado, 2005: 62). Em suma, a política educativa deve, portanto, atender às necessidades sociais futuras na dupla visão do possível e o desejável, situar-se entre os níveis macro da sociedade e micro da comunidade e da escola que incidem na vida dos alunos, pais e professores.

Nestas abordagens, nota-se que a política educativa pode ser estabelecida por um conjunto de atores sociais, que condicionam a sua implementação num contexto plural de interação e definindo, assim, as suas prioridades sociais que devem ser asseguradas e concretizadas por via escolar. Uma boa política educativa incide não apenas na distribuição da rede escolar, mas também em possibilitar maior oportunidade de acesso à educação e garantir a qualidade de ensino, sucesso escolar, formação inicial e continua dos professores para assegurar a qualidade de ensino e o desenvolvimento do país. Desta forma, as políticas, por sua vez, não são conduzidas necessariamente apenas pelo Estado, mas também ocorrem, sobretudo estimuladas pela sociedade civil. No entanto, "as políticas públicas, entendidas como Estado em ação, representam Estado implementando um projeto de governo, sendo responsabilidade do Estado mesma que tenha sido construída com a sociedade civil" (Hofling, 2001: 30).

1. 2.3. Universalizar o acesso ao ensino básico e promover a equidade

A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, para tal, é necessário universalizá-la, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades (Declaração Mundial sobre Educação para Todos, Art.3, p. 4). Os preconceitos e estereótipos de qualquer natureza devem ser eliminadas da educação. "A criança tem direito à educação e o Estado tem a obrigação de tornar o ensino primário obrigatório e gratuito..." (Convenção sobre Direitos da Criança, art. 28, p. 20).

A Guiné-Bissau com intuito de melhorar o sistema educativo e garantir o futuro da população educativa, o governo junto com as entidades que interveem no setor educativo decidiram em 2015, criar o Plano Estratégico do Desenvolvimento, denominado "Terra Ranca". O plano visava entre outros aspetos: estabilização do setor de ensino, a fim de garantir todas as crianças em idade escolar o acesso à educação primária completa, como garante "alguns países de hoje, onde toda a população de idade escolar recebe a instrução primária" (Barbosa, 1947 p. 16-17).

Nesta perspetiva, para a concretização do direito à educação o Ministério da Educação Nacional (MEN), iniciou a elaboração de um estudo diagnóstico do seu sistema educativo. Este diagnóstico mostra que foram registados progressos significativos no acesso ao pré-escolar. A taxa bruta de escolarização (TBE) passou de 7% em 2010 para 13% em 2013. Com quase metade acolhida pelos privados. As regiões de Bissau e Oio contam com quase os 2/3 das crianças na pré- escolar.

Apesar dos progressos realizados durante a última década, e que permitiram melhorar a cobertura dos diferentes níveis de ensino básico, "TBE de 143% para o 1º ciclo do Ensino Básico (EB1), 76% para o 2º ciclo do Ensino Básico (EB2), e 61% para o 3º ciclo do Ensino Básico (EB3), a conclusão dos dois primeiros ciclos do ensino básico degradou-se passando de 64% em 2010 para 59% em 2013. O que mostra que o País ainda está longe de atingir o objetivo da escolarização primária universal de seis anos de escolaridade" (MEN, 2014 p.1).

A análise efetuada no quadro do Relatório de Estado do Sistema Educativo Nacional (RESEN), apresenta certo número de fatores que explicam estes resultados. Trata-se em primeiro lugar da organização das escolas. Na realidade, 75% das escolas não oferecem os 6 níveis de escolaridade. Isso concerne 47% das crianças dos dois primeiros ciclos do Ensino básico. Os riscos para uma criança abandonar a escola por falta de oferta do nível escolar requerido são elevados.

Segundo fator explicativo é o nível elevado de repetência (21% no EB1 e 18% no EB2). Os estudos igualmente demonstraram uma correlação forte entre a repetência e o abandono. O último aspeto concerne as entradas tardias na escola, o que explica, principalmente, os abandonos significativos das meninas no final do EB2. De facto, parece que mais de 96% das crianças escolarizadas no 2º ano, estão acima da idade exigida (7 anos). Esta percentagem é mais elevada se considerarmos as crianças escolarizadas no 5º ano (98% têm mais de 10 anos). A idade média neste nível é de 15 anos, e 11 anos para o segundo ano.

"Uma das características demonstradas pelo mesmo Relatório do Estado de Sistema Educativo Nacional (RESEN) é a baixa equidade do sistema educativo Guineense. Isto é constatado no acesso à escola, como também na conclusão..." (RESEN, 2014: 1).

A análise da equidade de género mostra que as raparigas acedem menos do que os rapazes e abandonam mais. Na verdade, 75% de raparigas acede o EB1 contra 80% dos rapazes, enquanto apenas 48% das meninas concluem o EB2 contra 72% dos rapazes. Em termos de área de residência, os dados mostram que 66% das crianças das zonas rurais acedem à escola contra 91% das zonas urbanas. Em termos de conclusão a diferença é mais notória, 79% de uma geração de crianças que vivem nas zonas urbanas concluem os dois primeiros ciclos do EB enquanto que nas zonas rurais apenas 40%. (CPSE, 2017, p. 2).

1.2.4. Necessidade de planear na administração do sistema de ensino guineense

O planeamento é o principal instrumento da organização da educação e da administração do sistema de ensino, e através dele, que podemos executar todas as políticas educativas garantindo-lhes uma maior viabilidade. Sejam elas: na construção das infraestruturas escolares, distribuição dos manuais escolares, guias para professores e formação de docentes (inicial e contínua). Assim sendo, há toda necessidade de planear o setor de ensino guineense para a concretização dos objetivos definidos a curto, médio e longo prazos e sem ele, torna-se "impossível organizar atividades, a execução torna-se difícil e o controlo irrelevante" (UNESCO, 1976: 214).

Enquanto a política educativa representa as opções fundamentais, os fundamentos políticos da educação, o planeamento afirma-se como um domínio de atividade administrativa que analisa e sugere alternativas de concretização, e ao mesmo tempo que prevê os meios e os resultados das decisões. Assim, aponta as decisões para definição de linhas e objetivos a nível macro do Ministério da Educação Nacional e a nível micro das estruturas regionais da educação e escolas, a planificação representa a operacionalização dessas linhas.

O planeamento educativo sempre procura responder essencialmente às questões relacionadas com o que deve ser feito, como, onde, quando (*Timing para sua execução*), por quem, com que recursos. Tendo em vista "a situação presente e possibilidades futuras, para que o desenvolvimento da educação atenda às necessidades da sociedade..." (Parra apud Santanna et al 1995, p. 14).

A finalidade essencial do planeamento é facultar à política educativa um conjunto de orientações que determinem as ações a levar a efeito, tendo em conta os condicionalismos situacionais diversos que podem ocorrer. Nesse exercício devem participar os políticos, os administradores e os técnicos da educação (Garcia Hoz, et al.1987), mas também com a participação das ONGs que intervêm no setor de ensino guineense, como os principais parceiros financiadores. Neste sentido, "...a participação em projetos comuns, que parece ser um método eficaz para evitar ou resolver conflitos latentes" (DELORS, 1996, p. 84).

Hoje, é claro que a governação da educação implica um conjunto múltiplo de organizações e de conexões sem as quais a concretização dos objetivos públicos pode ficar comprometida.

1. 2.5. Políticas educativas e o direito e acesso à educação

Política educativa é definida como a função e o domínio do Estado. E o papel de Estado na Educação é para assegurar a sua orientação, a sua provisão e o controlo sobre o seu funcionamento (Barroso, 2013, p.15).

A existência deste Estado educador está associada a um modo próprio como as autoridades políticas orientam e coordenam o funcionamento do sistema de ensino e asseguram os seus resultados. E a preocupação principal dos investigadores que trabalham nos projetos de análise política é encontrar maneiras de assegurar o comprometimento de políticas sociais, independentemente do seu conteúdo (Ozga, 2000:83). Este tipo de análise política tem como preocupação descobrir a necessidade social. A política educativa é uma parte da política geral que tem por objetivo responder às exigências e necessidades da sociedade em termos de futuro, através da transformação do que existe (*idem*).

Esta transformação, visa oferecer a todas as crianças e jovens em idade escolar o acesso à educação primária, como direito fundamental, assumido em várias convenções de caráter internacional. Para a concretização deste princípio, sem qualquer discriminação alguma, o sistema educativo, deve reorganizar-se melhor e democratizar o ensino para que exista uma efetiva igualdade de oportunidades.

Igualmente, permitir para que haja uma participação máxima do sexo feminino como afirma Fernandez, "fraca probabilidade do sexo feminino acederem a escola, comparativamente às do sexo oposto"(Fernandez, 1999, p.107). Uma das medidas e inevitáveis foi a universalização da frequência do ensino através da generalização da oferta para a população escolarizável, sem nenhum tipo de discriminação de natureza social, cultural e religiosa. A universalização da frequência foi acompanhada da institucionalização da gratuidade de um ensino básico de seis níveis. Por isso, devia ser garantido a todo o cidadão um nível de instrução que lhe permitisse cumprir os seus deveres e responsabilidade no desenvolvimento do país, apoiando-se na igualdade e na oportunidade, na eliminação das disparidades entre a cidade e o campo.

A educação é um veículo fundamental do desenvolvimento e treino das capacidades que asseguram às novas gerações uma preparação adequada para o desempenho de tarefas específicas de que a sociedade precisa, um meio de transmissão de valores, ideias e visões do mundo. A sua missão é, sobretudo, preparar hoje, o cidadão de amanhã. Para tal, "os sistemas educativos devem possuir organizações que permitam o acesso, a permanência e sucesso de todos os cidadãos" (Sarramona, 2000 cit. por Furtado, 2005, p. 80)

Nesta perspectiva, uma política educativa, como resposta a um conjunto de problemas, deve partir sempre de uma avaliação do setor educativo e do seu contexto. Essa avaliação deve incidir sobre vários aspetos: situação geográfica do país, população, cultura, estrutura social, grupos existentes no país, os quais podem ter atitudes diferentes face à educação, isto porque as diferenças de acesso à educação podem representar diferenças de acesso ao poder, tendo em conta que a educação é também um importante meio de acesso aos poderes económicos e políticos.

Assim sendo, o nível de desenvolvimento económico de um país define a capacidade do seu sistema educativo em termos de construção, manutenção e crescimento das infraestruturas e meios educativos e determina o nível futuro dos seus recursos humanos.

Capítulo II- Sistema educativo guineense

2.1 Sistema de ensino guineense e as suas características

A educação é um importante veículo através do qual, os adultos e as crianças económicas e socialmente marginalizadas podem ter a possibilidade de mudar as suas oportunidades de vida e obter as condições para uma maior participação nas suas comunidades (UNESCO, 2005). Assim sendo, o sistema de ensino guineense, deve reorganizar-se melhor e criar condições necessárias de modo a responder as necessidades da sociedade. Assumindo o compromisso acordado no âmbito das convenções ratificadas junto com os países membros da sub-região em Dakar 2000, sobre "Educação Para Todos".

Muitos países da sub-região, onde a Guiné-Bissau faz parte, assumiram compromissos em matéria de educação, com enfoque sobretudo na educação primária. Com a responsabilidade do Estado em oferecer educação e, especificam direitos constitucionais em termos de educação seja como um direito do cidadão seja como um dever do Estado. Entretanto, na referida convenção muitos documentos foram aprovados para os Planos de Desenvolvimento, igualmente os documentos aprovados para a redução da pobreza, "a educação é uma das metas centrais" (ANCEFA et. al 2009, p.16).

No caso da Guiné-Bissau, o Estado "promove gradualmente a gratuidade e a igual possibilidade de acesso de todos os cidadãos aos diversos graus de ensino" (Constituição da República artigo 49º), apoiando-se para o efeito na possibilidade de criação de escolas privadas e cooperativas. No seguimento de assinatura da Declaração de uma Política de Educação Para Todos (PEPT), o país identificou três fatores como principais constrangimentos para a sua aplicação dos quais um merece ser aqui mencionado: fraco rendimento interno "tem sido a maior dificuldade sentida pelo Estado em assegurar a defesa dos interesses coletivos" (Christensen & Laegreid, 2001).

De acordo com Relatório da Situação do Sistema Educativo (RSSE) Relativamente aos valores recomendados pela União Económica e Monetária do Oeste Africano (UEMOA), o país "apresenta uma performance pouca satisfatória no que diz respeito à arrecadação de receitas públicas, uma vez que as receitas fiscais e não fiscais representam apenas cerca de 11 % do Produto Interno Bruto (PIB). Além disso, a parcela das receitas próprias do Estado nos recursos totais da Guiné-Bissau é bastante baixa. No entanto, os recursos externos representam em média mais de 40 % das receitas totais o que traduz uma grande dependência da ajuda externa" (RSSE, 2013:16).

Segundo o mesmo relatório, o sistema de ensino guineense "apresenta um bom desempenho em termos quantitativos com uma melhoria da cobertura escolar. A título comparativo, as coberturas escolares do ensino pré-escolar e básico respetivamente aumentaram apenas 5 % por ano. No entanto, o ensino básico apresenta uma melhor cobertura com uma taxa bruta de escolarização de 43 % em 2009/10" (RSSE, 2013, p. 16). Contudo, as certezas mostram que o ensino básico universal está ainda longe de ser atingido apesar da evolução positiva das taxas brutas de escolarização para cada nível do ensino.

Os estudos ainda mostram que apenas 62% das crianças completam o ensino básico em 2009/10. Em relação o acesso ao ensino básico no 1º ano, estudos apresentam igualmente que não é universal, apesar de ter uma taxa de acesso de 164 %. (RESEN, 2013, p. 17).

Assim sendo, com resultado de um número significativo de crianças, com idades abaixo ou acima da idade normal, entram para a escola. Um dos inquéritos desenvolvidos pelo Multiple Indicators Cluster Survey (MICS), mostra uma estimativa de 76% em 2005/06 da possibilidade de entrar para a escola. Mesmo sendo provável que tenha aumentado a percentagem de crianças que acedem à escola desde 2006, isso não significa a certeza de que todas as crianças vão à escola na Guiné-Bissau. Além disso, 55 % das crianças acedem ao ensino básico 3º ciclo e apenas 22% concluem 11º ano (MICS,2006, Cit por RESEN, 2013, p. 17).

Portanto, isso mostra que a política educativa desenhada pelos decisores políticos, tende a revelar um fracasso na adoção das estratégias capazes de concretizar os objetivos previamente acordado no âmbito das convenções ratificadas juntamente com os países membros da Sub-Região sobre a Educação para Todos (EPT). Ainda a mesma fonte revela de preocupante os números de abandono registados todos os anos: em 100 crianças que entram no 1º ano do ensino básico, apenas 72 acedem ao 2º ano (28 abandonam), 58 chegam ao 3º ano e 38 concluem o 6º ano.

Nesta perspetiva, os problemas de abandono escolar que sempre constatado e de não frequência das crianças e jovens à escola no país, são simultaneamente problemas de oferta escolar.

Assim sendo, para enquadrar a definição do sistema de ensino, recorrerei ao conceito do sistema educativo português mencionado na sua Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 46/86, de 14 de outubro, como veremos:

"o sistema educativo é um conjunto organizado de estruturas e de ações diversificadas, que engloba toda a dimensão de território de um país e dos locais em que vivem comunidades..., por iniciativa e sob a responsabilidade de diferentes instituições e entidades públicas, cooperativas pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa e orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, progresso social e democratização da sociedade..." (art. 1º)

No contexto guineense, para concretizar o direito à educação, o país precisa de um sistema educativo forte, democrático e que responda "as necessidades fundamentais do país, no seu desenvolvimento social e económico, bem como à evolução da sociedade..." (Arroteia, 2002:20). No entanto, "se um dos principais obstáculos à modernização e competitividade do país era o baixo nível educativo da população..., então na reestruturação económica passaria pela qualificação dos recursos humanos" (p.542).

Na Guiné-Bissau em algumas zonas verifica-se muita desistência dos alunos devido a falta das escolas com ciclos completos. Com certeza, "57 % dos alunos com o 1º ano do ensino básico encontram-se em escolas que não asseguram a continuidade educativa até ao fim do ciclo. Ainda, 40 % dos alunos com o 4º ano do ensino básico não têm a possibilidade de continuar a sua escolaridade na mesma escola por falta de ciclos completos, uma vez que esta não tem o 5º ano". (RSSE, 2012:17). Igualmente existem outros fatores de abandono escolar que não está relacionada com o percurso escolar. Segundo Inquérito Ligeiro sobre a Pobreza (ILAP), "as causas de abandono escolar geralmente mencionadas pelas famílias têm a ver com o trabalho infantil no qual representa (32%) e o casamento precoce para as meninas é de (29%)" (ILAP, 2002).

Assim sendo, é preocupante, o sistema educativo do país, sobretudo no que se refere da oferta escolar. A nível do território nacional, a rede escolar é desigual, quanto mais distante de centros urbanos, menor é a oferta de uma escola e de ciclos completos. Quanto mais longe for a escola, maior a probabilidade de a criança não frequentar a escola ou não concluir o ciclo completo. Neste sentido é da inteira responsabilidade do Governo através do Ministério da Educação, em redefinir a política educativa de modo a concretizar o objetivo da Educação para Todos (EPT).

2.2. Construção das infraestruturas escolares

Neste capítulo, visa-se analisar o estado do sistema educativo guineense no que respeita a política de construção das escolas perspectivadas na Carta Política do Setor de Educação para os períodos de (2009-2020). O Governo da Guiné-Bissau pretendia

eliminar as disparidades no que concerne ao acesso à escola, priorizando particularmente a construção de escolas nas zonas de fraca oferta escolar e atribuindo subsídios aos professores das zonas isoladas durante 10 meses letivos (10% dos professores, o subsídio representará em média 20% do salário do professor). (p.3)

No entanto, a rede escolar é considerada como um conjunto das instituições públicas e privadas de ensino que devem ser criadas e sob controle do governo de modo a responder as necessidades de toda a população educativa. Na ótica de Furtado (2005), "a criação de uma rede escolar que responda a essas necessidades exige o conhecimento real das necessidades e a existência de um plano antecipadamente bem definido de forma a assegurar uma distribuição equitativa e a eliminar as desigualdades e diferenças que possam existir aos níveis local e regional" (p. 530).

Nesta perspetiva, "a educação fundamental deve ser universal, garantir a satisfação das necessidades primárias de aprendizagem de todas as crianças, e levar em consideração a cultura, as necessidades e as possibilidades da comunidade" (*idem*). A satisfação das necessidades de aprendizagem das crianças, tem haver com acesso a escolaridade básica. A educação básica para todos depende de um compromisso político sério e de uma vontade política, repelido por medidas fiscais adequados por reformas na política educacional e pelo fortalecimento institucional (UNESCO, 1998).

Para tal, importa exortar os atores do sistema sobre a importância no cumprimento do direito das crianças à escola no quadro da convenção internacional que define a universalização da escolarização básica. Assim sendo, "é preciso estabelecer uma meta (...) para que todos os jovens se beneficiem da conclusão do primeiro nível da educação, tendo como objetivo alcançar a universalização do acesso à educação até 2030 "(UNESCO, 2012, p.42). Tendo como resultado, prepará-la para futuro desafios impostos pelo contexto de globalização e conseqüente contribuição para o desenvolvimento da Guiné-Bissau. Entretanto, a escolaridade obrigatória tornou-se, assim, instrumento político por excelência para o fim pretendido: a universalidade de atendimento à escola. Ficaram sossegadas as consciências defensoras do progresso social. Esqueceram-se, porém, ou nunca houve preocupação de maior, de garantir, de igual modo, o resultado obrigatoriamente sucedido de tal atendimento. Na verdade, um não faz sentido sem o outro. Mas, para além das meras preocupações pela boa gestão desta escolaridade, ficava ainda resolver um problema, esse sim de magna importância, que era o da construção educacional dirigida à toda população, "capacitando-a para construção do progresso social, cultural político e económico da nação...". (p.152)

Na Guiné-Bissau, as escolas são construídas de uma forma desorganizada e sem critérios objetivos de planeamento, sem normas orientadoras e sem princípios de base. No entanto, a utilização de critérios de planeamento permitirá racionalizar a utilização dos recursos educativos, garantir uma maior igualdade de oportunidades em educação, reduzir as disparidades, beneficiar as reformas em termos de consolidação da universalização do ensino básico.

De acordo com os dados estatísticos do Ministério da Educação referentes ao ano letivo 1999/2000, revelavam que, das 632 escolas públicas do ensino básico, apenas 366 (57,9%) garantiam o ciclo completo do ensino básico, isto é, as quatro primeiras classes. As restantes 266 distribuíam-se da seguinte forma: 42 (6,6%) só garantiam uma classe; 125 (19,8%), duas classes e 99 (15,7%), as três primeiras classes (Anuário Estatístico, 2000).

2.2.2. Reformas no sistema educativo guineense

As reformas no sistema educativo "é percebida como uma mudança em larga escala, com um carácter imperativo para o conjunto do território nacional, implicando opções políticas, a redefinição de finalidades e objetivos educativos, alterações estruturais no sistema educativo a que se aplica, em que as decisões incumbem aos órgãos legislativos nacionais" (Canário, 2005, p.93).

Neste contexto, gostaria de reafirmar que o país experimentou reformas no setor de ensino, mas sem sucesso devido vários fatores de ordem interna e externa acima mencionada. "O sistema educativo da Guiné-Bissau era desajustado da dimensão social, política e económica do país. E a sua organização revelou-se deficiente devido à ausência de uma política educativa e de estratégias para o desenvolvimento do setor" (MEN, 1981 cit por Furtado, 2005:409). Entretanto, era bom o governo empanhasse em procurar mais meios financeiros para estender os investimentos na educação a nível do território nacional de modo "a vencer os desafios emergentes" (Delor, 2000:157). Com a disponibilidade de recursos humanos, financeiros e materiais, irão garantir condições para um maior acesso ao ensino básico de qualidade e de forma equitativa.

Neste nível de ensino, observa-se grande disparidade de acesso entre os géneros masculino e feminino e da distribuição de infra-estruturas escolares nas diferentes regiões do país. Quer dizer que, no sistema verifica-se grande desigualdade nas ofertas e de oportunidades, com maior "favoritismo para população estudantil urbana" (*idem*). Significa que o privilégio de acesso em todos os níveis são atribuídos aos estudantes da capital em detrimento das zonas rurais. Conforme anunciado pelos *teóricos elitistas*, quer na vertente clássica como moderna, representa uma importante alternativa ao

pluralismo que, na visão de Schumpeter (1947:269), considera democracia como um "arranjo institucional para chegar as decisões políticas no qual indivíduos adquirem o poder de decisão mediante uma luta competitiva pelo voto do povo". Analisando os conceitos desses teóricos, relacionando-os com as políticas aplicadas na Guiné-Bissau, verifica-se uma desigualdade de tratamento em quase tudo, sendo vitimadas aos estudantes dos meios rurais em detrimento aos dos meios urbanos, uma vez que para aceder o poder por via de voto popular, foi possível a participação de todos.

No entanto, a tendência pluralista da participação do país, nas organizações da sub-região, permitiu aos decisores da política a redefinirem uma nova política educativa e criarem as estruturas de coordenação junto com os parceiros técnicos e financeiros que atuam no setor de ensino para melhor organizar o sistema educativo. De recordar que, a formalização da estrutura do sistema educativo no país aconteceu apenas em 2010, com a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo. A referida lei de bases visa organizar o sistema e a política educativa do país, tendo em conta a desestruturação verificada antes da sua criação, englobando todas as modalidades formal, não formal e outras, regulando todos os órgãos que compõem o sistema educativo, públicos e privados.

Assim sendo, como declara Barroso (2003), "inicia-se um novo ciclo de modernização marcado por uma política deliberada de normalização do funcionamento do sistema educativo"(p.68). para tal, se acontecer para o funcionamento do sistema educativo português, este foi um processo difícil de se verificar no sistema educativo da Guiné-Bissau. De acordo com Teodoro (2001a, p. 389) "a normalização da política educativa..., destinado a criar condições para enfrentar o desafio por intermédio de medidas de política educativa orientadas essencialmente para a contensão do acesso ao ensino...". Essa política se integra no que alguns autores designam por "novo vocacionalismo, associando a oferta de recursos humanos qualificados..." (Barroso 2003, p. 69).

Finalmente, constatamos várias transformações com base nas reformas do sistema educativo no qual houve uma evolução da população educativa, graças as intervenções do Governo, parceiros técnicos e financeiros que atuam no setor de ensino. Portanto, houve um forte crescimento dos efetivos em todos os níveis de ensino, que, no ensino básico, se refletiram, por exemplo no aumento da taxa líquida de matrícula de 51% para 74% e em termos da taxa de conclusão do ciclo primário, que passou de 26% para 67% (RESEN, 2014).

2.3. priorizar o acesso à educação básica

Os partidos políticos sempre elegeram a educação como prioridade nas suas campanhas eleitorais, mas depois de ganharem fazem ao contrário, a educação que era eleita da preferência, em vez de figurar no primeiro plano passa para o último plano e a fatia que sempre é atribuída ao setor de ensino no "Orçamento Geral de Estado" é insignificante e não chega para construir às infraestruturas escolares a fim de garantir o acesso as crianças à educação básica. No entanto, "educação fundamental deve ser universal, garantir a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, levar em consideração a cultura, as necessidades e as possibilidades da comunidade" (UNESCO, 1998, P. 6).

Segundo Furtado (2005), "para a efetivação deste princípio, sem discriminação de natureza alguma, os sistemas educativos devem permitir a democratização do ensino, traduzida por uma justa e efetiva igualdade de oportunidades" (p.80). O acesso à educação básica não é universal no país, embora, houve progresso significativo da taxa bruta de escolarização. De 1999/2000 para 2009/2010, a taxa bruta de escolarização de crianças no ensino pré-escolar evoluiu de 3% para 5%, no ensino básico de 70% para 117% (ver o quadro nº 01)

Quadro nº 01: evolução da taxa bruta de escolarização (ETBE) de 1999 a 2010

	1999/2000	2009/2010	Crescimento anual
Pré-escolar	3%	5%	5%
Ensino básico	70%	117%	5%

Fonte: RSSE (2013:16).

Apesar da universalidade e gratuidade de ensino básico anunciado pelos decisores políticos, constata-se que o acesso ainda não é universal, segundo uma análise efetuada ao sistema educativo, cujo objetivo incidiu na identificação da problemática da melhoria do sistema educativo e na disparidade do acesso ao ensino (RSSE, 2013: 8). O estudo mostra ainda uma enorme disparidade no que diz respeito o acesso ao ensino básico e fraca capacidade do sistema do ensino guineense face à enorme procura verificada nos últimos tempos.

Como refere Furtado (2005:403), "a ausência de um sistema organizado, de um quadro geral de referência na estruturação e execução das ações de formação e de uma visão global de sistema educativo dificilmente concretizar os objetivos".

Assim sendo, dificilmente garantir o acesso universal à educação primária enquanto devia ser uma estratégia política adotar para garantir a igualdade de oportunidade de todas as crianças e jovens em idade escolar a nível do território nacional.

No que concerne ao problema de retenção na educação primária, segundo a mesma fonte mostra em 100 crianças matriculadas no 1º ano, cerca de metade termina o 1º ciclo básico (53%) enquanto que apenas pouco mais de um terço (37%) termina o 2º ciclo do ensino básico. Entretanto, as análises efetuadas mostraram que os problemas do abandono escolar no país tem sido uma prática constante, devido a vários fatores que iremos abordar mais à frente. Constatou-se que, a distância entre o estabelecimento do ensino e a residência das crianças também é um dos fatores importantes no que diz respeito a prática de abandono escolar, sendo que cerca de 20% das crianças entre 7 e 14 anos de idade principalmente das famílias carenciadas percorrem cerca 30 minutos a uma hora para chegar ao estabelecimento escolar (RSSE, 2013:17).

2.4. O acesso ao ensino básico enquanto direito fundamental

Os direitos fundamentais anunciados em diferentes convenções internacionais não são uma realidade apenas por estarem plasmados nos documentos, assim como o direito à educação. No caso particular da Guiné-Bissau, baseando na Constituição da República, no seu art. 49º consagra que todo o cidadão tem o direito e o dever à educação, e cabe o "Estado promover gradualmente a gratuidade e a igual possibilidade de acesso de todos os cidadãos aos diversos graus de ensino".

Apesar da universalidade de ensino primário, declarados pelos responsáveis na definição e na aplicação das políticas educativas, verifica-se ainda um elevado número de crianças sem acesso ao ensino básico, principalmente as das zonas rurais. No entanto, em termos da política de distribuição da rede escolar, as zonas rurais são as mais discriminadas, sendo também, zonas com maior incidência da pobreza; por um lado, ainda existem dificuldades em colocar recursos humanos e materiais e, por outro lado, nota-se uma gestão da educação politizada, o que contribui para as desigualdades de oportunidades de acesso ao ensino, e coloca entraves ao desenvolvimento da Guiné-Bissau.

Assim sendo, importa-nos mostrar essa desigualdade de acesso à educação, os dados demonstram que 66% das crianças das zonas rurais acedem à escola contra 91% das zonas urbanas. Em termos da conclusão a diferença é mais visível, 79% de uma geração de crianças que vivem nos meios urbanos concluem os dois primeiros ciclos de ensino básico enquanto que nos meios rurais apenas 40% (RESEN, 2017:2).

Nesta perspetiva, o Estado deve democratizar o sistema educativo por toda a parte do território nacional. Essa democratização implica o reconhecimento de um modelo de organização social e educativa que tenha, na ótica de Balsa et al. (2001), "a capacidade de promover a igualdade de oportunidade de todos os indivíduos no acesso ao sistema". De igual modo, se afirma na declaração da UNESCO de 1998:

"No seguimento do artigo 26.1 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, ... não se pode aceitar qualquer discriminação na garantia de acesso ao ensino ... baseada na raça, no género, na linguagem ou religião ou nas distinções económicas, culturais e sociais ou incapacidades físicas" (UNESCO, 1998).

Assim sendo, o Estado deve evidenciar um conjunto de esforços, nomeadamente na expansão e na distribuição equitativa da rede escolar para assegurar as necessidades da população educativa, ou seja, é preciso pensar e repensar o Orçamento do Estado destinado à educação para fazer face à crescente procura da educação. Entretanto, a igualdade de acesso deve ser complementada com a equidade, estreitamente ligada à justiça social, que em termos práticos se traduz em apoios especiais aos alunos mais necessitados, sobretudo durante o período de escolaridade obrigatória, para que possam também ter a mesma oportunidade de sucesso, em relação aos não carentes.

2.5. Gratuitidade no ensino básico

A debilidade constatada nos setores sociais em geral e do ensino em particular, e ainda as desarticulações verificadas na economia do país, o Ministério da Educação, Ciência e Tecnologia (MECT) tomou a decisão de aplicar a gratuitidade na educação primária a partir do ano letivo 2001/2002.

Segundo, a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), no seu art. 12º, o ensino básico 1º e 2º ciclo são gratuitos. Nesta perspetiva, "a concretização desse direito implicaria a criação gradual de condições para (...) a abolição de propinas; a extensão do apoio alimentar e a expansão da rede escolar a nível nacional" (MEN-INDE, 2015: 3). De igual maneira, assumir o pagamento atempado do salário de pessoal docente e manutenção das infraestruturas escolares. Implicaria também a assunção por parte do Estado das despesas com a Administração da Educação, e mobilização de mais meios financeiros e materiais para a sua concretização.

²⁵⁴A decisão foi revelada pelo então Ministro da Educação numa entrevista concedida à Revista África Lusófona, publicada no seu nº.8 de 2002.

A situação que se vivia na Guiné-Bissau, tanto do ponto de vista político e social, como económico e financeiro era totalmente adversa, durante anos sucessivos, os governos, inclusive os da iniciativa presidencial e da unidade nacional, viram-se confrontados com greves e outras formas de manifestação devido à incapacidade de pagamento regular dos salários a cerca de 5.000 professores (Furtado, 2005: 494).

Assim sendo, como seria possível garantir o ensino obrigatório e gratuito, sem melhorias financeiras?

A implementação de uma medida social, principalmente da educação, sem apoios complementares de carácter pedagógico e para uma maioria de alunos provenientes de famílias carenciadas, poderia acentuar ainda mais as desigualdades existentes e criar novos problemas no sistema educativo.

Apesar das dificuldades contadas no país, mas a ideia do ensino básico gratuito foi considerada no ano letivo 2001/2002. Como consequência na tomada desta decisão "os efectivos escolares registaram um aumento significativo na ordem dos 20%, em relação ao ano anterior, ultrapassando todas as previsões. Para responder a esta explosão estavam em vias de conclusão um total de 431 salas de aula...(Furtado, 2005:495).

Em termos de docentes, nenhuma medida excepcional tinha sido tomada. No Orçamento Geral do Estado e a parte atribuída ao Ministério da Educação, não tinha sofrido nenhuma alteração significativa, durante a aplicação da medida do ponto de vista da Administração da Educação. De acordo com Relatório de Estado do Sistema Educativo Nacional (RESEN), Guiné-Bissau, foi um dos países africanos com despesa pública decorrente da educação bastante baixa, dependendo assim, fortemente, da ajuda externa para a despesa pública da educação (RESEN, 2013:16).

A despesa pública corrente em educação no país, situou-se numa baixa percentagem em 2010, que se regista em apenas 11% e 13% em 2013 para o setor de ensino no orçamento geral do Estado, "ao limiar de 20% requerido para alcançar o ensino primário universal" (RPEO, 2015:105).

É em condições de uma expansão do sistema sem as medidas complementares indispensáveis (relacionadas, nomeadamente, com a formação de docentes qualificados em número suficiente, a construção e equipamento de salas de aula, a elaboração e distribuição de matérias didáticas apropriados) que se produz a deterioração da qualidade do ensino e a degradação do sistema educativo (UNESCO, 1985).

Os efeitos dessa medida, não preparada, nem programada são hoje visíveis nas escolas públicas do país, cuja situação conheceu uma deterioração acentuada. Em todo o território nacional, o número de alunos ultrapassou a capacidade das escolas existentes dando origem a classes superlotadas, ao aumento das taxas de abandono e da percentagem de crianças sem escola, e de uma forma geral, a um aumento espetacular de escolas privadas. No Setor Autónomo de Bissau (SAB), no ano letivo 1999/2000, o número de escolas oficiais ou públicas já era inferior ao das escolas privadas: num universo de 101 escolas, as escolas públicas eram apenas 25, representando apenas 24,75%. (p.496).

Nesta perspetiva, a gratuitidade da escola primária, em vez de criar melhores oportunidades para as crianças mais desfavorecidas terem acesso, aprofundou as desigualdades e empobreceu o ensino público, reforçando o ensino privado, considerado um ensino de elite para as famílias mais poderosas economicamente.

Capítulo III- Metodologia

No âmbito da investigação educacional, apresentamos neste capítulo a metodologia qualitativa por se enquadrar na natureza dos objetivos gerais do nosso estudo, que visam, por um lado, identificar os fatores que, de acordo com atores centrais na definição e implementação das políticas, impedem o acesso das crianças à escola em idade escolar. Por outro lado, identificar as representações dos principais atores (que tem tido responsabilidades na definição e implementação das políticas) sobre a resposta aos problemas de acesso a escola por parte de crianças e jovens em idade escolar.

Segundo Furtado, "a investigação educativa é chamada hoje a analisar questões concretas e a contribuir para a solução dos problemas que emergem do contexto educacional" (2005, p.11). Neste quadro, procuramos analisar os pressupostos, vantagens e limitações das diferentes perspetivas metodológicas qualitativas no campo da educação. O grande suporte da nossa investigação foram as análises de documentação e as entrevistas semi-diretiva, enquanto técnica de recolha de informação fundamental neste estudo.

Assim sendo, a fonte direta de dados em investigação qualitativa é o contexto social onde se encontra o nosso objeto de estudo. No entanto, são contextos reais onde "recolhem normalmente os dados em função de um contacto aprofundado com os indivíduos..." (Bogdan e Biklen, 1994, p. 16). É nesta perspetiva que enquadramos e orientamos a nossa pesquisa, na qual foram utilizados os métodos da investigação, as técnicas e os procedimentos para a recolha das informações pretendidas neste trabalho que passo a apresentar.

Os métodos são caminhos seguidos e orientados de uma investigação com vista atingir os objetivos definidos.

3.1 Técnicas de recolha de dados

As técnicas mais utilizadas nesta pesquisa foram, a recolha e a análise de documentação, e a entrevista semi-diretiva. A entrevista semi-diretiva "é utilizada para recolher os dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo" (Bogdan e Biklen, 1994, p. 134). E estas técnicas de recolha de informações, exigem etapas bem definidas por parte do investigador para a sua realização.

A utilização da análise documental está relacionada com a pesquisa levada a cabo, como forma de adquirir mais informações possíveis de acordo com os objetivos da pesquisa.

Entretanto, interessa-nos conhecer com o presente estudo, a realidade de ensino guineense, sobre a definição e a implementação das políticas educativas no que respeita ao acesso à escola por parte das crianças e jovens em idade escolar. Assim, como já foi referido análise documental, enquanto técnica de recolha de dados, serviu-nos como suporte para recolha de mais informações sobre ao acesso dos alunos ao sistema educativo guineense.

No que respeita às entrevistas, a escolha dos entrevistados são atores chave na definição e na aplicação das políticas educativas na Guiné-Bissau. Sendo assim, ajudaram na perceção das características do sistema educativo, e análise da documentação oficial, visando atingir os objetivos de pesquisa, isto é, confirmar a validade dos factos das entrevistas e dos documentos selecionados.

Neste sentido, as questões do sistema de ensino guineense foram abordadas ao longo das entrevistas com atores implicados na própria implementação das políticas educativas e conseqüentemente encontrar alternativas para melhoria do sistema educativo no que concerne o acesso à escola ao ensino básico.

No entanto, foram organizadas na base das perguntas abertas para adquirir as informações em profundidade sobre o assunto. Os guiões foram organizados de acordo com os objetivos fixados para o nosso trabalho. A entrevista com os peritos da área visava identificar os problemas que impede o acesso à escola por parte das crianças e jovens em idade escolar, que do ponto de vista político e social foi bastante preocupante.

3.2. Entrevista

Uma entrevista consiste numa conversa entre as pessoas a busca de respostas sobre os problemas em estudo. Segundo Morgan (1988), "uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas", (Morgan, 1988 cit. Por Bogdan e Biklen, 1994, p. 134). Segundo estes mesmos autores "Em investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas" (Bogdan e Biklen, 1994, p. 134). "em todas estas situações a entrevista é utilizada para recolher os dados descritivos na linguagem do

próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo" (*idem*).

Nesta perspetiva, para adquirirmos as informações pretendidas realizamos inicialmente quatro (4) entrevistas semi-diretivas em presença a partir do dia 8 de março, num total de nove (9). Depois, interrompida pelo decreto do *Estado de Emergência devido a nova Pandemia Covid-19, (Coronavírus)*, e retomamos com os restantes cinco (5), no dia 5 de maio até 20 do mesmo mês do corrente ano, gravadas em áudio.

Os entrevistados selecionados estão ligados ao ensino na Guiné-Bissau, colocados em diferentes Regiões do País, nomeadamente: Biombo, Cacheu/Ingoré e Setor Autónomo de Bissau (SAB). Num total de nove (9) inquiridos, apenas temos uma que é do sexo feminino e oito do sexo masculino. Ambos diferentes em termos de idade, que varia entre 36 e 60 anos. O tempo da realização da entrevista variou entre quarenta e cinco minutos a uma hora. Três dos entrevistados, uma é Diretora Geral de Ensino Básico e Secundário e os dois eram também Diretores Gerais de Ensino Básico e Secundário, ambos com experiência profissional que varia de sete a vinte anos. Atualmente, um deles, é professor universitário na Guiné, e o outro, é Coordenador do Projeto da Educação de Qualidade para Todos (Banco Mundial).

Quatro dos entrevistados são técnicos do Ministério da Educação: dois deles são altos dirigentes do mesmo Ministério. Um é Secretário de Estado de Ensino Superior e Investigação Científica (SEESIC), mas antes era técnico do Instituto Nacional para Desenvolvimento da Educação (INDE) e consultor do Plan Guiné-Bissau. E o outro, é Diretor Geral de Ensino Superior e Investigação Científica, também era técnico afeto na Direção Geral de Ensino Básico e Secundário. Os restantes, um é técnico do Instituto Nacional para Desenvolvimento da Educação (INDE) e outro é diretor da escola do Ensino Básico. Todos com experiência de cinco a dez anos.

No conjunto dos entrevistados ainda, participaram dois Diretores Regionais: um é Diretor Regional da Educação de Biombo e o outro da Região de Cacheu/Ingoré. Ambos com mais de vinte anos de experiência profissional na Educação. Igualmente, eram também professores de ensino básico. Estas personalidades são portadoras de um conhecimento amplo sobre a educação na Guiné-Bissau. Sendo assim, são elementos chave para responder aos objetivos da presente pesquisa.

3.2.1. Amostra

Amostra são pessoas convidadas para participar num estudo de investigação. E, esses indivíduos vão dando as suas opiniões que permite "a recolha de uma vasta e

diversificada informação sobre uma situação, proporcionando o seu conhecimento e características " (Pardal, 1995, p.23). Sendo assim, a nossa amostra é composta por nove (9) indivíduos, caracterizados das seguintes formas: sexo, idade, local de serviço, tempo de serviço e habilitação acadêmica.

Quadro 02: caracterização da amostra

Sexo	Feminino	01
	Masculino	08
Idade	Menos de 40 anos	04
	De 40 a 45 anos	02
	Mais de 45 anos	03
Local de serviço	Banco Mundial (BM)	01
	Diretores Regionais Educação (DRE)	02
	Escola: Ensino Básico	01
	INDE	01
	MEESIC	04
Tempo de serviço	5 a 10 anos	04
	7 a 20 anos	02
	Mais de 20 anos	03
Habilitações acadêmicas	Bacharelato	02
	Licenciatura	04
	Mestrado	03

De acordo com análise do quadro concernente a caracterização da amostra, verifica-se que dos nove (9) entrevistados, uma é do sexo feminino e oito do sexo masculino. De igual maneira, a maioria dos entrevistados possuem mais de 40 anos de idade e, 4 com menos de 40 anos de idade. E todos trabalham em instituições diferentes entre eles: 4 dos entrevistados são afetos ao Ministério da Educação Ensino Superior e Investigação Científica (MEESIC), 2 nas Direções Regionais da Educação (DRE)-Biombo e Cacheu, 1 no Instituto Nacional para Desenvolvimento da Educação (INDE) e os restantes, 1 é diretor da escola do ensino básico e o outro é coordenador do projeto da Educação de Qualidade para Todos (EQT)-Banco Mundial.

No que respeita aos anos de serviço, 2 têm entre 5 e 10 anos de serviço, enquanto que 2 possuem de 7 a 20 anos de serviço e os restantes 3 detêm mais de 20 anos de serviço.

A maioria dos entrevistados que constituem a nossa amostra, possuem o ensino superior sendo assim, 4 com grau de licenciatura, 3 com grau de mestrado e apenas 2 com ensino médio (Bacharelato). Portanto, a nossa amostra é uma com predominância do sexo masculino e em que na sua maioria possuem o ensino superior e com vasta experiência na área da educação.

Capítulo IV- Análise e discussão de dados

É fundamental analisar e discutir os dados das entrevistas realizadas a fim de responder aos dois objetivos da nossa pesquisa sobre a situação da educação e as políticas educativas no que concerne a política de promoção do acesso ao ensino básico. No entanto, as entrevistas realizadas permitem-nos obter informações credíveis dos assuntos a ser estudado. Tal como afirma o (Bell, 2002 cit por Furtado, 2005, p. 14), "... é mais importante poder relatar um estudo do que a possibilidade de ser generalizado". Assim sendo, uma vez obtendo todas as informações das entrevistas realizadas e a fim de melhor analisá-los, dividimos em categorias para sua melhor apreciação.

4.1 Problemas de educação

4.1.1 Fraco investimento no sistema educativo guineense

A falta de investimento no sistema educativo no país, decorre de um conjunto de fatores interno e externo nomeadamente: falta das infraestruturas escolares, falta de formação de professores, falta de materiais escolares e "dependência de ajuda externa..." (RESEN, 2013, p. 16).

De acordo com os problemas verificados que, contribuíram para o fracasso do sistema educativo guineense, no entanto opinaram os entrevistados em relação a essa situação, como se pode observar nos seguintes discursos:

"Na minha modesta opinião o sistema do ensino Guineense, é um sistema caracterizado pelos sucessivos atropelos ou podemos dizer assim, sucessivos golpes de Estado. Estes golpes de Estado têm um reflexo negativo naquilo que constitui ao investimento propriamente dito no sistema educativo porque, os sucessivos Governos que trabalharam ou que deram as suas contribuições para o bem-estar ou para a consolidação do sistema educativo Guineense, não conseguiram fazer das suas próprias formas. Porque, há um determinado momento, um Governo é empossado, chega um determinado presidente, e por causa do golpe bate este Governo e outro vem, e é assim sucessivamente. E, esta instabilidade governativa na verdade, não facilitou o bem-estar e a consolidação propriamente do sistema educativo" (Técnico do INDE).

"Agora, a nível do investimento feito pelo sucessivos Governos de 1999 a 2019, na minha opinião é fraco porque, podemos dizer a nível do Orçamento Geral de Estado ou a parte que é disponibilizada para o setor de ensino, ronda numa média de 10% do Orçamento Geral de Estado, 11%, 12%, alguma vez chegou numa média de 13%, isto é, no Governo de Carlos Gomes Junior, mas se fomos ver este 13% não chega para

construir as escolas, estamos dizer em termos de acessibilidade, não chega para formar os professores, não chega para aperfeiçoar os professores e nem chega para fazer alguns aspetos ligados a promoção propriamente da acessibilidade ao ensino básico na Guiné-Bissau" (Técnico do INDE). Enquanto, "na maioria países africanos a média das despesas públicas correntes em educação é superior a 14%. Países como Mali, Uganda e Gana registaram o valor mais alto das despesas públicas correntes da educação, situando-se em cerca de 30%" (RESEN, 2011).

Nesta perspetiva, há toda necessidade de aumentar os recursos públicos destinados à educação a fim de garantir o acesso à escola as crianças e jovens em idade escolar, o que implica um "esforço particular para presumir todas as desigualdades de acesso entre géneros à educação formal" (Delors, 2000:69).

De acordo com relatório da situação do sistema educativo (RSSE), a Guiné-Bissau, foi um dos países africanos com despesa pública decorrente ao ensino bastante baixa (RSSE, 2013, p.16).

Assim sendo, baixa também a capacidade de investimento público, o que pode repercutir negativamente nas aprendizagens e nos resultados dos alunos e contribui significativamente para que o país continue ainda a ocupar lugares desvantajosos em termos de despesas e resultados escolares, dependendo, assim, fortemente, do apoio externo para a despesa pública da educação.

Entretanto, "a qualidade na educação tem um resultado final e esse resultado final é definido por objetivos e valores que sustentam a atividade humana essencial na educação" (Sayid, 1997 cit. Por NNQE, 2015:1). Ausência de investimentos educativos tem os seus reflexos no campo do desenvolvimento social e humano da população guineense. "Se um dos principais obstáculos à modernização e competitividade do país era o baixo nível educativo da população..., então, o investimento na reestruturação económica passaria pela qualificação dos recursos humanos" (*idem*).

4.1.2. Evolução do ensino básico de 1999 a 2019

O ensino básico compreendia seis (6) anos de escolaridade devidos por dois ciclos 1º e 2º ciclo, e com a reforma efetuada em 2010, o ensino básico passa a compreender um período de nove (9) anos de escolaridade (1º, 2º, 3º, 4º, 5º, 6º, 7º, 8º e 9º), estando o seu acesso condicionado no 3º ciclo, "a partir do 7º ano de escolaridade, o ensino básico é tendencialmente gratuito, de acordo com as possibilidades económicas do Estado" (LBSE, 2010, art. 12º).

Nesta perspectiva, importa salientar que este nível de ensino deve ser essencial para desenvolvimento de capacidades das crianças, e está orientado para preparação dos alunos para a inserção ao ensino secundário, o que implica adotar, por parte dos alunos deste nível de saberes consistentes para poder enfrentar as dificuldades que poderão advir. E, em consequência a esta evolução segue-se as declarações dos entrevistados:

“O acesso ao ensino básico na Guiné ainda continua ser um problema, apesar de evolução considerável que se pode fazer, é notável entre os períodos de 1999 a 2019, muito embora com essa evolução, mas ainda temos um número considerável de crianças em idade escolar fora do sistema educativo. Segundo os dados apurados, quase 25% de crianças em idade escolar que ainda não têm acesso ao ensino básico, que é o fundamental e o país assumiu esse compromisso de fazer com que todas as crianças tenham pelo menos completado 6 anos de escolaridade ou seja completado o ensino básico 2º ciclo” (Coordenador do Projeto de Educação de Qualidade para Todos).

“De 1999 até aqui, podemos sim, afirmar que houve uma evolução considerável em relação ao número de acesso, isto, porque o Governo da Guiné, durante esse período em colaboração com os seus parceiros técnicos e financeiros que intervêm na área da educação e não só, levaram acabo projetos que conseguiram construir mais escolas nas zonas mais remotas do país” (Coordenador do Projeto de Educação de Qualidade para Todos);

“... Projeto Japonês” (JICA), entretanto, construiu escolas modernas não só nos centros urbanos como em algumas regiões do país nomeadamente, Região de Biombo. Também haviam outros projetos, sobretudo o projeto Chinês, que construiu três (3) escolas importantes, uma em Bissau, outra na Região de Cacheu, na cidade de Cacheu e a última na Região de Bafatá na cidade de Bifatá, e com funcionamento dessas escolas, com certeza, as crianças dessas cidades ganharam possibilidade de acesso à escola” (Ex-DG EBS).

“Associando a esta iniciativa do Governo da Guiné, com o apoio do Governo do Japão, (...) também os parceiros técnicos e financeiros no caso da UNICEF, que nos últimos anos entre 2004 até 2019, mesmo que não seja grande escala, mas nas regiões, nas localidades pontuais onde poder detetar junto com o Governo, fizeram a questão de envolver o Governo para ver a necessidade de número já considerável de crianças nessas localidades sem nenhuma estrutura de ensino. Então, para poder convencer o Governo, construíram escolas nessas zonas bem distantes. Isto, para dizer que a Guiné é para todos. Portanto, quando falamos da universalização da educação não é

simplesmente as crianças do centro de Bissau, tem de ser as crianças da Guiné...”
(Coordenador do Projeto de Educação de Qualidade para Todos).

Embora, uma vez não se concretizaram o direito à educação e os objetivos do milénio, em fazer com que todas as crianças em idade escolar completassem pelo menos 6º ano de escolaridade devido a vários fatores citados pelos entrevistados acima referenciados.

Nota-se que "ao longo do período de 2004 a 2012, o número de alunos aumentou em todos os ciclos de ensino" (RSSE, 2015, P. 23). Este aumento por um lado, foi um pouco acompanhado das infraestruturas escolares a nível do território nacional. Por outro lado, está fortemente marcada pela tendência das famílias a preferirem inscrever os alunos nas escolas privadas, que se refletiram, por exemplo, no aumento da taxa líquida de matrícula de 51% para 74% e da taxa de conclusão do ciclo primário, que passou de 26% para 67% (RECEB, 2017, p.4).

O aumento verificado em quase todos níveis do ensino primário, está fortemente ligado ao apoio concedido por parte dos parceiros, técnicos e financeiros intervenientes no setor de ensino, por exemplo: UNICEF, PLAN, JICA. Entre outros.

4.1.3. Melhorar o acesso à escola aos alunos das zonas rurais na Guiné-Bissau

No quadro da educação primária, o sistema educativo guineense, precisa ampliar a rede escolar para melhorar a capacidade de acolhimento em todos os níveis a fim de evitar as desigualdades existentes. Para que isso aconteça, "é necessário ainda grandes esforços da parte do Estado, para trazer todas as crianças à escola" (RESEN, 2015, p. 28).

Sendo assim, seguem-se os contributos dos entrevistados relativamente a melhoria a que se deve fazer para garantir o acesso à escola aos alunos das zonas rurais:

"Para melhorar o acesso à escola aos alunos das zonas rurais na Guiné-Bissau, é necessário que haja as seguintes medidas: Pensar e repensar na infraestrutura escolar ou seja melhorar a política de distribuição da rede escolar, quando se trata de distribuição da rede escolar estamos a falar no sentido de construir as insfratuturas escolares a nível nacional; estamos a falar de garantir a mesma oportunidade; estamos a respeitar a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE). Associando com a Lei magna do País "Constituição da República" no seu art. 49º, que a educação é gratuita e borigatória à todos os cidadãos" (SEESIC).

“Melhorando a situação das infraestruturas escolares para permitir maior acesso das crianças, passa necessariamente no investimento e na formação de professores, não se pode aumentar a rede escolar sem aumentar o número de professores. Nesta perspectiva, tem que aumentar o número de professores para dar cobertura às escolas construídas a fim de evitar os erros que aconteciam nos anos 80 e 90, em que haviam mais escolas e menos professores no país” (SEESIC).

“Também é essencial preparar os professores para esse nível de escolaridade porque, o ensino básico sobretudo o 1º ciclo, precisava e precisa dos professores com níveis adequados...” (Ex. DGBS).

“... investindo na formação dos professores conseqüentemente haverá um ensino de qualidade, porque os professores que sairão naquele centro de formação serão os da qualidade e terão bagagens e ferramentas suficientes para poderem ensinar as crianças” (Diretor da escola).

“ O governo, tinha uma política ambiciosa de expansão da rede escolar, sem no entanto, preparar os recursos humanos” (SEESIC).

“O país tem problema de acesso as crianças à escola, não só nas zonas rurais, mas também nos centros urbanos. (...)porque falta-nos a vontade política de trabalhar na verdade no sentido de garantir o acesso de verdade, no sentido de garantiir a universalidade de verdade e, não basta pôr no documento, mas também, tem de ser uma prática educativa enquanto projeto filosófico do Estado, para garantir o direito a educação...” (SEESIC).

Nesta perspectiva, não basta só garantir o direito de acesso à escola, mas também, garantir o direito a uma educação de qualidade “que visa ter uma escola onde os alunos possam aprender em segurança e a ter instalações adequadas para fazê-lo” (Shenilla Mohamed, 2018).

Assim sendo, o Estado deve evidenciar um conjunto de esforços não só em distribuir de uma forma equitativa a rede escolar para assegurar as necessidades da população escolar, mas também em criar condições para que haja a educação de qualidade para todos.

4.1.4. Políticas para melhorar o acesso ao ensino básico

O Governo, devia elaborar uma política educativa, a fim de permitir que haja uma verdadeira igualdade de oportunidades no acesso à educação básica para todos alunos,

baseando essencialmente num alargamento da rede escolar “principalmente nas periferias rurais com graves situações de carências escolares” (Barroso, 2003, p.80).

Na verdade, o Governo da Guiné-Bissau, precisava evidenciar mais energias no sentido de construir mais escolas para fazer face a atual procura, como se pode constatar nas declarações prestadas pelos entrevistados:

“É verdade que, neste período, seria muito bom, após guerra civil, era construir novas escolas que permitam o acesso das crianças à escola. Porque, as escolas que o país tinha na sua maioria eram barracas. No entanto, as escolas de barracas não oferecem nenhuma condição para que as crianças possam frequentar, e as crianças têm as casas dos pais muito melhor em relação à escola, assim sendo, não podia haver motivações da parte das crianças para frequentarem as aulas nessas escolas. Nesta perspetiva, o Estado, devia construir novas escolas melhor do que as casas dos pais das crianças e só assim que elas vão poder frequentar à escola. E, para além da construção das novas escolas é acabar com as barracas” (Ex. DGEBS).

“É preciso que haja uma política de construção das infraestruturas escolares, porque, o processo de ensino e aprendizagem, pratica-se dentro das escolas. Por isso, para que as crianças recebam o ensino e aprendizagem é preciso que tenham um espaço razoável e condigno para o efeito. Sendo assim, o Governo deve investir na construção das escolas a nível nacional e essas escolas também devem ser equipadas, colocando todos os materiais necessários para melhor facilitar o processo do ensino e aprendizagem. Afetando à escola com os materiais, pode motivar a criança a frequentar à escola com acuidade possível” (Diretor da escola).

“... para melhorar o acesso à escola (...), não basta só construir a escola quer para pessoas verem que ali há uma escola bonita para as crianças frequentar. Portanto, temos que trabalhar se calhar, diria que devia ser a primeira medida, sensibilizar e explicar os pais sobre a importância da escola” (Secretário de Estado do Ensino Superior e Investigação Científica).

“E para ter acesso à escola, não basta ter o espaço físico ou ter o número suficiente de crianças, mas sim, criar mínimas condições para receber essas crianças, essas condições começam no próprio espaço físico, materiais didáticos, materiais de apoio aos professores a fim de garantir o ensino de qualidade” (Diretora geral de ensino básico e secundário).

Concordando com as declarações prestadas por parte dos entrevistados, na realidade, o Governo através do Ministério da Educação, precisa adotar uma nova

política educativa, e democratizar o ensino para que todas as crianças a nível do território nacional possam ter o acesso à escola. Segundo Furtado, (2005, p. 81) "...proporcionar oportunidades educativas a todos torna-se não só uma questão da justiça social, em termos de desenvolvimento pessoal dos cidadãos, mas como uma condição indispensável para o acesso ao mundo de trabalho".

A igualdade de acesso deve ser complementada com a equidade, estreitamente ligada à justiça social, que em termos práticos se traduz em apoios especiais aos alunos mais necessitados. O direito a educação deve ser respeitado. Se não estamos a acorrer o risco de excluir a população mais carenciada.

Para tal, é da inteira responsabilidade do Estado em garantir o acesso à escola a toda população educativa sem deixar ninguém de fora.

4.1.5. Os principais obstáculos no acesso à educação no ensino básico

As escolas na Guiné-Bissau são, na sua grande maioria precárias, e sua oferta são muito limitadas. Esta situação constitui um dos fatores de desmotivação das crianças para frequentarem as aulas. Para além das limitações das infraestruturas escolares, as escolas não oferecem, na sua grande maioria, o ciclo completo da educação básica. Estes obstáculos estão acessíveis nas declarações dos entrevistados:

"No que respeita ao acesso ao ensino básico é a partir de Seis (6) anos de idade, mas nem todos têm acesso a este nível em idade certa devido algumas situações em que se encontram os familiares nas regiões onde estão. Portanto, este é um dos fatores, em relação a outro fator sobre o acesso a criança à escola, tem haver com o número insignificante das escolas para albergar todas as crianças que completam seis anos de idade, a idade certa para iniciar o 1º ano" (Diretora geral de ensino básico e secundário).

"Na Guiné-Bissau, as escolas não são suficientes porque (...) os filhos dos governantes não estudam cá, todos estudam fora do país. Assim sendo, quem é que vai interessar das escolas? E já estamos em 2020, sem boas condições para garantir as crianças o acesso à escola" (Ex. DGEBS).

"...outra questão sobre o acesso à escola, tem haver com os ciclos incompletos nas escolas do ensino básico, há escolas que só têm 1º e 3º ano e não têm o 4º ano da escolaridade e outras também têm 1º e 4º ano, mas sem 5º e 6º ano. Tudo isso, acaba por dificultar a conclusão tanto do 1º ciclo assim como o 2º ciclo do ensino básico. Portanto, são um dos obstáculos a descrever em relação ao acesso à escola no ensino básico" (Diretora geral de ensino básico e secundário).

"O acesso ao ensino básico na Guiné, ainda continua ser um problema (...), temos um número considerável de crianças em idade escolar fora do sistema educativo, segundo os dados apurados, quase 25% de crianças em idade escolar que ainda não têm acesso ao ensino básico, que é o fundamental e o país assumiu esse compromisso de fazer com que todas as crianças tenham pelo menos completado 6 anos de escolaridade ou seja completado o ensino básico 2º ciclo" (CPEQPT-BM).

"Ainda, um outro fator em relação ao acesso, o Ministério da Educação Nacional (MEN), não consegue colocar o pessoal docente em todas as regiões, nos setores e nas tabancas. Também a distância que existe entre a escola e a tabanca de criança é vista como um dos grandes obstáculos de acesso à escola. Por exemplo, em algumas regiões do país, as crianças percorrem entre dez (10) a vinte (20) quilómetros a procura da escola, muitas vezes os pais não deixam os mais pequenos de seis ou sete anos a percorrer aquela distância, e essa distância acaba por dificultar o aluno a ter o acesso à escola no ensino básico em idade certa. Tudo isso, são questões que Ministério da educação tem e deve tomar medidas, pelo menos construir uma escola em cada tabanca ou seja, construir à escola num ponto estratégico a fim de permitir que as crianças das tabancas mais próximas possam frequentar o espaço" (idem)(Diretora geral de ensino básico e secundário).

Apesar que havia o projeto de apoio ao desenvolvimento do setor de ensino, projeto de construção de escolas apoiado pelo Governo Japonês, através da sua Agência de Cooperação Internacional (JICA). O objetivo era a construção de 130 salas de aula em Bissau e região de Biombo a fim de poder receber um número considerável das crianças em idade escolar, no entanto, o projeto acaba de construir 118 salas de aula (MENCCJD, 2011, p.15).

Assim sendo, continua a verificar-se grande limitação de acesso devido a insuficiência das escolas públicas no país. A rede escolar da instituição pública está longe de conseguir cobrir o território nacional, isso fez com que "as instituições privadas seguem largamente com a oferta escolar muito mais significativo do que as das públicas "(Furtado, 2005:486).

Segundo o estudo levado a cabo por Correia, Amaral e Magalhães, no contexto da Guiné-Bissau, " a presença do ensino privado ajudou bastante na oferta escolar, mas as escolas da iniciativa privada se encontram só no meio urbano do país devido os benefícios que obtenham, nas zonas mais prestigiosas, de maior aceitação, abandonando o meio rural, ou seja, o interior do país de menor número da população" (2002:104-105).

Para ultrapassar esta situação, no que respeita o acesso à educação, o Governo precisa de evidenciar esforços e criar condições necessárias para que todas as crianças em idade escolar possam ter acesso ao ensino básico.

4.1.6. Necessidade de formar professores do ensino básico: formação inicial e contínua

Neste ponto, interessa-nos fazer uma análise crítica sobre as práticas profissionais dos docentes do ensino básico na Guiné-Bissau, tanto na formação inicial como na contínua. Visto que "a formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de um (novo) profissionalismo docente, estimulando o surgimento de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas" (Novoa, 1991 p.12).

Nesta perspetiva, a formação dos professores no país é uma necessidade enquanto parte integrante do sistema educativo. Para tal, segue-se as opiniões dos entrevistados sobre a importância da formação inicial e contínua de professores do ensino básico:

"A formação inicial é todo um percurso académico que um professor ou um candidato a docência pode ter durante alguns anos para ser considerado um professor profissional. Neste sentido, o conhecimento científico é algo muito complexo, está diversificado em áreas diferentes. Por isso, o professor ou o candidato tem de seguir primeiro a área desse conhecimento para melhor ganhar as competências, para melhor atuar e para melhor enriquecer e ter experiências. Portanto, essa importância vai ao encontro aos desejos dos alunos, dos pais, sobretudo os alunos como atores principais do sistema. O aluno precisa de ser moldado, precisa de ser formado a sua personalidade, precisa de ser munido de uma visão global, porque é um técnico futuro que vai trabalhar numa área da educação ou em qualquer área. Para tal, o professor deve estar mais preparado, mais dinâmico na sua atuação. Atuação neste sentido, o seu plano, o programa para melhor transmitir os conhecimentos que deseja para os alunos" (DGESIC).

"... é preciso investir na formação dos professores, investindo na formação dos professores consequentemente haverá um ensino de qualidade, porque, os professores que sairão naquele centro de formação serão os da qualidade e terão bagagens e ferramentas suficientes para poderem ensinar as crianças" (Diretor da escola).

"... temos de dar ou transmitir aos alunos um saber fazer, saber ser e saber estar, no entanto, só transmitindo esses saberes que o aluno poderá ser um bom cidadão e aluna

poderá ser uma boa cidadã que respeita as regras e as normas de convivência social” (DGESIC).

Nesta perspetiva, para dotar os docentes de conhecimentos científicos “está previsto a implementação de um vasto programa de formação inicial dos professores, de forma a tornar desnecessário engajamento em regime permanente de professores desprovidos de habilitação profissional adequada” (LBSE, 2010 art. 63º). Desta forma, percebe-se que a formação inicial pode proporcionar aos candidatos à docência pessoal e social integradora da informação dos métodos, das técnicas e das atitudes e valores científicos, pedagógicos e sociais adequados aos exercícios da função de professor (Formosinho, 2000: 125)³².

“No que respeita a formação continua, podemos pensar noutros requisitos também estabelecidos pelo Governo através do Ministério da Educação, os diplomas por exemplo, a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Estatuto de Carreira Docente etc. Que num dos pontos, diz que o professor em exercício tem de fazer uma formação, porque o conhecimento não se esgota, o conhecimento não é limitado e o conhecimento tem uma amplitude tão grande de modo que somos obrigados a organizar, a pensar e aplicar todas as formas o conhecimento contínuo ao professor durante o seu exercício, permitindo a inovação do seu próprio conhecimento, permitindo o alargamento das suas próprias experiências, permitindo que o docente reflita sobre a sua própria atuação e que analise a sua própria atuação, ou seja, avalie o seu procedimento como técnico, como ator da implementação de toda política de formação...” (DGESIC).

Segundo Day (2001), os docentes “só poderão realizar os objetivos educacionais se tiverem uma formação adequada e, ao mesmo tempo se forem capazes de garantir e melhorar o seu contributo profissional através de empenhamento numa aprendizagem ao longo de toda a carreira” (Day, 2001:16). De igual forma, Ferreira Pinto (2014, p. 12), sublinha que, “mais bem formados os professores, saberão adaptar-se aos contextos específicos e os seus desafios e saberão a considerar a diversidade na sala de aula”.

Nesta perspetiva, para garantir e melhorar o contributo profissional, o Governo da Guiné-Bissau e os seus parceiros, principalmente a Fé e Cooperação (FEC) têm promovido inúmeras formações tanto do pessoal administrativo como dos professores que lecionam no ensino básico, adotando-os de ferramentas necessárias para o exercício das suas funções.

A formação dos professores é feita em diferentes níveis dependendo do ciclo de ensino a que se destinam os docentes. Os docentes do EB1 e do EB2 eram formados em duas escolas de formação do país: 17 de fevereiro e a Amílcar Cabral que se tornaram em

2010/2011, Polos de formação sob a direção da Escola Superior de Educação Tchico Té (RESEN, 2015, p. 22).

Atualmente, o país dispõe de mais três escolas de formação técnico-pedagógico de professores, totalizando cinco escolas destinadas a formação dos docentes do ensino básico nomeadamente: a Escola 17 de fevereiro, a Escola Amílcar Cabral, Centro de Formação Domingos Ramos, Centro de Formação Domingos Mendonça e Centro de Formação Serifo Fall Camará. Mas que ainda, "não tem conseguido responder às consideráveis necessidades de formação de professores" (UNICEF, 2007; MEN-P NA, 2003).

4.1.7 Abandono escolar no ensino básico no período da campanha de caju

A organização do ensino deveria ser uma questão central do Estado, no sentido de melhorar o funcionamento do sistema educativo, que passa necessariamente na definição de uma política educativa clara que possa reter todas as crianças no período da colheita de caju. O sistema de ensino guineense, sendo um sistema muito fraco, não consegue garantir o acesso das crianças à escola, nem as manter para prosseguir os seus trajetos escolares até o fim, "o que provoca o maior abandono escolar ao longo dos anos" Furtado (2005: 568).

Tendo em conta a situação de abandono escolar que se verifica no período sazonal o da campanha de caju. Veja-se o que regista os entrevistados a este propósito:

"No que respeita a desistência dos alunos nos períodos da campanha de caju, já se adotou certas medidas neste sentido, há cantinas escolares, também é uma das partes mais importante dentro deste processo, muitas crianças tinham dificuldades de continuar os seus estudos, mas com a criação das cantinas escolares, fez-se reduzir bastante o abandono escolar que se verificava...". Mas para além disto, sobre o abandono escolar, tinham dois fatores:

- Era a circuncisão que é o "fanado", é uma tradição africana de fazer a circuncisão dos homens e das mulheres, mas depois adotou-se uma política em que essa situação foi ultrapassada e o Estado autorizou a realização dessa prática que se fazia nos períodos das aulas para os períodos das férias ou seja, na época da chuva;

- Em relação a campanha de caju, alí está o maior problema da nação guineense. Sobre o abandono escolar, prevemos certas situações neste sentido, mas não conseguimos até agora ter uma política certa para o efeito. Nesta perspetiva, pensamos alargar os períodos das férias mais para este período da colheita de caju quer para permitir aos

alunos a não terem problemas quando chegar este período da colheita” (Diretor Regional da Educação de Biombo).

“O nosso Governo para já, não tem nenhuma política definida ligada a situação do abandono escolar das crianças, principalmente nesta época da colheita de caju” (Diretor Regional da Educação de Cacheu/Ingoré).

“Essa situação pode ser ultrapassada dependendo do Governo, e se o governo produzisse um documento reagindo fortemente contra os pais no sentido de deixarem as crianças irem à escola, poderia terminar essa prática. Portanto, não é situação fácil, mas com o tempo, já com a cantina escolar, os períodos da circunscrição que foi transferida para a época da chuva (...), diminuiu consideravelmente o abandono escolar que se notava. Com essa diminuição, em 2003 à 2009, tínhamos cerca de 13% do abandono escolar e agora regista-se cerca de 5 à 7% , portanto, significa que estamos num bom caminho no que respeita a diminuição do abandono escolar” (Diretor Regional da Educação de Biombo).

“Eu, enquanto Diretor Regional que fui durante os dez anos, reparei que muitas crianças quando chegar esta campanha de caju são obrigadas a desistirem para irem apanhar o caju, mas essas crianças, são as que os pais contribuem nas suas desistências a favor da campanha de caju. E, quando eu, era o Diretor Regional da Educação, tínhamos uma ONG, que é ONG Soguiba, que fez um bom trabalho ligado a desistência das crianças na escola. Essa ONG, adotou uma política de dar qualquer coisa como incentivo para todas as crianças que conseguiram chegar o final de ano letivo, e que a percentagem de acuidade da criança chegue no máximo 75%. Portanto, a criança que conseguisse chegar a essa percentagem recebia 25 kg de arroz a fim de levar para casa. Esse tipo de incentivo, fez com que as escolas que eram controladas por essa ONG, nós sempre constatávamos poucas desistências nessas escolas, mais poucas, porque, levando 25% kg de arroz para casa, já era muita coisa. Este tipo de incentivo chamava atenção as outras crianças para não desistirem da escola...” (Diretor Regional da Educação de Cacheu/Ingoré).

“O processo de ensino não se acompanha só com o acesso à escola, mas também a obrigatoriedade no processo, porque, nas tambancas, maior parte das crianças não vão à escola principalmente no período da campanha de cajú”(Ex. DGEBS).

De acordo com dados estatísticos do Ministério da Educação Nacional (MEN) (2009/2010, citado por Cruz, 2011), a taxa de abandono escolar representava 7,44%, do total (cerca de 55.672 alunos), verificando-se a disparidade da taxa de abandono escolar ao nível das regiões, nomeadamente nas regiões de Quinará, Oio, Biombo e

Bolama Bijagós que representam taxa mais elevada de abandono escolar, e "esta situação está relacionada com o fator de pobreza" (RESEN, 2011).

Ainda, no âmbito do abandono escolar, para além do fator da incidência de pobreza, existem outros fatores, embora, não tenham sido ainda objeto de um estudo aprofundado, mas é um sintoma de má qualidade do ensino, decorrente da formação deficitária dos professores, da relevância do curriculum, da insuficiência de recursos afetos à educação, além do fato das crianças terem que ser alfabetizadas numa língua que lhes é estranha (p.65).

Por outro lado, as distâncias percorridas das residências aos estabelecimentos de ensino, as mudanças de residências dos pais nem sempre garantem a possibilidade da criança continuar os estudos em função das disponibilidades locais (das escolas existentes no meio rural 25% oferecem apenas 1º e 2º ano), certas cerimónias tradicionais a meio do ano letivo impedem a continuação dos alunos (circuncisão "fanados" em geral para as diversas etnias fazem-se antes das chuvas, "cantadeiras" na etnia pepel relativamente às meninas), as longas greves dos professores e a incompatibilidade entre os períodos escolares e os períodos das campanhas agrícolas, desmotivam tanto os pais como as crianças no sentido de prosseguirem os estudos (UNICEF, 2000).

Considerações finais

Ao longo do desenvolvimento dos quatro capítulos desta dissertação, procurámos analisar, caraterizar, e compreender a evolução e a aplicação da política educativa na Guiné-Bissau, no período de 1999 a 2019, sobre a política de promoção de acesso ao ensino básico. Embora as incertezas identificadas na definição e aplicação da política educativa do país. Conclui-se que o país administrou o setor de ensino durante várias décadas com projetos de lei, ou seja, num total vazio legislativo. Só em 2010, foi possível formalizar a estrutura do sistema educativo com a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo.

A referida lei de bases visa organizar o sistema e a política educativa do país nas suas diversas modalidades formal, não formal e outros, regulando todos os órgãos que compõem o sistema educativo público e privado do país.

Nesta perspetiva, foram experimentadas várias reformas políticas, mas sem sucesso por vários fatores, entre os quais, os de ordem interna como a instabilidade sociopolítica, e fatores externos como a dependência financeira para operacionalização das políticas educativas, que resultaram nos fracassos e concretização dos resultados esperados. Nota-se, que os investimentos destinados à educação, tem vindo a diminuir cada vez mais nos últimos vinte anos, a percentagem tem-se mantido entre os 10% e 14% para o setor de ensino no orçamento geral do Estado, "ao limiar de 20% requerido para alcançar o ensino primário universal" (Relatório do Plano Estratégico e Operacional, 2015:105).

Assim sendo, o Estado não tem disponibilizado ainda condições favoráveis que possam ultrapassar as carências existentes no setor de ensino, a fim de garantir o acesso à escola de todas as crianças e jovens em idade escolar. Entretanto, a ausência de uma definição da política clara e estratégica conduziu a vários estrangulamentos no sistema educativo, associado aos problemas de acesso, abandono e repetência, caracterizando o sistema de ineficiente, incapaz de cumprir com os compromissos assumidos nas diferentes convenções internacionais. Sobretudo no que diz respeito à universalização, obrigatoriedade e gratuidade plasmada no quadro da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) no seu art. 12º.

Embora, seja de reconhecer que nos últimos anos houve ligeiros esforços dos sucessivos governos, com ajuda dos parceiros técnicos e financeiros, que permitiram uma melhoria na formulação da política, adequando-a ao contexto nacional e subregional, tendo como resultado, a relativa evolução do sistema em quase todos os

níveis do ensino, falta ainda "garantir a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças... (UNESCO, 1998, P. 6).

Em relação à realização de entrevistas, obtivemos informações e sugestões que permitiram uma melhor compreensão do desenvolvimento educativo no país. Assim sendo, percebe-se que é fundamental o investimento no setor de ensino guineense, para permitir a aplicação das políticas educativas desenhadas, no qual ajudará na promoção do acesso à escola das crianças e jovens em idade escolar, bem como na construção das infraestruturas escolares em condições, a nível do território nacional, substituindo as escolas de barracas.

Na materialização da nossa investigação houve algumas dificuldades, no entanto, a agenda dos entrevistados, nem sempre coincide com a programação da nossa entrevista por motivo da pandemia Covid-19, a falta de experiência na análise dos documentos consultados e a dificuldade na transcrição das gravações do áudio. Esta dissertação, produto do trabalho empírico em resultado de entrevistas com os técnicos e professores inseridos no setor de ensino, permitiu-nos por um lado, adquirir experiências, por outro, contribuir objetivamente para a melhoria do Sistema Educativo em todos os seus aspetos visando promover o acesso à escola das crianças e jovens em idade escolar na Guiné-Bissau.

Referencias bibliográficas

Ancefa et al (2009), *From Closed books to open doors-West Africa´s literacy challenge*, Ancefa, Pamoja West Africa, Africa Platform for Adult Education, Oxfam International & Action.

Arroteia, J. (2002). *O ensino superior politécnico em Portugal: notas sobre o seu desenvolvimento e evolução*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Afrique, Afrique Contemporaine, Numéro Especial, 22-23. Paris, Direction de la Documentation Française.

Azevedo, Sérgio (2003). *Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação*.

Balsa, C., Simões, J. A., Nunes, P., Carmo, R., & Campos, R. (2001). *Perfil dos estudantes do ensino superior: Desigualdades e diferenciação*. Lisboa: Edições Colibri/CEOS – Investigações Sociológicas.

Banque Mondiale (1988). *L'Éducation en Afrique Subsaharienne: Pour une Stratégied'Ajustement, de Revitalisation et d'Expansion*. Washington, D.C., Banque Mondiale.

Barbosa, Rui (1947), *Obras completas de Rui Barbosa*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e da Saúde. v. X, t. I.

Barroso, João (1999). *Regulação e Autonomia da Escola Pública: O papel do estado, dos professores e dos pais*. Inovação, vol. 12, nº 3, 9-33

Barroso, J. (2003). *Regulação e desregulação nas políticas educativas: tendências emergentes em estudos de educação comparada*. In: Barroso, J. (Org.). *A escola pública: regulação, desregulação, privatização*. Porto: ASA.

Barroso J. (2013). *A escola em análise: olhares sociopolíticos e organizacionais*.

Canário R. (2005). *O que é a escola? Um olhar sociológico*. Porto: Porto Editora.

Correia, Fernanda, Amaral, Alberto, Magalhães, António (2002) *Diversificação e Diversidade dos Sistemas de Ensino Superior: o caso português*, Lisboa: Edição do Conselho Nacional de Educação.

Day, Christopher (2001), *Desenvolvimento Profissional dos Professores*, Porto: Porto Editora.

Deblé, Isabelle (1984). *Différenciation ou Uniformisations*. In *Crises de l'Éducation en*

- Delors, Jacques (2000). *Educação um Tesouro a Descobrir. (UNESCO). Porto: ASA. 6ª edição.*
- Delors, Jaques (1996). *Educação um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação. Porto, Edições ASA.*
- Fafali Koudawo (1989). *Soronda, Revista de Estudos Guineense.*
- Fernández, Juan Manuel (1999). *Manual de Política y Legislación Educativas. Madrid, Sintesis Educación.*
- Furtado, Alexandre Brito Ribeiro (2005), *Administração e Gestão da Educação na Guiné-Bissau. Dissertação de Doutoramento Aveiro: Universidade de Aveiro- Departamento de Ciências da Educação.*
- Garcia Hoz, Víctor y Medina, Rogelio (1987). *Organización y Gobierno de Centros Educativos. Madrid, Ediciones RIALP, S.A.*
- Hofling, E. M. (2001) *Estado e políticas (públicas) sociais. Cadernos. Cedes, ano XXI, nº 55.*
- ONU (1989). *Convenção sobre Direitos da Criança.*
- Ozga, J. (2000). *Investigação sobre políticas educacionais. Terreno de contestação. Porto: Porto Editora*
- Pardal, Luís e Correia, Eugénia (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social. Porto, Areal Editores.*
- Roberto C. Bogdan e Sari Knopp Biklen (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Editora: Porto Editora*
- Saviani, D. (2008). *Política educacional brasileira: limites e perspectivas. Revista de Educação PUC-Campinas, n. 24, p. 7-16, Campinas, junho.*
- Teodoro, A. (2001a.). *A construção política da educação: Estado, mudança social e políticas educativas no Portugal contemporâneo. Porto: Afrontamento.*
- Teodoro, A. (2003). *Globalização e educação. Políticas educacionais e novos modos de governação. Porto: Edições Afrontamento*
- UNICEF (1989). *Convenção sobre os Direitos da Criança*
- UNESCO (1985). *La Democratización de l'Éducation (Documento policopiado). Paris, UNESCO.*

UNESCO (1998). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem* Jomtien, 1990.

UNESCO (1998). *World conference on higher education in the twenty-first century: vision and action. Final report (Volume I)*. Paris: UNESCO. Disponível em <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/higher-education/reform-and-innovation/1998-world-coference/declaration>

UNESCO (2012). *Juventude e habilidades: colocando a educação em ação. Relatório de monitoramento global*. Disponível em: www.unesco.org.br

UNESCO (1998). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação da Necessidades Básicas de Aprendizagem*.

Vicent Peillon (2014). *O Sucesso da Educação em África: o desafio das línguas*

Outros documentos consultados

Assembleia Nacional Popular (1996). *Constituição da República da G. Bissau*.

Ministério da Economia e Finanças & Instituto Nacional de Estatísticas e Censos (2002), *Avaliação da Pobreza na Guiné-Bissau, Bissau, Ministério da Economia e Finanças & Instituto Nacional de Estatísticas e Censos*.

Ministério da Educação Nacional (2009). *Carta Política do Setor Educativo*.

Ministério da Educação Nacional (2009). *Relatório do Estado do Sistema Educativo Nacional*.

Ministério da Educação Nacional (2010). *Lei de Bases do Sistema Educativo*

Ministério da Educação Nacional, Cultura, Ciência, Juventude e dos Desportos (2011). *Relatório do Estudo Preparatório sobre o Projeto de Construção de Escolas para o Ensino Básico*.

Ministério da Educação Nacional (2014). *Relatório de Estado de Sistema Educativo Nacional*.

Ministério da Educação Nacional (2015). *Documento Orientador da Reforma Curricular do Ensino Básico*.

Ministério da Educação Nacional (2017). *Relatório do Estado de Sistema Educativo Nacional*.

Ministério da Educação Nacional (2017). *Carta Política do Setor Educativo*.

Ministério da Educação Nacional, da Cultura, da Juventude e dos Desportos (2013). *Relatório da Situação do Sistema Educativo*. Disponível em <https://docplayer.com.br/7433586-guine-bissau-relatorio-da-situacao-do-sistema-educativo.html>

Ministério da Educação Nacional (2015). *Normas Nacionais de Qualidade para a Guiné-Bissau*.

Ministério da Educação Nacional (2015). *Relatório da Situação do Sistema Educativo: para a reconstrução da escola da Guiné-Bissau sobre novas bases*.

MENES; UNICEF et. al (2007). *Programa de formação dos educadores do ensino básico da Guiné-Bissau*. Guiné-Bissau, Ministério da Educação Nacional.

Portugal- Lei nº 46/86, de 14 de outubro: *Lei de Bases do Sistema Educativo*.

República da Guiné-Bissau: *Plano Estratégico e Operacional 2015-2020 "Terra Ranka" Documento II: Relatório Final*

Guião da entrevista

No quadro da nossa investigação, utilizamos guião da entrevista com dois objetivos de estudo, e cada objetivo corresponde a um conjunto de questões previamente definidas e que serviram de suporte para a definição de dimensões para a análise de conteúdo.

Assim sendo, podemos em frente apreciar o quadro das dimensões de análise segundo as perguntas que servem de base para as entrevistas.

Quadro nº 03: dimensões de análise segundo as questões que servem de base para entrevistas

Dimensões	Questões
1- Identificar os fatores os fatores que, de acordo com atores centrais na definição e implementação das políticas impedem o acesso das crianças à escola em idade escolar	<p>1- Na sua visão, como caracterizaria os investimentos feitos pelos sucessivos governos guineenses de 1999 a 2019 no que respeita à melhoria da acessibilidade ao ensino básico?</p> <p>2- Na sua perceção, que importância tem a formação inicial e contínua dos docentes do ensino básico para o desenvolvimento da educação no país?</p> <p>3- No seu entender, que balanço faz da evolução do sistema educativo na Guiné-Bissau sobre acesso ao ensino básico durante os períodos de 1999 a 2019?</p>

<p>2- Identificar as representações dos principais atores (que tem tido responsabilidades na definição e implementação das políticas) sobre a resposta aos problemas de acesso a escola por parte de crianças e jovens em idade escolar</p>	<p>4- Quais as políticas mais importantes nesse período para melhorar o acesso ao ensino básico?</p> <p>5- Quais são os principais obstáculos no acesso à educação no ensino básico?</p> <p>6- De uma forma geral, quais seriam as principais medidas políticas que deveriam ser definidas para melhorar o acesso à escola principalmente aos alunos das zonas rurais na Guiné-Bissau?</p> <p>7- Quais as políticas educativas a serem definidas pelo governo a fim de impedir que as crianças abandonem a escola nos períodos em que existe maior apelo para o trabalho sazonal, nomeadamente o da campanha de cajú?</p>
--	---