

RESUMO

Esta comunicação discute o que foram dez anos de cooperação na área da educação em contexto africano. A reflexão incide sobre três experiências, enfatizando algumas lições importantes para a inovação, agendas, actores, contexto e diferença no âmbito da educação internacional. A primeira examina o processo da criação da rede de centros de recursos do programa Educar sem Fronteiras. A segunda refere-se à parceria com a ONG angolana ADRA, debruçando-se sobre o programa Onjila de educação no meio rural. A terceira diz respeito ao papel da ESE-IPVC no Projecto de Aumento das Capacidades Linguísticas dos Professores do Ensino Primário da ONG Save the Children e do Ministério da Educação de Angola. Estes casos espelham diferentes filosofias, ideologias e práticas.

PALAVRAS-CHAVE: COOPERAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO, EDUCAÇÃO INTERNACIONAL, ONG, ANGOLA

10 ANOS DE COOPERAÇÃO EM EDUCAÇÃO – ACTORES, CONTEXTOS, AGENDAS E DIÁLOGO

**Júlio Gonçalves dos Santos
Rui da Silva
Rosa Silva**

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo

CONTEXTUALIZAÇÃO

A Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo (ESE-IPVC) vem acumulando, ao longo dos últimos dez anos, uma experiência e conhecimento aprofundado dos valores, conceitos e práticas inerentes à educação e cooperação para o desenvolvimento mediante projectos de cooperação, mobilidade e internacionalização no contexto dos países do Sul. Estas abordagens estão a reforçar o seu papel de instituição de plataforma, principalmente no seu distrito, entre o Norte e o Sul e a sua integração crescente no contexto da globalização.

A cooperação para o desenvolvimento, em particular na área da educação, afirmou-se como uma área de importância crucial na instituição. A sua cada vez maior apropriação tem surgido através de iniciativas concretas de conhecimento e apoio aos sistemas de educação nos países africanos (de acordo com os contextos e de forma diversa com actores e instituições a vários níveis) e também através de linhas orientadoras para a sensibilização da comunidade educativa sobre os países e sistemas sociais do Sul e sobre a compreensão da temática do desenvolvimento em geral. Por isso, o IPVC elegeu no seu Plano Estratégico (PE) a cooperação para o desenvolvimento como um valor e consagrou esta área na sua missão para o período de vigência do PE - 2008-2013.

Este domínio de interesse, de intervenção e de investigação reporta-se sobretudo à implementação de programas e projectos na área do ensino básico e do desenvolvimento humano no quadro de agendas locais, nacio-

nais e internacionais da cooperação através do incentivo a uma educação básica de qualidade para todos, através da construção de uma rede de parcerias estratégicas com os governos e com a sociedade civil. São exemplos desta tentativa de firmar uma rede de parcerias (e de partilhar boas práticas e interiorizar conceitos de apropriação e parceria), as experiências que se discutem nesta comunicação, sejam elas a implementação de uma rede de Centro de Recursos no quadro do Programa *Educar sem Fronteiras*, a parceria de diálogo, troca de experiências e de aprendizagem com a ONG angolana Acção para o Desenvolvimento Rural e Ambiente (ADRA), com especial relevância para a educação no meio rural e o desafio da conjugação de agendas de trabalho e de internacionalização em educação que surgiu do trabalho realizado com a ONG internacional *Save the Children*. Estas experiências de parceria colaborativa, descritas mais à frente com algum detalhe, constituem, entre outras, já por isso, importantes lições de cooperação na área da educação. Estas continuam a influenciar a *agenda* da educação internacional e da cooperação para o desenvolvimento da ESE-IPVC.

PRINCÍPIOS ORIENTADORES EM COOPERAÇÃO

Tem sido dada uma ênfase especial às questões da implementação de iniciativas no quadro de projectos e programas no terreno. Assim, podemos afirmar que a concepção conjunta e, muito especialmente, o apoio à implementação de projectos de cooperação no contexto dos países do Sul, e nomeadamente nos PALOP, constitui um desafio ético, pedagógico, cultural e científico para a instituição. Os exemplos que estamos a discutir nesta comunicação permitem-nos uma análise bastante profunda dos contextos, do *pathos* da implementação (Fullan, 1992) de mudanças, muitas vezes, fabricadas à moda ocidental, veiculadas através de agendas poderosas. Este conhecimento autoriza-nos, de alguma forma, uma leitura das *periferias* e daqueles que se situam nas margens dos sistemas sociais. Isto deve-se ao facto de ter havido um investimento teórico-prático consistente que permitiu um sistema de parcerias que privilegia uma agenda que inclua os *excluídos*: educação para grupos nas margens do sistema educativo (grupos periféricos, longe das capitais ou em situação de pós-conflito); educação básica em meio rural e o papel das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) que beneficie populações em situação de desvantagem social e económica. Este campo de reflexão e implementação tem-se baseado em princípios como o da humanização da globalização e na crença de que o investimento em educação, se estiverem criadas determinadas condições, poderá contribuir para a redução da pobreza.

Ao mesmo tempo, este tipo de abordagem em cooperação, potencialmente mais próxima dos actores e dos contextos, põe em relevo a “autenticidade de outras vozes” (Crossley e Watson, 2003), assim como pode permitir a valorização do conhecimento local e fazer despertar para o entendimento e compromisso entre práticas e políticas de desenvolvimento e a(s) cultura(s) (Eade, 2002).

Além disso, tem havido uma preocupação na compreensão da relação (complexa e não-linear) entre educação e desenvolvimento e na reflexão sobre os benefícios que o investimento na educação de qualidade poderá ter, por exemplo, na participação, na boa governação e nos retornos a nível social e privado. Neste sentido, torna-se igualmente importante descortinar

em que *circunstâncias* é que a educação poderá efectivamente contribuir para o desenvolvimento e para a redução da pobreza (De Grauwe, 2007). Ao promover a *causa* pela educação, um dos princípios que a ESE-IPVC sempre afirmou, foi o seu compromisso e contributo (ainda que modesto) nos desafios da Educação para Todos, tanto ao nível de iniciativas de Educação para o Desenvolvimento, como através da concepção, implementação e participação em diversos projectos e programas de cooperação.

Estes pressupostos nortearam, em grande medida, o trabalho de cooperação realizado no âmbito das três experiências que a seguir se resumem.

CENTROS DE RECURSOS: UMA APOSTA DE COOPERAÇÃO DESCENTRALIZADA

O programa *Educar sem Fronteiras* (ESF) nasceu no seio do GEED (Gabinete de Estudos para a Educação e Desenvolvimento) da ESE-IPVC e beneficiou de um importante apoio financeiro do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, tendo tido uma dimensão de terreno muito consistente entre os anos 2004 a 2008 em Angola, em Cabo Verde e na Guiné-Bissau. Este programa em muito contribuiu para o reforço e melhoria dos instrumentos de cooperação e internacionalização existentes na ESE-IPVC, gerando e potenciando outras actividades de intervenção e investigação na área da educação internacional e cooperação.

Tendo sido desenvolvido entre 2004 e finais de 2008, foi notória a aposta numa abordagem que se pode caracterizar como inovadora, ousada, descentralizada e que traduz uma filosofia própria de implementação que enfatiza, por um lado, o papel dos actores a nível local (sejam eles crianças, jovens, docentes, autoridades locais ou ONG) e, por outro lado, uma atenção permanente aos contextos e a outras agendas que conferiram uma certa centralidade às periferias. Além disso, tem havido uma permanente chamada de atenção para a sustentabilidade e para a incorporação de novas dinâmicas de cooperação a título experimental, tendo o programa sido convertido num conscientemente assumido laboratório de experiências de cooperação em que se assumiu o risco da inovação.

Uma das principais acções deste programa¹ foi a consolidação do GEED, enquanto centro de recursos sobre educação no contexto dos países do Sul, possibilitando a construção de respostas coerentes às solicitações dos parceiros envolvidos nos projectos. O GEED é depositário em Portugal das publicações do Instituto Internacional de Planeamento da Educação da UNESCO. Ainda no âmbito desta acção foi lançada uma rede de Centros de Recursos *Educar sem Fronteiras* em Angola na província de Malanje, em Santa Catarina no interior rural da ilha de Santiago em Cabo Verde e em Gabú no leste da Guiné-Bissau. Foram implementados em espaços físicos já existentes dos parceiros do GEED, tendo evoluído segundo as especificidades e os ritmos próprios dos contextos. O equipamento base definido consistiu em dez computadores, dois scanners, duas impressoras, duas má-

¹ As outras acções foram: Acção 2: Mobilidade de técnicos, de docentes e discentes no quadro do reforço do espaço lusófono; Acção 3: Documentários - Percepções e realidade da educação e desenvolvimento em contexto africano; Acção 4: Produção de materiais e estudos relevantes sobre cooperação.

quinas fotográficas digitais, um computador portátil e bibliografia diversa.

A rede dos Centros de Recursos assumiu um papel relevante em todo o programa, tanto na recepção de técnicos cooperantes, como de voluntários e de estudantes em mobilidade, criando-se assim linhas de continuidade e de sustentabilidade de iniciativas inovadoras em mobilidade internacional e em cooperação para o desenvolvimento.

Pensamos que estes Centros poderão constituir uma base conceptual e operativa para modelos de Centro de Recursos em contexto africano, pois foram implementados numa perspectiva de facilitar o acesso às TIC para o desenvolvimento educativo, social e para o acesso ao conhecimento. Foram igualmente pensados na perspectiva da animação e participação comunitária. Algumas das suas especificidades (geográficas, na construção das parcerias, na definição de modelos e na apropriação e primeiros impactos (estes centros são processos em construção) são descritas a seguir.

Em Angola, o equipamento destinou-se a reforçar o *Centro de Formação e Treinamento* (CFT) da ONG angolana ADRA e a sua ligação ao programa *Onjila* na província de Malanje. O objectivo principal foi proporcionar acesso às TIC e a materiais bibliográficos a toda a população da área envolvente, mas tendo como grupo-alvo os alunos e professores das escolas da área de intervenção do programa *Onjila* e, em particular, da Zona de Influência Pedagógica do Lombe, foco do trabalho deste programa no momento de vigência do ESF. Actualmente este Centro diluiu-se nas actividades do CFT e o espaço é utilizado maioritariamente por associações locais para acesso à informática.

Em Cabo Verde, o Centro de Recursos foi instalado na Delegação de Educação do Ministério da Educação e Ensino Superior de Santa Catarina (DESC). Desde 2007 possui ligação à Internet via VSAT (*Very Small Aperture Terminal*) e um telefone Voip com ligação directa ao GEED (instalada pelo ESF) que serve todos os técnicos e divisões da DESC. O equipamento informático foi sendo reforçado ao longo do decorrer do programa e está direccionado para o apoio pedagógico, metodológico e científico aos professores e gestores educativos em TIC e materiais bibliográficos. Foram criados dois *centros satélite*, em dois pólos educativos, que abrangem um conjunto de escolas em Mancholy e Achada Leitão, a uma distância de 6 e 7 km, respectivamente, da DESC. Desta forma, pretendeu-se iniciar a descentralização do acesso às TIC, tendo sempre como referência o centro principal, instalado na DESC.

Os utilizadores, na sua maioria, são professores, gestores educativos e coordenadores da DESC e pontualmente alunos da escola de formação de professores e outros interessados. As palavras de Joaquim Furtado, professor do Instituto Pedagógico e ex-delegado da educação, são reveladoras sobre o impacto do Centro:

[...] é muito procurado pelos professores e gestores, sobretudo os que nunca tiveram acesso às novas tecnologias. [...] os Pólos passaram a ter mais igualdade em termos de benefícios das novas tecnologias [...] para muitos o centro de recursos é uma das melhores coisas que surgiram na educação no concelho nos últimos anos (Furtado, 2006: 9).

Na Guiné-Bissau, o Centro de Recursos está instalado no *Centro Multifuncional da Juventude* (CMJ) de Gabú, na zona leste do país. Os parceiros são o Instituto Guineense da Juventude, o Fundo das Nações Unidas para a População (FNUAP), o Governo Regional e a Delegação de Educação. Apesar do público-alvo inicial ser a Delegação de Educação e os professores, o espaço evoluiu para apoio aos jovens. Proporciona cursos de informática para os professores, jovens e população em geral, contando desde meados de Agosto de 2008 com ligação à Internet (através do FNUAP). Houve a preocupação de se consolidarem processos de sustentabilidade ao longo da implementação do Centro através da formação e acompanhamento de uma equipa local de formadores que se foi apropriando do projecto. Segundo um dos responsáveis do FNUAP da Guiné-Bissau, este espaço com TIC e a parceria com a ESE-IPVC têm dado mais vitalidade ao CMJ e contribuído para a prevenção da emigração dos jovens desta região.

A PARCERIA COM A ADRA

A parceria com a ONG angolana ADRA surgiu no início das iniciativas de cooperação para o desenvolvimento no âmbito do programa ESF. A ADRA, no seu todo, é considerada um projecto educativo, podendo ser entendida como um processo de educação para a cidadania (Pacheco, 2006). Actua nas províncias de Benguela, Huambo, Huíla, Luanda/Bengo e Malanje, em 730 aldeias, 55 comunas e 20 municípios. Foi fundada no início da década de 90, tendo

129

um amplo espectro de actuação que vai desde a acção comunitária à influência sobre as políticas públicas em domínios como a agricultura, segurança alimentar, desenvolvimento rural, direito à terra, poder e desenvolvimento local, educação, direitos humanos e cidadania. Além disso, tem contribuído de forma activa para a ampliação da sociedade civil com o apoio à criação de novas organizações, algumas delas nascidas dentro dela própria. Afinal, a ADRA procura contribuir para que existam novos horizontes em Angola, como o seu símbolo pretende expressar² (Pacheco, 2006: 16).

O foco da parceria foi (actualmente estão envolvidas outras áreas) o programa de educação intitulado *Onjila*³, vocacionado para as crianças em idade escolar, centrado em três eixos:

- Reposição da escolaridade;
- Construção de modelos pedagógicos e didácticos alternativos adequados à realidade vivida pelos alunos;
- Promoção de actividades extra-escolares e outras que estivessem an-

² O símbolo da ADRA é uma espécie de cegonha migrante, que aparece nas regiões planálticas centrais de Angola, representando para o povo a ideia de que é possível voar, sonhar. Em língua umbundu é conhecida por *humbi-humbi*, que dá título e conteúdo a uma bela peça do cancionero popular dessas regiões.

³ Palavra que em língua umbundu significa, exactamente, caminho.

coradas no desenvolvimento comunitário.

Na filosofia desta organização, o desenvolvimento comunitário é entendido como

um modelo de educação não-formal, um processo pedagógico de interação entre mulheres, homens e crianças, por um lado, e as equipas de terreno da organização [...] que visa o desenvolvimento das comunidades, a sua autonomia, o seu “empoderamento” e o exercício da cidadania... (*ibid.*: 16).

Tendo como pano de fundo os citados eixos de intervenção, o foco directo desta parceria centrou-se no segundo, através do apoio conceptual às Zonas de Influência Pedagógica experimentais e aos Centros de Recursos, na produção de três documentários e na participação em cursos de curta duração sobre educação, cooperação e desenvolvimento. Esta interacção possibilitou 10 missões conjuntas (a Portugal e a Angola) de 17 técnicos quer da ADRA, quer da ESE-IPVC (a maior parte técnicos da ADRA) aos dois países para troca de experiências e trabalho de sistematização e aprofundamento de conceitos e práticas. A colaboração também foi estendida aos projectos de voluntariado para a cooperação com a integração de cinco voluntários nas actividades na ADRA, que forneceram apoio técnico em áreas específicas como, por exemplo, a sistematização das informações e o início da realização de investigações em pequena escala, nas províncias de Malanje e Cunene.

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

130

EDUCAR NAS MARGENS – PROJECTO DE CAPACITAÇÃO LINGÜÍSTICA DE PROFESSORES NA PROVÍNCIA DO ZAIRE

O *Projecto de Aumento das Capacidades Linguísticas dos Professores do Ensino Primário* surge devido à identificação, por parte do Ministério da Educação de Angola (MEA), de dificuldades linguísticas, sentidas aquando de uma visita à província. Verificada a necessidade de ensinar português como língua segunda, apenas em 2006 foi possível iniciar um projecto para capacitar professores linguisticamente. O referido projecto enquadrava-se

no programa *Global Challenge – Rewrite the Future*⁴, da ONG *Save the Children* e visava atingir as metas de Dakar, em particular a Meta 6⁵.

Em Angola foi implementado em três províncias (Kuanza Sul, Uíge e Zaire). A ESE-IPVC foi convidada, em finais de 2006, pelo MEA para dar continuidade ao lançamento do programa na província do Zaire, tendo preparado as fases de diagnóstico, de formação, de monitorização e de avaliação do *Curso de Aumento das Capacidades Linguísticas dos Professores do Ensino Primário*. Curso este que teve a duração de dois anos, com o apoio logístico da *Save the Children*, nos municípios de Kuimba e Nóki em 2007, aos que se juntou Mbanza Kongo em 2008, contribuindo para que o número de professores beneficiários duplicasse (de 200 para 400).

No primeiro ano de funcionamento do curso formaram-se 16 formadores e 4 supervisores, com base na metodologia de ensino de uma língua segunda proposta pelo manual adoptado para o curso. Contudo, com o início das formações nos municípios foi notória a desadequação do manual ao contexto de formação, uma vez que a realidade nele exposta (a portuguesa) não era de todo coincidente com aquela com que os formadores lidavam todos os dias. Tal implicou que no segundo ano do projecto fosse adoptado um novo manual para o ensino da língua portuguesa como língua segunda, que sublinhasse a aplicação de metodologias práticas e centradas nos formandos, incentivando a produção de materiais com recursos locais. Todavia, as condições habitacionais e os salários nem sempre atempados contribuíram para a desmotivação de alguns formadores, que optaram por abandonar o projecto no primeiro ano e outros por não reintegrá-lo no segundo.

Para grande parte dos formadores este projecto funcionou como enriquecimento pessoal e como factor de promoção social, uma vez que em 2008, dois de dezasseis ingressaram na universidade e quatro obtiveram emprego em estruturas governamentais.

Em cada ciclo de implementação do projecto foi realizada uma avaliação intermédia e uma avaliação final, que tentou abranger diversas facetas: desempenho dos supervisores, dos formadores dos professores e dos alunos, considerando as características do contexto. O que vai ao encontro do definido para a avaliação do programa *Rewrite the Future*, executada pela *Save the Children* (*Save the Children*, 2009):

The evaluation in Angola has focused on teacher professionalism and investigated how *Save the Children* has worked together with local education authorities and community bodies such as parent associations, child protection committees and children to improve teacher professionalism through training, supervision, support and monitoring. **Due to the nature of the partnership be-**

⁴ Surgiu em 2007 com o objectivo de promover a escolarização de crianças afectadas por conflitos armados (em países como o Afeganistão, Angola, Nepal, República Democrática do Congo, Sri Lanka, Sudão e Uganda) para que beneficiassem de protecção, estabilidade e melhores oportunidades de vida, tal como consagra a Declaração dos Direitos da Criança.

⁵ Melhorar a qualidade da educação, obtendo resultados reconhecidos e mensuráveis, em especial na literacia, na numeracia e nas competências básicas essenciais para a vida.

tween Save the Children and the local education authorities, it is difficult to attribute aspects of progress exclusively to Save the Children. The findings of this evaluation represent the successes and challenges of the provincial education systems as well as those of Save the Children.

Dos dois anos de formação no âmbito deste projecto realçamos o à-vontade e gosto pela prática lectiva de formadores que não tinham formação pedagógica, e o domínio linguístico alcançado, quer a nível oral quer na escrita. Aspectos verificáveis nos progressos alcançados na evolução linguística dos formandos, que se repercutia no arriscar novas estratégias didácticas. As mudanças linguísticas apontadas foram constatadas pelas entidades locais, no contacto com os professores, pois antes estes fugiam com receio de se expressarem em português.

Todavia, resta continuar a percorrer o caminho do ensino da língua oficial, em particular nas províncias fronteiriças, uma vez que os resultados positivos alcançados com os professores ainda não são visíveis nos alunos.

ALGUMAS LIÇÕES APRENDIDAS

Depois desta primeira análise (ainda preliminar) das três experiências de cooperação, existem algumas lições que valerá a pena considerar. Em primeiro lugar, podemos caracterizá-las por serem abordagens próximas dos actores, tentando, sempre que possível, cultivar um conceito de desenvolvimento centrado nas pessoas, nas suas aspirações e partindo de uma perspectiva das periferias. Enfatizam a *centralidade* das vozes e de *outras* agendas, muitas vezes, nas margens do sistema educativo. Neste sentido, autores como Crossley e Watson (2003) chamam a atenção para o papel e significado dos factores locais e culturais nos processos de mudança em educação. A atenção às questões do contexto e diferença, ambos localizados no tempo e espaço, parecem ganhar cada vez mais terreno de reconhecimento no discurso sobre o desenvolvimento e sobre a cooperação onde se celebram a diversidade, a diferença e a voz dos *outros*.

Reforçando o que foi dito acima, o Relatório de Monitorização Global da Educação para Todos, intitulado *Reaching the Marginalized* (UNESCO, 2010) chama a atenção para a situação educativa dos grupos mais vulneráveis e recomenda a integração nos sistemas de educação de iniciativas e projectos que tenham tido sucesso junto de grupos em situação de desvantagem. Muitas dessas iniciativas foram, à semelhança dos exemplos discutidos, promovidas pelas ONG e por outras organizações da sociedade civil em contextos de ruralidade, de repatriamento e em situação de reconstrução pós-conflito onde o acesso à educação é ainda negado a muitas crianças.

Em segundo lugar (e esta parece ser uma lição recorrente no campo da cooperação), torna-se urgente a necessidade de coordenação das iniciativas de cooperação, sobretudo quando estamos perante projectos, muitas vezes, desarticulados e um conjunto de *agendas* que competem entre si, são complexas e necessitam de clarificação e de adequação aos contextos. O nosso papel tem sido, em várias situações, de mediação entre actores da cooperação internacional e as agendas locais e nacionais no sentido da sua clarificação e possível apropriação.

Em terceiro lugar, urge igualmente reflectir sobre a importante questão da sustentabilidade e integração ou institucionalização de inovações: a questão à qual devemos poder responder é a de perceber qual a capacidade de absorção do sistema educativo perante inovações que são, em muitos casos, introduzidas no âmbito de projectos de cooperação e que podem ser muito ambiciosas (ex. metodologia CAT no programa *Onjila* da ADRA, o próprio conceito de Centro de Recursos e de ZIP). Isto levanta questões relacionadas com a apropriação e institucionalização de inovações e mudanças que os sistemas educativos ainda não estão preparados para integrar. No entanto, como refere Atchoarena (2006), muitas das inovações que têm a ver com participação comunitária ocorrem nos meios rurais desfavorecidos, onde ainda se investem poucos ou escassos recursos em educação.

Em quarto lugar, uma outra lição aprendida diz respeito à valorização do contexto e da diferença e que pressupõe, no caso de projectos de ensino da língua oficial, o reconhecimento de outras culturas, das línguas maternas e/ou da língua de contexto das comunidades (Zau, 2006). Isto é particularmente evidente na experiência de trabalho que decorreu na província fronteiriça do Zaire pela sua singularidade geográfica e humana de contexto de repatriamento em situação de pós-conflito. Torna-se fundamental que não se marginalize o conhecimento local em cooperação (que tem, a nosso ver, com a atenção permanente às necessidades e aspirações locais e à participação das pessoas e das instituições nacionais, tentado inverter as relações desiguais de poder nas relações de cooperação). Ainda por cima, tem-se verificado o falhanço de muitas iniciativas de apoio à educação inspiradas a nível internacional.

133

Finalmente, uma quinta lição importante para a ESE-IPVC que esteve presente nestes três cenários, mas com maior acuidade nos contextos de pós-conflito e reconstrução, é a apropriação do conceito e práticas de educação como resposta humanitária e como pilar importante na acção humanitária. Esta abordagem tem sido integrada ao longo dos últimos anos na instituição e tem-se revelado extremamente pertinente em situação de fragilidade educativa e de reconstrução pós-conflito. Tem-nos feito levantar questões do tipo: O que deve ser reconstruído? Qual o papel dos professores na reconstrução pós-conflito? O que significa reconstrução pós-conflito? Será um retorno à normalidade ou uma oportunidade para profundas inovações? Não é de estranhar, neste caso, o investimento realizado na capacitação da própria ESE-IPVC, enquanto interlocutora da Rede Inter-Institucional para a Educação em Situação de Emergência na procura de novos modelos de colaboração e de cooperação e de boas práticas para contextos educativos marcados pelo conflito e pela fragilidade educativa. Além disso, tem procurado influenciar a cooperação oficial portuguesa para a integração na sua agenda da educação como resposta humanitária, em especial no quadro de países frágeis.

CONCLUSÕES

Longe dos centros de decisão da cooperação portuguesa, a ESE-IPVC em articulação com os parceiros foi construindo a sua *agenda* de cooperação centrada em discursos e práticas de cooperação assentes numa cultura de diálogo, de valorização do conhecimento local, respeitando os ritmos de implementação dos projectos, tentando estabelecer um compromisso entre

as práticas e as políticas de desenvolvimento e a cultura. Tal como denota a parceria estabelecida com a ONG angolana ADRA, que teve como pano de fundo o desenvolvimento de um modelo de colaboração gerador de práticas educativas de responsabilização e geradoras de autonomia, com o apoio conceptual à definição das ZIP e à criação de um centro de recursos, que se pretendia aberto à comunidade e disseminador do conhecimento local.

A mediação, o ousar dizer e a construção de novas relações internacionais são factores de suma importância para o actuar no palco da cooperação, o que implica planificar, estudar, implementar e avaliar em conjunto, como se verificou no *modus actuandi* no *Projecto de Aumento das Capacidades Linguísticas dos Professores do Ensino Primário* na província do Zaire, em que com a *Save the Children* e com o MEA a nível central, provincial e comunal se redefiniu o uso e implementação de materiais de formação que tentavam responder às características do terreno (municípios que reintegravam populações deslocadas) e contribuir para a melhoria da qualidade da educação.

A resposta a constantes adaptações a contextos socioculturais e educativos distintos só se tornou possível devido ao caminho percorrido pela ESE-IPVC ao longo de dez anos a *experimental* cooperação, quer a nível local, quer a nível internacional com os projectos de voluntariado para a cooperação e com os projectos de mobilidade que possibilitam à comunidade em geral e aos estudantes e docentes do IPVC o contacto com a riqueza, diversidade e complexidade de agendas, actores e contextos de cooperação.

REFERÊNCIAS

- Atchoarena, David (2006). "The evaluation of international cooperation in education: A rural perspective", *Journal of International Cooperation in Education*, 9 (1), 59-70.
- Crossley, Michael e Keith Watson (2003). *Comparative and international research in education*. Londres, Routledge/Falmer.
- De Grauwe, Anton (2007). "Education, poverty and development", *IIEP Newsletter*, 26 (3), S 6-7.
- Eade, Deborah (org.) (2002). *Development and culture*. Londres, OXFAM.
- Fullan, Michael (1992). *The new meaning of educational change*. Londres, Cassell Educational Limited.
- Furtado, Joaquim (2006). "Centro de Recursos de Educação de Asso-mada", *Boletim Educar sem Fronteiras*, 3, S 8-9.
- Pacheco, Fernando (2006). "O caminho faz-se a caminhar", *Boletim Educar sem Fronteiras*, 3, S 15-20.
- Save the Children (2009). *Rewrite the future global evaluation, Angola Midterm Country Report* (<http://www.norad.no/en/Tools+and+publications/Publications/Publication+Page?key=138796> [19-05-2010]).
- UNESCO (2010). *Reaching the marginalized*. Paris, UNESCO.
- Zau, Filipe (2006). "O papel da cooperação cultural educacional", *Boletim Educar sem Fronteiras*, 3, S 1-10.