



**INSTITUTO
UNIVERSITÁRIO
DE LISBOA**

THE IMPACT OF FOREIGN-LED AID IN THE EDUCATION SYSTEM OF GUINEA-BISSAU

Eliana Reis

Master in International Studies

Supervisor:

Doutora Clara Carvalho, Professora Associada, ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa

October, 2023



**SOCIOLOGIA
E POLÍTICAS PÚBLICAS**

Department of History

THE IMPACT OF FOREIGN-LED AID IN THE EDUCATION SYSTEM OF GUINEA-BISSAU

Eliana Reis

Master in International Studies

Supervisor:

Doutora Clara Carvalho, Professora Associada, ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa

October, 2023

ACKNOWLEDGEMENTS

I would like to express my sincere gratitude to my dissertation advisor, Clara Carvalho, for her expertise, guidance, feedback throughout my dissertation, for providing me with resources needed to complete my research. Her patience and understanding throughout the setbacks and time constraints were instrumental in shaping my research and helping me achieve my academic goals.

I am also grateful to my mother, grandmother and Godparents for their constant support throughout my academic journey and for providing the necessary bridge of contacts. And more importantly for their love and encouragement it gave me the motivation I needed to persevere and complete my dissertation.

Moreover, I would like to acknowledge the support of my significant other Francisco who stood by me during this challenging yet rewarding experience. Your unwavering patience, caring presence and moral support gave me the strength to persevere and reach this milestone.

I would also like to thank all the interviewees for their valuable participation, information and experiences. Their insights and suggestions helped me refine my research and develop a better understanding of my topic.

Thank you all for your support and encouragement.

Sincerely,

Eliana

RESUMO

A Guiné-Bissau é um país que tem vindo a ter dificuldades nos seus vários sectores governamentais dos quais alguns atores internacionais têm dirigido a sua ajuda financeira, nomeadamente o país tem uma taxa de matrícula relativamente baixa no ensino primário e uma taxa alta de abandono escolar. O sistema educativo recebeu assistência financeira de várias organizações internacionais e países doadores. Com ênfase no aumento do acesso ao ensino primário, melhor a qualidade da educação, e combater a elevada taxa de abandono escolar. O impacto da ajuda externa na educação na Guiné-Bissau é um tema de muito debate entre estudiosos e formuladores de políticas.

Este trabalho partiu de uma pesquisa dos seguintes temas; em geral, a ajuda financeira e como evoluiu ao longo do tempo; os principais desafios e obstáculos a serem enfrentados no que diz respeito ao sistema educacional da Guiné-Bissau; o apoio financeiro que lhe foi atribuído; e, finalmente, os efeitos consequentes sobre o apoio especificamente na educação. Dadas as especificidades e os fatores espaço-temporais, este estudo foi elaborado seguindo o método qualitativo. A fim de examinar criticamente o papel e o impacto da ajuda externa nos países beneficiários. Analisa as complexidades e nuances da ajuda externa, explorando seus potenciais benefícios, desafios e consequências não intencionais. Ao realizar uma análise aprofundada da literatura, estudos de caso e evidências empíricas, esta dissertação visa fornecer uma compreensão abrangente da natureza multifacetada da ajuda externa.

Palavras-Chave: Ajuda-financeira Internacional; Educação; Guiné-Bissau; Desenvolvimento; Dependência

ABSTRACT

Guinea-Bissau is a country that has been having difficulties in its various governmental sectors of which some international actors have directed its financial Aid. This external support has stimulated an increasing access to primary Education, improving the quality of Education, and combating the high school dropout rate. The impact of foreign Aid on Education in Guinea-Bissau is a subject of much debate among scholars and policymakers.

This work studies the impact of these supports on the educational system of Guinea-Bissau over the years. It started from research of the following topics: the concept of financial Aid and how it evolved; the main challenges and obstacles to be faced about the educational system of Guinea-Bissau; the financial support that has been allocated to it. And finally, the consequent affects on support, more specifically in Education. Given the specificities and spatiotemporal factors, this work elaborated following the qualitative method. As this research seeks to analyse the complexities and nuances of foreign Aid, exploring its potential benefits, challenges and unintended consequences. By conducting an in-depth analysis of the literature, case studies, and empirical evidence, this dissertation aims to comprehensively understand the multifaceted nature of foreign Aid in the Education system of Guinea-Bissau.

Keywords: International Financial Aid; Education; Guinea-Bissau; Development; Dependency

TABLE OF CONTENTS

<i>Acknowledgements</i>	<i>ii</i>
<i>Resumo</i>	<i>iii</i>
<i>Abstract</i>	<i>iii</i>
<i>Table of Contents</i>	<i>v</i>
<i>Glossary of acronym</i>	<i>vii</i>
<i>Introduction</i>	<i>1</i>
Research Question and Hypotheses:	2
Disseration Organization	3
<i>1. State of the art</i>	<i>4</i>
1.1 Foreign-led Financial Aid	4
1.1.1 The impacts of Financial Aid	5
1.2 Conceptualising Dependency.....	6
1.3 Financial Aid in Education	9
<i>2. Context of the Study</i>	<i>12</i>
2.1 The Education System	12
2.1.1 Education Pre- and Post-Colonial Period	13
2.1.2 Organic Structure	14
2.1.3 System Structure.....	15
2.2 Conceptualising Aid in Guinea-Bissau	16
2.3 Foreign-Led Financial Aid in Guinea Bissau Education System	18
2.3.1 Majors Actors.....	18
2.3.2 Overlook of Projects	20
<i>3 Methodology</i>	<i>22</i>
3.1 Data Collection	22
3.1.1 Research Method.....	23
3.1.3 Table of Interviewees.....	24
3.2 Limitations.....	24
<i>4 Analyses and discussion</i>	<i>26</i>
4.1 Priorities of the government.....	26
4.2 Main issues of the education system and where the financial Aid is directed towards	27
4.2.1 Fragility of the State.....	27
4.2.2 Structural issues in the Educational system	28

4.2.3 Cultural and population specificities.....	29
4.3 Donors their activities and repercussions	30
4.3.1 Donors	31
4.3.2 Areas of operation	33
4.3.3 Challenges during the implementation of projects	35
4.3.4 Direct consequences of aid	38
4.4 Impacts of the projects after ending.....	40
4.4.1 Success Factors	44
4.4.2 Lessons	46
<i>Conclusion</i>	<i>47</i>
<i>References.....</i>	<i>50</i>
List of Interviewees	53
<i>Attachments</i>	<i>55</i>
Annex I informed consent.....	55
Annex II Interview Guide:	56
Entidades na GB com conhecimento do sistema educativo.....	56
Entidades envolvidas em projetos direcionadas ao setor educativo.....	56
Annex III- Interviews	58
Entrevista Guilherme Zeverino	58
Entrevista Geraldo Indique	67
Entrevista Dautarin Monteiro da Costa	78
Entrevista Uco Monteiro	87
Entrevista Carla Pinto.....	103
Entrevista Jailson Cuino	116
Entrevista José Ernesto	120

Figures:

<u>Figure 1 Organic Structure of the education System in Guinea-Bissau. Source: Drawn Based on the Data collected from Plano Nacional de Acção - Educação para todos</u>	<u>15</u>
<u>Figure 2 Source: United Nations Office for the Coordination of Humanitarian Affairs, 2020.....</u>	<u>17</u>

GLOSSARY OF ACRONYM

GB - Guinea-Bissau

NGO'S - Non- Governmental Organization

FEC – Instituto Fé e Cooperação

UN – United Nations

PEQPGB – Programa Ensino de Qualidade em Português na Guiné-Bissau

PASEG – Programa de Apoio ao Sistema de Educativo da Guiné-Bissau

MEN - Ministério de Educação Nacional

IPAD – Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento

ODA - Official Development Assistance

INTRODUCTION

Foreign Aid plays a significant role in shaping the dynamics of global development and international relations. It transfers resources, expertise, and financial assistance from developed countries or international organisations to less developed countries. The provision of foreign Aid is motivated by various factors, including humanitarian concerns, geopolitical interests, and the promotion of global stability and prosperity.

The impact and effectiveness of foreign Aid have been the subject of scholarly research and policy debates of the democratic regimes. Some defend that Aid can be beneficial for introducing democratic reforms in recipient countries. As well as alleviate poverty, promote economic growth, and improve social welfare in recipient countries. Proponents highlight the positive outcomes achieved through aid-funded projects in healthcare, Education, infrastructure development, and capacity building. Others view it as prejudicial to the authority of local politicians, questioning if donors might “allocate aid to strategic, if autocratic, allies” (Dunning, 2014).

Lancaster (2006) addressed the surrounding debate on clarifying what development aid from the remaining Aid, such as humanitarian, diplomatic, cultural, and commercial, is. However, the multipurpose nature of aid programs makes distinguishing between them difficult (p. 8). Furthermore, for that reason, throughout this dissertation, the terms development aid to Financial Aid will be used interchangeably.

Several sectors are targets for aid allocation, and Education is one of the higher-receiving sectors across the board and through different periods. Foreign Aid has benefited for the improvement of Education and health. Subsequently, “better educated and healthier people, in turn, may make better informed and more active citizens, who are the lifeblood for democratic institutions.” (Goldsmith, 2001, p. 137).

Guinea-Bissau, located on the west coast of Africa, is home to approximately 1.8 million people, with a youthful population where 41 per cent are under 14. It ranks among the world’s poorest nations, with a GDP per capita of just US\$573 (2015). About 70 per cent of its population lives below the international poverty line of US\$2 per day. Human

development indicators are low, with Guinea-Bissau ranking 178 out of 188 countries on the 2014 UNDP Human Development Index. While Portuguese is the official language, a significant portion of the population speaks Creole and various indigenous languages, posing challenges for the education system (Demas, Merchant, Murad, & Gardner, 2018).

Education is a fundamental right that empowers individuals, societies, and nations to thrive. However, access to quality education remains a significant challenge in many developing countries, including Guinea-Bissau. The sector receives less than two per cent of the country's GDP, with much of the education budget allocated to salaries. Consequently, the budget for other critical education system components remains remarkably low. This financial constraint underscores the heavy reliance on external donor support to sustain the sector. The nation's political stability has been impaired by years of turmoil, culminating in a coup d'état in 2012, which prompted the withdrawal of support from many foreign donors. (Demas, Merchant, Murad, & Gardner, 2018).

Guinea-Bissau's education system still faces significant challenges, such as a lack of qualified teachers and constant strikes, inadequate school facilities and a shortage of school materials, gender inequality and frequent shifts across the entire governmental institution, mainly leadership positions. Consequently, with each change in government, many staff members are replaced. This continuous turnover has eroded the clarity of roles and responsibilities within the Ministry of National Education. The government of Guinea-Bissau and international organisations work to address these challenges and improve the education system (Gardner, 2021).

Some primary financial aid sources for Education in Guinea-Bissau include the World Bank, the European Union, and individual European countries such as Portugal and Sweden. Aid has mainly been provided through loans and donations to support the development of educational infrastructure, training teachers and implement educational policies.

RESEARCH QUESTION AND HYPOTHESES:

While conducting exploratory research, there was extensive data on the the subject matter and how Aid is provided; however, not much on its impact and implications in the long run. All the readings conducted led to this central question:

Is the Education Sector in Guinea Bissau dependent on foreign-led Aid?

Subsequently, the research question brought about the following hypotheses:

H1. The instability that the country experienced directly affects the success factor of Aid.

H2. The corruption inside the government institutions hampers Aid as the resources provided are used for private gains.

H3. The system is dependent on the donor's conditionalities.

DISSERTATION ORGANIZATION

This study is organised into four major parts; the first one focuses on a literature review and academic research on empirical work surrounding concepts and significant debates of Financial Aid, dependency and Education to serve as a foundation for this dissertation; the second explains the objective of this study providing an overview of the education sector in Guinea-Bissau, including its history, current challenges and opportunities, and how financial Aid has been working within the educations system. By reviewing the different projects implemented in the country, including their objectives, funding sources, and applied strategies; The third and fourth part explain the methodology issued and provides a comprehensive analysis and discussion of the data obtained from the interviews corroborated with findings of the empirical research, respectively. Lastly, the dissertation concludes the impact of financial Aid on the education system of Guinea-Bissau by assessing its effectiveness in improving the sector and the outcomes for the country, intending to answer the research question.

1. STATE OF THE ART

The present chapter will explore and analyse the contributions of academic articles and other empirical works on three relevant topics for the elaborations of this study, namely: Financial Aid, the efforts being made to improve it in the last decades, dependency and the significant debates surrounding it and the current trend on improving the Education Sector.

1.1 FOREIGN-LED FINANCIAL AID

Foreign Aid between states did not exist before World War Two; there was humanitarian assistance, but not like we know it today (Lancaster, 2006). During the Cold War, the United States and the Soviet Union were the major donors that assisted whoever allied with them to attract new Allies. For example, the use of Education as a political soft power tool was predominant throughout the Cold War (Carvalho, 2019, p. 145). In the '90s, the allocation of support from countries such as the US was cut off from the budget as the Soviet Union fell, and there was no longer a need to compete for allies. (Brown, 2014). However, after the period of the Cold War, donors like the USA saw an increase in their credibility, as aid allocation was tied to conditionality and no other donors to counteract their position. Aid allocation was being used to promote democratic regimes, implying that aid conditionality was indeed effective. (Dunning, 2014). In early 2000, the UN adoption of the Millennium Development Goal refocused aid allocation towards more medium- and short-term objectives, such as universal primary Education. Simultaneously, with the US “war on terror”, Aid was redirected to sectors that targeted terrorism. In 2007/2008, with the economic crisis, financial assistance suffered, with significant donor cutting their aid allocation budget. In turn, this changed the narrative of following Western parameters of development (Brown, 2014, p. 765). In the same way, the economic position of certain countries in the global South shifted; countries in the global north, most notably after the economic crisis of 2008, have re-evaluated how they aid, replacing it with a mutually beneficial agreement. Nevertheless, this change does not make itself noticeable in all institutions and organisations where traditional dynamics are still in place, notwithstanding the authors affirm that after the Agenda for Sustainable Development of 2015, cooperation should be made in terms of capabilities (Cardoso, Faria, & Ferreira,

2015). Aid allocation has been suffering shifts throughout the decades, following whichever development thinking is present at a particular time. Currently most of the Aid is done bilaterally, meaning from country to country but as well through multilateral organization such as the World Bank and the UN (Brown, 2014, p. 762).

1.1.1 THE IMPACTS OF FINANCIAL AID

Donors and recipients started shifting their attention to aid effectiveness, as expected results were not accomplished. In 2003, governments and civil societies came together to create “guidelines to improve aid mechanisms”; in 2005, the Paris Declaration on Aid was established. It was a direct response to the conditionality imposed by the donor country. The five principles of the agreement were: “Ownership” – Developing countries should oversee the policies; “Alignment” – Donor countries should assist with “national development strategies, institutions and procedures”; “Harmonisation” – donor countries and receiving countries should work alongside; “Managing for results” both countries should be in charge of “monitoring, decision making and resource management”; “Mutual accountability” donor and recipient countries should hold each other accountable for results and commitments. Although the agreement states that developing countries should lead, the two players have apparent power imbalances (Glennie, 2014).

Many of these imbalances are due to aid conditionality; on the one hand, conditionality is deemed necessary to make Aid more effective. The author explains that conditionality is set to guarantee that the objectives are met, ensuring that Aid is used for their initial proposal. On the opposite spectrum, critics of conditionality argue that donor countries use Aid to influence and manipulate the decision-making of the receiving government. In other words, they do it to converge with their self-interests, for example, in trade liberalisation and privatisation, where their economic interests are more important than the actual reform process of the receiving country. Moreover, Aid conditionality undermines the sovereignty of the recipient country. However, the author argues that if a country cannot self-government, aid conditionality is necessary for its implementation to be effective (Temple, 2014).

Critical theorists also contributed to the analyses of Aid. For realists, countries are naturally acting in their self-interest. Therefore, Aid is an apparatus of diplomacy and a country's national power (Lancaster, 2006).

Additionally, critics argue that foreign Aid can create dependency, perpetuate ineffective governance structures, and hinder local self-reliance and development (Glennie, 2014). However, the changes have been considerable for diverse countries in the Global South. Because of their fragility and conflict-ridden countries, others depend on official development assistance (Cardoso, Faria, & Ferreira, 2015, p. 29). Aid dependency models also lead the states, specifically Africa, to be in a constant "childlike state" (Moyo, 2009, p. 32). Moyo (2009) defends the position of ceasing the flow of Aid in Africa, as she states that it does not contribute to the development of the countries; on the contrary, in many cases, it has been the incentive for conflict.

A couple of aspects that determine a country as Aid dependent: 1. when a country is unable to perform the necessary policies, actions and other governmental responsibilities without the use of Aid; 2. receiving high amounts of Aid over a long period; 3. when inability to pay former assistance received without the use of more financial assistance, creating an endless loop of aid need. (Brautigam, 2000). Considering all these concepts of aid dependency, the authors affirm that Aid is not a problem or a negative factor, but the consequences of averting from it are. The amount of Aid does not cause dependency but rather on how the receiving countries utilise the funding (Lensink & White, 1999).

1.2 CONCEPTUALISING DEPENDENCY

Dependency theory has long been a significant paradigm in development studies. This theory, which originated in response to the shortcomings of the Modernization School, sheds light on the structural inequalities between the global North and South.

While dependency theory has evolved, its enduring relevance in today's world cannot be denied. One of the core strengths of dependency theory was its recognition that there are multiple development paths. It emphasised the importance of renegotiating global relationships and challenged the one-size-fits-all model proposed by the Modernization

School. Dependency theorists underscored the significance of historical context and the role of power relations in shaping development outcomes (Olukoshi, 2017).

Kabonga (2017) provides a relationship between dependency theory and donor aid; it suggests that donor aid perpetuates the dependence of Third World countries on First World countries. It reiterates that dependency theory is still relevant despite some scholars suggesting otherwise (p.2). Highlights standard features in various definitions of dependency, including core and periphery states and the role of exogenous forces in shaping economic activities. One prevailing argument supporting the provision of donor aid is rooted in the economic interests of donor nations. It is contended that aid programs can stimulate economic activity in the donor country, thereby serving as ways in which donor countries stand to gain economically from their aid contributions. Consequently, Africa remains politically, economically, and socially dependent on Europe and America due to the significant amount of donor aid it receives (Kabonga, 2017).

Goldsmith (2001) qualifies as an aid-dependent countries where the financial Aid is 10% more than the national GNP. (Goldsmith, 2001, p. 125). The author states that in the perspective of some theorists, the allocation of financial Aid creates a moral hazard in the sense that the increased dependency towards Aid undermines the objective of poverty reduction. As it can reduce the necessary efforts to achieve development without the use of assistance. He argues against moral hazard as it only works in countries where the leaders view Financial Aid as a source of income. Goldsmith adds that if the powers in control had progressive ideas, moral hazard would not have a significant impact. Moreover, moral hazard fails to account for the beneficial aspect of aid conditionality, as the latter contributes to disseminating ideas that directly impact policies in Aid-receiving countries. Additionally, when a country receives Aid, international actors are deployed to work and directly assist beneficiaries to ensure that the necessary efforts are made to meet conditionalities, reducing the risks associated with moral hazard.

Stability and subsequent democratisation are the factors that make a donor country or international organisation want to assist a particular country (Goldsmith, 2001). The author states that a country receiving less or no Aid at all does not equate with being able to develop more efficiently. Simply put, the author agrees that Aid has more benefits than not (Goldsmith, 2001, p. 144). He adds that the solution to aid positive or negative effects goes

through assessing and creating means to continue Aid that “pleases” the donor’s objectives rather than stopping Aid altogether, which can have disastrous ramifications (Goldsmith, 2001).

Lesinky and White (1999) define aid dependency as when a country cannot reach an objective without using Aid. Furthermore, they add to their discussions that aid dependency is perceived as flawed by how it is interpreted. Even with their definition, they do not qualify dependency as good or bad. Aid alone is insufficient to achieve any of the objectives mentioned by the authors. Domestic capabilities are required for Aid to work (Lensink & White, Aid dependence: Issues and indicators, 1999). Moreover, regarding how much Aid is provided, Lesinky and White (1999) identified that high amounts of Aid can cause issues such as countries being unable to manage and apply them properly. So, they suggest a limitation on the aid ratio, where project aid, funding for investments and repetitive spending must be appraised separately (Lensink & White, 1999). The authors suggest that donors create a framework that allows the aid project evaluation, with indicators that measure the progress of pre-set objectives. Additionally, indicators will measure if objectives have been accomplished with and without Aid. They build a conceptual framework where they divide their indicators between countries that meet and those that do not meet the objectives, compared with the amount of Aid. Countries are non-dependent when they meet their objectives and receive low aid levels. However, if a country is moving towards meeting objectives but relies on high amounts of Aid, they are potentially dependent. The authors also introduced two necessary parameters for measurement: (1) access to international capital, whereas having it reinforces the country’s independence from Aid. (2) domestic capacity. Subsequently, if a country receives a lot of Aid and does not reach its objectives, it is classified as ineffective Aid (Lensink & White, Aid dependence: Issues and indicators, 1999).

Brautigam faults that “Yet by restricting the term “aid dependence” so tightly, Lensink and White end up with a minimal number of “aid-dependent” countries, and a puzzle. In “the vast majority” of developing countries, Aid is not helping countries achieve development objectives. They suggest that either the governments in these countries lack “capacity or commitment”, or “that aid is for some other reason simply ineffective.” (Brautigam, 2000, p. 9).

Brautigam (2000) relates the efficiency of Aid with a receiving country's governmental organisations and capabilities. In other words, a more robust government can allocate the Aid received to necessary development change; the opposite is noted when the government is weak (Brautigam, 2000). Additionally, it states that the current system of aid funding gives very little space for the necessary reforms that will improve the efficiency of Aid as it can undermine or, better yet, contribute to the inability of a government to grow stronger in its capabilities. The intensity combined with the long period “deeply affect the operations of a government, and the incentive structure.” (Brautigam, 2000, p. 6).

An extensive criticism made on Aid was by Dambisa Moyo (2009), who argues that Aid as a development policy is one of the biggest myths of our time. The author states, “The aid regime has been in place (in one form or another) for sixty years and demonstrably failed to generate economic growth and alleviate poverty.” (Moyo, 2009, p. 157). Aid provides a free-flowing incentive for corruption, as the government diverts and uses the fund for their self-benefit.” (Moyo, 2009, p. 52). For this new model, the author defends that politicians in donor and receiving countries must change their mentalities by accepting that Aid is not the solution for developing and eradicating poverty. As a result, countries such as South Africa and Botswana that do not rely on Aid are doing significantly better than those receiving large amounts of Aid (Moyo, 2009, p. 149).

1.3 FINANCIAL AID IN EDUCATION

The evolution of education approaches started in 1995 with the International Bureau of Education funding, which focuses on institutionalising an educational curriculum. These initial attempts set the stage for the United Nations. The Universal Declaration of Human Rights places Education as an essential aspect of society and how nation-states should implement it. Besides how Education should be done, King (2006) states that there were discussions on how long it should last—giving the example of India, with compulsory Education until 14 years old (King, 2016).

The author states how the United Nations set precedents for global discussions on Education. Data started to be collected around the world in 1955 and 1958, and their purpose was “to combine an analysis of world trends with the detail of the particular situation in 197 political or territorial units with distinct education systems” (King, 2016,

p. 957). However, the author highlights that a report so global could be pervasive. Monitoring education progress is not easy or even doable; ultimately, these goals and targets result from whose “interests they represent” (King, 2016, p. 971) and “the dangers that geopolitical factors could pose to the effectiveness of aid conditionality” (Dunning, 2014, p. 412).

In 1960, the Development Assistance Committee wrote six development targets, and it was established that Education is crucial for a country’s development. The principal agencies that promote universal Education have been implemented by multilateral organisations such as the United Nations and the Organisation for Economic Co-operation and Development. As referred above, the UN launched the United Nations Sustainable Development Goal Objective number 4 with seven targets. With this, Education has become one of the priority actions globally (Barreto, Carvalho, & Santos, 2020). King (2006) states that “educational targets” were crucial in several of the plans written by UNESCO AND UNEVA in 1961 “, The Final Report: Conference of African States on the Development of Education in Africa” (King, 2016, p. 959).

Nevertheless, all these conferences and programs, such as the Education for All Dakar framework and the Education for All in Jomtien in 1999, set the stage for the Millennium Development Goals in 2000, but still only had two goals concerning Education. In turn, when it ended in 2015, the Sustainable Development Goals became clear that goals focused on Education should be delineated whilst carrying through the goals from Education for All (King, 2016).

According to Asongu & Tchamyou (2019), while there is an evolving literature on development assistance’s impact on African development outcomes, few studies have assessed the relevance of foreign Aid in developing countries. They conducted a study that investigated the impact of foreign Aid on Education on the three stages of formal Education, which they denominate as lifelong learning across 53 African countries during the period spanning from 1996 to 2010 (p.3). The study found that foreign Aid positively affected primary school enrolment and lifelong learning. Specifically, foreign Aid was associated with increased enrolment in primary Education (Asongu & Tchamyou, 2019).

Santos (2020) provides yet another study on the significant impact of Education on development, including economic gains, poverty reduction, and various social benefits. While Education is not a magic solution, it is a powerful driver of a country's development. The impact of Education on development appears to depend on several key variables, including the structure of the labour market. This aspect depends on the economic model adopted by countries. There is a debate about economic models in many sub-Saharan African countries, where heavy reliance on foreign direct investment may underutilise the growing labour force and investments made. Another variable is that increasing human capital depends on improving the quality of Education and expanding access to it (Santos M. T., 2014). In Guinea-Bissau, the educational sector has relied significantly on Official Development Assistance (Santos & Silva, 2017).

2. CONTEXT OF THE STUDY

Scarcely any research and analysis has been done in the Guinea-Bissau education system. Depending on the years and decades, the focus of studies changed from education policy, language, and students. Most studies were published in two periods, from 1994 to 1998 and 2012 to 2014 (Silva & Oliveira, 40 years of educational research in Guinea-Bissau: Mapping the terrain, 2017, p. 23). The country's different sectors depend upon multilateral and bilateral cooperation for functioning. Silva & Oliveira (2017) affirm that because there is a significant number of donors, it is challenging to maintain a common objective and reach a consensus. Moreover, the country's political instability since the independence halts any new and undergoing projects to improve the educational system (p.24).

The authors found that many of the studies lack information about the funding source; the ones they identified were made by national institutions such as the Ministers of Education and Guinean Bissau graduates studying in Brazil and Portugal. Additionally, the influence of grants given to Guinean students by Portugal and Brazil to study in their countries might influence the studies published, as it was observed after the period of '94 to 97' when the funding of the Swedish International Cooperation Agency had a direct impact on the studies published in the late 1990s. Overall, this analysis of the 148 studies published between 1975 and 2015 provided the authors with the indentation of mapping the terrain of the education system in Guinea-Bissau by giving a clear overview of the priorities they identify as being the education policies. However, the donor's priority still did not account for the reality and singularity of the country (Silva & Oliveira, 2017).

2.1 THE EDUCATION SYSTEM

The following part intends to describe the education system from its historical background, organisation, and main issues and explain how Aid has shaped the education sector in Guinea-Bissau.

2.1.1 EDUCATION PRE- AND POST-COLONIAL PERIOD

During its colonial period, the Guinea-Bissau population had limited access to Education, with only a minority having access to elementary Education. It was heavily influenced by Portuguese philosophy and educational practices. This system was elitist and selective, concentrating on urban centres and adopting acculturating and European programs and contents. Colonial authorities and Catholic missions administered the school system. Before colonisation, Education in Guinea-Bissau mainly occurred through the oral transmission of knowledge based on participation in community life, fieldwork, and observing traditions and ceremonies (Sané, 2018).

After gaining independence, the government of Guinea-Bissau prioritised Education as a means to build a productive society and combat illiteracy. The law mandates that all citizens attend school from 6 years old until the sixth year of schooling. Guinea-Bissau went through political instability and conflict, with the 1998-1999 conflict significantly impacting the already fragile education system. Following the conflict, various governance issues hindered the education system's progress: delayed payment of teachers' salaries, precarious labour relations, lack of infrastructure investment, corruption, and nepotism (Silva & Prado, 2020).

Guinea-Bissau's increasing population puts a strain on the country's economic performance; combined with the political unrest, it negatively impacts the education situation of the country, in turn affecting the volume of public spending.

There is a concerning disparity in budget allocation within the education sector. Although there has been a significant increase in current education expenses, this has not translated into favourable outcomes for Education. Nevertheless, the portion of current education expenditure in the total current state expenditure, excluding State debt, remains insufficient, accounting for only 11% in 2010. When looking into intersectoral analysis, it becomes evident that Guinea-Bissau's priorities lie in Basic Education, with 55% of current education investments directed towards this educational level in 2010. However, it is worth noting that nearly all current education expenditure is allocated to wages, leaving limited room for other essential expenditures, including administrative, pedagogical, and social aspects. In 2010, wage expenditure constituted a substantial 93% of the total. Additionally,

unit expenditure per student for lower-level Education is notably lower compared to other countries, and the average remuneration per basic education teacher is also below the standards of other comparable nations and the indicative framework of the Fast Track Initiative (Ministério da Educação Nacional, 2013).

Other issues with the education system are Access and Dropout Rates; Although Portuguese is the official language and the language of instruction, there are concerns about the quality of Portuguese language teaching.; Shift work, which means that students attend school in shifts, which can disrupt their learning experiences and create challenges in delivering quality education; There is a shortage of teaching materials and resources in Guinean schools, making it difficult for teachers to provide effective instruction; Inadequate Infrastructure, this includes issues related to classroom conditions and facilities; A significant portion of teachers in the country has low levels of initial training; Complex Linguistic Context: Guinea-Bissau's complex linguistic context, while Portuguese is the official language, only a small percentage of the population has it as their mother tongue. Most people speak one or more of the 20 ethnic languages or Creole (Santos , Silva, & Mendes, 2013).

Silva (2013) suggests several noteworthy trends and dynamics in Guinea-Bissau's education sector are primarily influenced by policy homogenisation, increasing privatisation, and a complex interplay of global and local educational practices. However, the role of various stakeholders, especially civil society organisations, may determine whether these intentions materialise into effective educational reforms, ultimately impacting the lives of the marginalised and promoting equitable access to Education (Silva R. d., 2013).

2.1.2 ORGANIC STRUCTURE

The education system in Guinea-Bissau is governed by the Ministério da Educação Nacional – MEN, which is responsible for the creation and the correct operation of the system (Ministério da Educação Nacional, 2003). The structure is organised into central services and decentralised services, as the following table illustrates:

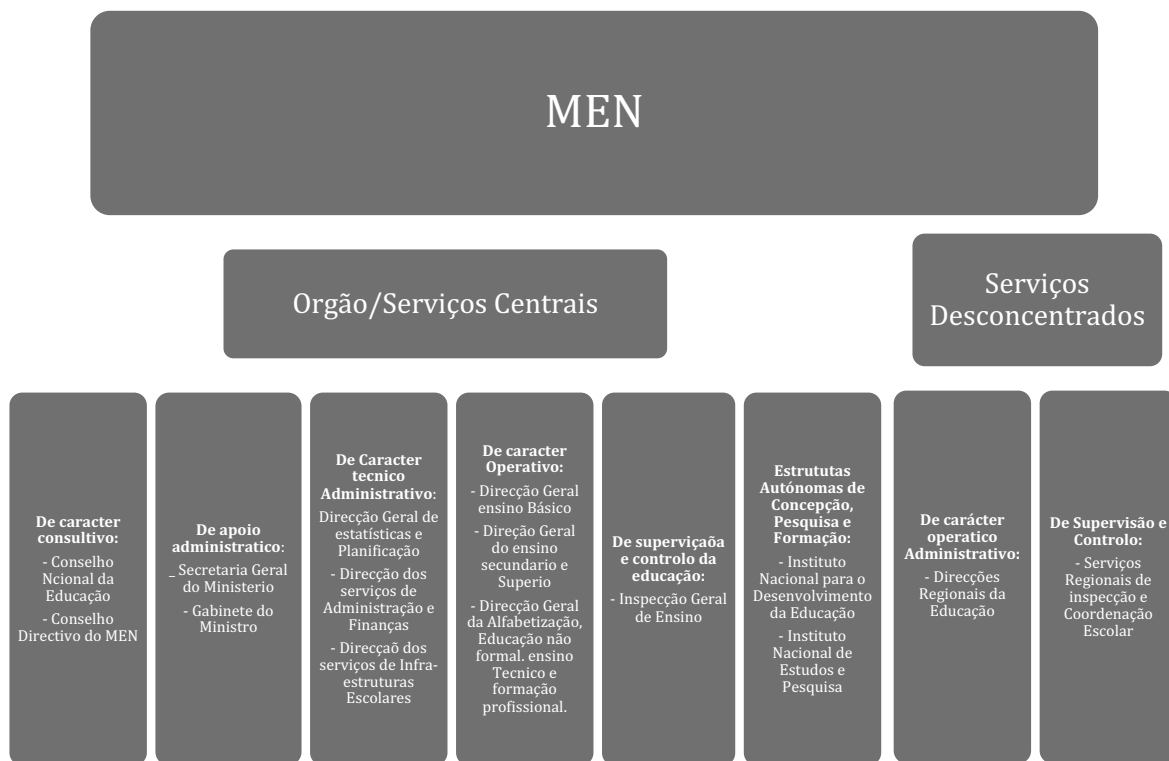


FIGURE 1 ORGANIC STRUCTURE OF THE EDUCATION SYSTEM IN GUINEA-BISSAU. SOURCE: DRAWN BASED ON THE DATA COLLECTED FROM PLANO NACIONAL DE ACÇÃO - EDUCAÇÃO PARA TODOS

2.1.3 SYSTEM STRUCTURE

The education system is structured in two sectors. (1) Formal comprises different levels and educational institutions: Childhood Education, Basic Education, Secondary Education, Education and Technical and Vocational Training, Higher Education, Teacher Training, Special Teaching. (2) The non-formal education sector encompasses various forms of learning, including adult education and literacy initiatives. Oversight of this sector falls under the purview of the Ministry of Education, in collaboration with diverse entities such as NGOs, social organisations, and community groups (Ministério da Educação Nacional, 2013).

Several programs and policies were created to improve the education sector such as “Plano Nacional de Educação para Todos; Plano Sectorial para a Educação; Lei de Bases do Sistema Educativo; Lei do Ensino Superior e da Investigação Científica; Lei da Carreira

Docente; introdução de Educação Ambiental e da Cidadania nos currícula.” (Barreto, Barros, & Carvalho, 2017).

2.2 CONCEPTUALISING AID IN GUINEA-BISSAU

Looking into Guinea-Bissau, Tarp and Kovsted (1999) discuss the influence of Aid on Guinea-Bissau governance and precisely how it affected the before and aftermath of the 1996 conflict. They trace back aid investments to post-independent movements where foreign policy and donors’ sympathy contributed to large amounts of aid inflow (p.7). The authors state that Aid is one of the principal sources of finance funds after agricultural taxation. However, donors might use this aid dependency to promote war reconstruction and contribute to political stability. As Guinea-Bissau has a fragile economy and an absence of mineral wealth, they state, “Guinea-Bissau also demonstrates the importance of bringing aid into a common framework that focuses on conflict prevention” (Tarp & Kovsted, 1999, p. 26). However, in theory, this aid dependency should cause donors to influence policy, yet their hold is limited in practice. (Tarp & Kovsted, 1999)

Because of the political, economic character of the country being marked by instability, the effectiveness of aid programs is restricted “Esta turbulência tem repercussões negativas junto da população e da comunidade internacional, e conduz a uma constante mudança das estruturas governativas, dificultando a implementação de ações de intervenção” (Barreto, Barros, & Carvalho, 2017, p. 19).

Carvalho et al. (2017) mention how funding and international Aid directly affect the country. In two distinct instances, the first marked by an environment of stability that allowed for the international community to trust and restarted their Aid and development funding and programs, consequently contributing to the economic growth of the country, “o PIB cresceu 5.5%” (Carvalho et al., 2017, p.19). Moreover, after another coup d’état, the opposition was noted when the international organisations applied strict sanctions to the country, consequently declining the economic system of the country. Furthermore, because of the volatile atmosphere of the country, the focus shifted from funding projects

aimed at development to projects focused on the safety and stability of the country (Carvalho et al., 2017, p. 21).

Although not accounted for in the literature review, the Islamic bank has been the biggest donor, with 28 projects, of which 20 have been completed and a total of 74 million in funding. (Islamic Development Bank, s.d.).

Amongst the various sectors that receive assistance, human development focuses on education, with a strategy aimed at ensuring inclusive, accessible, and high-quality education for everyone (Berhe, 2021).



FIGURE 2 SOURCE: UNITED NATIONS OFFICE FOR THE COORDINATION OF HUMANITARIAN AFFAIRS, 2020

2.3 FOREIGN-LED FINANCIAL AID IN GUINEA BISSAU EDUCATION SYSTEM

Education is deemed necessary as a factor that contributes to the development of a nation, hence the collective effort to assist countries with lower levels of access to schools. The DAC Network on Development evaluation encourages countries with a colonial past to create cooperation education with former colonies. Specifically, in Africa, the continent had the lowest scores in access to Education. In 1998 and 1999, Education was the second-highest allocation of Aid with 18 per cent, surpassed Food aid with 45 per cent (Tarp & Kovsted, 1999).

In policy, the authors affirm that the educational system of GB is “dependent on foreign aid” (Silva & Oliveira, 2017, p. 25).-The donors dictated how the grants were applied and what changes should be made, meaning that the country's education system is affected by donors’ conditionality. “As a consequence, the education system has been shaped by political indecision, discontinuities, contradictions, unfinished reforms, inefficiency, instability, great differences between urban and rural areas, and it has not been appropriate for the reality of the country.” (Silva & Oliveira, 2017, p. 25).

Barreto (2012) also addresses the dependency of the system. The author highlights various challenges and issues within the system's Dependency on International Funding, Limited Negotiation Capacity, Unclear National Policy Directions, Disruptions Due to External Factors, Resource Scarcity, and Lack of Systemic Strategy (Barreto M. A., 2012).

2.3.1 MAJORS ACTORS

Silva and Oliveira (2017) stated that the education sector received more Aid from players such as the African Development Bank, the World Bank, countries such as Sweden and Portugal and non-governmental organisations. As a result of the conditionality that comes attached to Aid, the educational system in Guinea Bissau is influenced by donors’ presence (p.22).

Education is the sector that received the higher income of grants that promote cooperation and bilateral aid funding between Portugal and receptive countries. Concerning this, the

most significant area where Portuguese assistance for Education was felt was the allocation of grants for Portuguese-speaking African countries students to study in Portuguese universities. (Carvalho, 2019) The authors affirm that Portugal has being the biggest bilateral donor acting in Guinea-Bissau, namely through the *Apoio ao Desenvolvimento*, as stated “A Cooperação Portuguesa tem tido uma intervenção de longa duração e significativa no setor da educação, que é um dos principais destinatários da APD portuguesa na Guiné-Bissau” (Barreto, Barros, & Carvalho, 2017, p. 27)

Portuguese cooperation first appeared institutionally in the late 70s as a way to cooperate with former colonies through the Ministério de Negócios Estrangeiros, and throughout the next couple of decades, suffered restructuring and adaptation, in the task of responding to emerging issues and particularities. Among those changes: the Portuguese foreign policy, a plurality of actors within the Portuguese cooperation; the focus on African Countries with Portuguese as the Official Language, the focus on specific sectors such as Education; and lastly, a multilateral approach with African countries in a state of fragility (Cardoso, Faria, & Ferreira, 2015, p. 42).

After 1974, following the end of the dictatorship and the independence of formerly colonised nations, development education shifted toward informing and educating the public. Organisations were legalised and aimed to assist society through political, economic, and social transformations in newly independent countries, mainly in Africa. In 2002, actions led to the II National Development Education School, and in 2004, Portugal officially joined the Global Education Network Europe. Subsequently, Portuguese NGOs gained more recognition, and Development Education became a national priority (Barreto & Braga, 2019). Furthermore, the investment made on the part of Portugal in the Portuguese-speaking countries contributed to Portugal's increase in its position in the international order regarding diplomacy. It improved its relationship and cooperation with the Portuguese-speaking African countries (Carvalho, 2019).

Camões, I.P is the institution in charge of coordinating and implementing the Portuguese cooperation. That conducts it through the Portuguese NGO's however challenges rise when different NGO's have distinct rules and practices causing a lack of coordination across the different forms of Portuguese cooperation: “No setor da educação, por exemplo, os projetos da cooperação bilateral implementados por ONGD em São Tomé e na Guiné-Bissau não

contam com um envolvimento do Ministério da Educação de Portugal, implicando questões (professores, manuais, etc.) onde a expertise deste seria útil (sendo utilizada noutros projetos da cooperação bilateral, como em Angola e Timor). Isto deriva, em parte, da ausência de uma estratégia de ação clara da cooperação portuguesa para a educação e de uma divisão de trabalho coerente entre os intervenientes.” (Cardoso, Faria, & Ferreira, 2015, p. 85).

2.3.2 OVERLOOK OF PROJECTS

Correia (2011) reviews educational projects and initiatives supported by IPAD, focusing on Education in Guinea-Bissau. These projects encompass various areas within the educational sector and aim to improve the country's Education quality: PASEG II; Djunta Mon; Bambaram di Mindjer – Education for Early Childhood; Faculty of Law in Bissau. These projects address various educational needs and challenges in Guinea-Bissau, including teacher training, school management, early childhood education, and Higher Education in law. They represent efforts to improve the country's Education quality and contribute to its development (Correia, 2011).

Barreto, Barros & Carvalho (2017) also highlighted and evaluated two projects, PASEG II and PEQPGB, because of their dimensions and effects. According to the authors, the evaluation was limited as it was unable to identify the impact of the projects; this was due to a lack of data that provided relevant information on the starting levels that could serve as a comparative starting point, notwithstanding The authors set the intervention as beneficial and vital (Barreto, Barros, & Carvalho, 2017, p. VII). It is important to note that the authors intentionally use the term verification of effects instead of impact (Barreto, Barros, & Carvalho, 2017).

PASEG II and PEQPGB are the projects with the highest dimension and funding. Other projects such as “Bambaram di Mindjer, Bambaran di Mininu, Djunta Mon, UAP e Acesso e Qualidade da Educação” were financed by the Portuguese Cooperation (Barreto, Barros, & Carvalho, 2017). Some of this projects count with the collaboration of other institutions such as FEC, that being active in GB since 2001 with project such as “Projeto de Apoio à Educação no Interior da Guiné-Bissau (PAEIGB) (2001-07), + Escola (2007-2009), Djunta

Mon (2009-2012), PEQPGB (2012-2016); (...)Bambaram di Mindjer (2009-2014), o apoio ao bacharelato, depois licenciatura, em Educação de Infância, ministrado pela Universidade Católica desde 2008, e o projeto Bambaram di Mininu (2012-2015)” (Barreto, Barros, & Carvalho, 2017, p. 28).

3 METHODOLOGY

After formulating the research question “Does foreign-led Aid in the Guinea-Bissau education system create dependency?”, the subsequent step involved adopting qualitative data analysis as the most suitable investigation method. Qualitative research is a popular methodological approach used in social sciences to explore and gain a deep understanding of a phenomenon. It emphasises in-depth, open-ended data collection, words, inductive and interpretivism analysis (Bryman, 2012).

This analysis encompassed aspects such as how financial Aid has been channelled into the education sector, the key actors and donors, projects, success factors and lessons, and sustainability, amongst other indicators. Employing qualitative analysis facilitated exploring the relationship between foreign-led Aid and the impact on the educational system to discern whether a causal relationship of dependency existed.

3.1 DATA COLLECTION

The initial data collection mechanism centred on document analysis, involving an extensive review of pertinent studies and academic research; this entailed conducting a comprehensive literature review to establish the historical trajectory of foreign-led Aid in Guinea-Bissau and its implications on the country’s development to identify relevant sources. A systematic search was performed across diverse databases, including the ISCTE-IUL Repository, Google Scholar, JSTOR, ResearchGate, ScienceDirect, and organisational platforms such as UNESCO, World Bank, European Commission, OECD-DAC, Instituto Camões, and Fundação Fé e Cooperação. These efforts facilitated identifying and examining significant documents, ranging from reports issued by international organisations and government bodies to NGOs like Project PEQEPGB. Aid-related data was gathered from the OECD dataset to assess the intensity of Aid over the preceding years.

Furthermore, an analysis of educational policies and curricula in Guinea-Bissau was conducted to ascertain potential areas for enhancement and to cultivate a rounded understanding of the nation's education system.

Studies were assessed against specific criteria: publications within the past 25 years, mention of Guinea-Bissau's education system, and a focus on foreign Aid allocated to the education sector to present a comprehensive view of foreign aid development.

3.1.1 RESEARCH METHOD

Considering the nature of this study, the method selected was semi-structured interviews as the research intends to seek and gather in-depth and participant-focused data, maintaining a degree of structure for consistency and comparability across interviews. While allowing flexibility to explore complex topics, build rapport with participants, and adapt whenever needed to uncover valuable insights (Bryman, 2012).

Subsequent data collection methods comprised interviews with a sample size of seven individuals, six males and one female, conducted between June and September 2023. The participant pool encompassed entities from Portuguese cooperation involved in education projects in Guinea-Bissau, including Camões I.P (1) and FEC - Fundação Fé e Cooperação (1); education officials from Guinea-Bissau, including former ministers (1), professors (1), and inspectors (1); and project entities working in Guinea-Bissau (2)—some of the interviews detained more than one relevant position throughout the years. The selection criteria for interviewees involved identifying individuals who, either directly or indirectly connected to financial Aid directed towards the education system, possessed the requisite knowledge to assess how much the program had influenced the structural complexities of Guinea-Bissau. This diverse representation aimed to comprehend each group's priorities, concerns, and opinions concerning aid allocations and their impact on the country's education system. While the sample size was modest, it still holds valuable insights into the activities undertaken by international actors within the system, serving as a representative cross-section of both aid recipients and providers. The creation of the script was developed based on indicators derived from the theoretical framework. The interviews were conducted in Portuguese, with two sets of questions specific to Entities in GB with

insights and experiences of the education system and entities involved in projects directed to the educational sectors. As the interviews progressed, some questions were changed or eliminated for clarity and to avoid repetition in the answers. The seven interviews, each lasting approximately 45 to 60 minutes, were subsequently transcribed.

Ethical considerations were addressed by implementing procedures such as securing informed consent, ensuring confidentiality and thorough and safe processing of data, affirming the participants' right to withdraw from the research process at any point without conditions. Following principles of the ethics board of ISCTE.

Following the data collection, the results underwent meticulous analysis and interpretation, contextualised within the ambit of the research question. These outcomes were correlated with the documental analysis and empirical reflections to derive conclusions regarding the impact of foreign-led Aid on Guinea-Bissau's dependency dynamics.

3.1.3 TABLE OF INTERVIEWEES

Interviewees	Role
Costa, D.	Sociology and Researcher
Cuino, J.	former Minister of Education
Ernesto, J.	Professor and Engineer
Indique, G.	Project Coordinator and Project Manager
Monteiro, U.	President and Founder of the Colegio Colina de Boé
Pinto, C.	Representative of the FEC in Guinea-Bissau
Zeveirino, G.	Senior Technician at the Planning, Programming and Statistics Office at Camões, Instituto da Cooperação e da Língua, I.p.

3.2 LIMITATIONS

Several limitations emerged during this study. The scarcity of primary sources from Guinea-Bissau, particularly from the perspectives of its population, was a significant constraint. The few documents from the Ministry of Education and Research (MEN) were

sourced from previous academic works and were not recent, potentially affecting the current accuracy. Additionally, the inability to be physically present in Guinea-Bissau curbed opportunities for employing ethnographic methods to understand the experiences of students and families in accessing Education, as well as participatory research methods to examine project development, implementation, and its effects on the population. Temporal constraints also potentially impacted the outcomes.

Nevertheless, this research delivers a limited yet illuminating perspective within the expansive landscape of the subject. Given the range of the topic, biases may inadvertently influence the findings, necessitating recommendations for future research to build upon or counterbalance this study's outcomes. The multifaceted nature of foreign aid and dependency warrants assorted explorations, while a drive towards objectivity and clarity remains a priority. As such, this study induces a call for future research to further enrich our comprehension and contribute substantively to the discourse surrounding foreign-led Aid and its far-reaching implications.

4 ANALYSES AND DISCUSSION

In the following analyses of the interviews, the data collected from the answers are divided by subjects and respective components, combining them with data from the literature review.

4.1 PRIORITIES OF THE GOVERNMENT

D.M.Costa on his interviewee starts by explaining the potential limitations of their response due to the recent change in government. The previous government, which recently ended its term, did not communicate specific measures or priorities for the education system during its tenure. He adds the priorities of the incoming government, which is based on the electoral program of the winning coalition - PAI Terra Ranka. These priorities can be categorized into several key areas: Emergency Measures; Massification and Diversification of Education; Enhancing Educational Quality; Reducing Illiteracy; Higher Education.

Similarly, J.Cuíno also had difficulties in pinpointing a single top priority due to the diverse and widespread issues within the education system. Instead, he emphasize that improving the quality of education in Guinea-Bissau requires a holistic approach addressing these key concerns. The interviewee highlights the critical importance of teacher training, without well-trained educators, the quality of education is at risk of declining. This makes investing in the professional development of teachers a significant priority. Addressing the shortage of classrooms is another top priority, the overcrowding in existing classrooms, where one room designed for 20 students may accommodate 50 or 60, adversely affects the learning environment and the ability to deliver the curriculum effectively.

J.Ernesto goes further stating that overall, the government's priorities underscore a commitment to expanding access to quality education, promoting gender equality in education, and addressing literacy issues, all of which are crucial steps for enhancing the country's education system

U.Monteiro describes Guinea-Bissau's educational system as a hybrid, emerging from a combination of colonial influences and the desire for transformation that was ignited by

the national liberation movement. This includes an emphasis on social justice and democratization of access, unlike the elitist colonial education. “Amílcar Cabral definiu a educação como um direito de todos, primeiramente a todas as crianças, mas de todos, especialmente das crianças” (Monteiro, 2023).

J.Ernesto also touches upon the subject of colonialism influences when he notes that Guinea-Bissau's educational policy has evolved over time. Initially, it had a strong ideological component due to its history of liberation struggle, which has been transformed into more technical approaches in recent years.

4.2 MAIN ISSUES OF THE EDUCATION SYSTEM AND WHERE THE FINANCIAL AID IS DIRECTED TOWARDS

In the literature reviews the authors highlight the significant issues with the administration of the education system as political instability, lack of resources, dependency on foreign funding, and the increasing demography of the country (Barreto, Barros, & Carvalho, 2017, p. 24).

4.2.1 FRAGILITY OF THE STATE

J.Cuíno describes the most prominent challenge is inadequate funding. Guinea-Bissau's government struggles to secure sufficient resources for the education system, from basic to higher education. This financial constraint hinders investments in key areas like teacher training, textbook production, and infrastructure development. In turn, education budget is primarily allocated for paying salaries. When analysing the studies published about teachers, Silva & Oliveira (2017) determined that teachers were underqualified and underpaid due to the lack of training schools. However, 94% of the education budget was going towards teachers' salaries (p. 25).

U.Monteiro explains that the lack of organizational efficiency and a clear oversight of personnel management contributes to the ongoing problem of paying teachers' salaries promptly. The interviewee underscores the inadequacies in human resource management

and overall governance within the educational sector. The international standard, which is recommended by organizations, suggests that education should receive around 4% to 5% of the Gross Domestic Product (GDP). In contrast, Guinea-Bissau's education funding as a percentage of GDP was typically below 2%. This budget allocation leaves minimal room for investments in the educational sector, creating a long-standing stagnation in the system's development. The interviewee highlights that the state's budget allocation for education is not in line with the recommended percentage set by UNESCO. The state expenses represented 11.4% of overall expenses, which went towards teacher salaries. Likewise, teacher's training also affects the education system, that face similar issues as their students, such as a lack of institutions and resources to qualify them. Subsequently having to recur to under-qualified teachers to lecture classes (Barreto, Barros, & Carvalho, 2017, p. 23).

J.Ernesto identifies political instability as a significant factor affecting the education system. Frequent ministers' changes disrupts governance, making it challenging for governments to implement policies and address the structural problems in the education sector "A instabilidade política não tem deixado os governos implementarem as suas políticas." (Ernesto, 2023).

D.M.Costa states that a critical issue highlighted is the lack of leadership from the government in shaping and implementing its educational policies and strategies. This reliance on external organizations has led to dependency and a lack of genuine, sustainable structural development in the education sector.

4.2.2 STRUCTURAL ISSUES IN THE EDUCATIONAL SYSTEM

D.M.Costa starts by highlighting a fundamental problem - the lack of a functioning educational system. He argues that the educational system should work as a well-structured, cohesive system that consistently produces results. However, in Guinea-Bissau, this is not the case. Guinea-Bissau faces challenges in providing adequate infrastructure for education. More than 70% of educational offerings focus on basic education, with a significant concentration in the first and second cycles. Many schools in the country lack complete levels of education, which is a significant barrier for students who may have to

travel long distances to access the necessary education. D.M.Costa highlights issues of equity and local variations in the education system. Students in different regions may not learn the same things due to differences in curriculum implementation, emphasizing that the education system should ensure consistent standards, and the lack of standardization across the country is a significant challenge. The appointment of school directors is often influenced by political affiliations rather than qualifications. This politicization of director positions can undermine the quality of school management. Furthermore, teacher training is not uniform in Guinea-Bissau, which leads to variations in the quality of education provided to students. On top of that, the country lacks effective educational inspection, which contributes to the challenges faced in the system. The education inspectors do not have a consistent and standardized approach to ensure the quality of education.

U.Monteiro states that despite advancements, the country still faces challenges in ensuring universal and compulsory access to education. Remote areas often lack a complete educational offering, with the dropout problem being a result of incomplete educational access rather than the abandonment of schooling. The interviewee notes a severe lack of laboratories for science education. The absence of proper equipment and infrastructure hinders practical and experimental learning. This becomes a limitation when preparing students for scientific and technical fields. Additionally U.Monteiro provides a different perspective by mentioning the influence on policy. The allocation of resources in Guinea-Bissau does not strictly follow the national budget or the law. Instead, it is influenced by the capacity of different sectors to assert pressure on the national treasury, creating an ad hoc process for distributing government funding.

J.Ernesto characterizes the country's education system as having characteristics of less developed nations, with most problems being structural. This includes a lack of infrastructure, subpar teacher quality, and an absence of appropriate teaching facilities. These structural issues can significantly hinder the quality of education.

4.2.3 CULTURAL AND POPULATION SPECIFICITIES

J.Ernesto emphasizes that socioeconomic problems indirectly affect the education system. Issues such as students' nutritional problems and economic difficulties faced by parents in

supporting their children's education can create barriers to learning. These socioeconomic factors can impact students' access to quality education. Additionally, there are variations in the educational challenges faced by urban, rural, and coastal areas. Some regions may receive less support from the state, leading to disparities in the quality of education. This can be attributed to both structural and cultural factors. This fact is reinforced by Barreto et al (2017), poverty also contributed to students abandoning school after basic Education and the lack of schools across the regions (Barreto, Barros, & Carvalho, 2017, p. 22).

The analysis of students covered disciplines that were not lecturers, achievements and gender disparity, and the influence of social and cultural background on the students' performances. What is more, the success factor of the academic performance of students was not directly related to the level of qualification of the teachers (Silva & Oliveira, 2017, p. 24).

4.3 DONORS THEIR ACTIVITIES AND REPERCUSSIONS

The authors affirm how the education system of GB was one of the sectors that benefited the most from foreign funding through bilateral and multilateral agreements, highlighting Portugal, Netherlands and Sweden. Other vital actors in Guinea-Bissau for funding programs and projects that aim at the education system have been the World Bank, Cooperação Portuguesa, European Union, UNESCO, UNICEF, United Nations Population Fund, and World Food Program (Barreto, Barros, & Carvalho, 2017).

Studies regarding different projects reviewed the different agencies and actors' capabilities, such as the Swedish Development Cooperation, the World Bank and the Portuguese Development Cooperation Agency. The authors stated that the projects created by the Swedish Aid did not apply to the country's specificities, and that contributed to its failures. The World Bank's action impacted structural changes in the education system, such as the end of tuition for primary students and increased participation from civil society members. The involvement of the Portuguese Development Cooperation draws attention to the Portuguese language as a primary motivator (Silva & Oliveira, 2017, p. 24).

On the interview D.M.Costa states that since the late 1980s, the Guinean government has, either intentionally or unintentionally, delegated the responsibility for the development of social sectors, including education, to international aid agencies, NGOs, and civil society organizations. This approach has been common practice for several decades. The situation has led to dependency on external organizations for education funding and assistance. “(...) então há aqui toda uma perversão, da dita ajuda, da dita cooperação para o desenvolvimento educativo que não cria desenvolvimento, cria dependências, promove lógicas assistencialistas que não geram quaisquer efeitos estruturantes apenas gera, quando muito efeitos paliativos que tendem a ser pouco sustentadas porque há uma grande falta de liderança do próprio sistema.” (Costa, 2023).

International organizations often have their own agendas and funding templates, and there is a constant competition for international aid funding. The government ends up aligning its policies and actions with the agendas of these international organizations to secure funding, which can sometimes compromise the long-term sustainability and development of the education system.

4.3.1 DONORS

J.Cuíno states, primary international organizations and donors involved in funding education projects in Guinea-Bissau are mentioned. These include UNICEF, the World Bank, and the African Development Bank. At different times, there were other donors like Sweden (Swedish aid), but they left and did not return.

G.Indique adds one other important donor the African Development a financial institution that provide loans and grants to developing countries. They are significant contributors to projects aimed at improving education and other sectors in Guinea-Bissau. The interviewee mentions a project funded by the World Bank in partnership with the Global Partnership for Education (GPE). This highlights the importance of public-private partnerships and collaborative efforts in financing educational projects.

C.Pinto mentions the European Union has also invested in improving educational statistics in Guinea-Bissau. This project involves a longer-term approach, aiming to enable local Guineans to take ownership of the data and use it for making informed decisions.

The DAC Network on Development evaluation encourages countries with a colonial past to create cooperation education with former colonies. Specifically, Africa had the lowest scores in access to Education. (Barreto, Carvalho, & Santos, 2020), p. 10).

The Portuguese cooperation actions are formalized by the Conceito Estratégico da Cooperação Portuguesa and Estratégia da cooperação Portuguesa para a Educação. The authors briefly mention the role of the language as a politic of soft power (Barreto, Carvalho, & Santos, 2020).

Carvalho (2019) states that the education system as a political soft power can be applied at three levels: by possessing a set of values attractive to external actors, by states investing in the education system in order to increase competitiveness in the global order; when the education sector is used to achieve determinate goals such as a way to assist the development of the origin countries of international students (Carvalho, 2019, p. 146). The author analyses how the Portuguese external policy was a concern, specifically in the Portuguese-speaking African Countries. The author notes the relevant historical relationship of colonisation, conflict and independence movements that influenced the relationship between Portugal and the PALOP and subsequently shaped the external policy of the former (Carvalho, 2019, p. 147) “a importância da ligação com África para a afirmação geo-estratégica do país; o investimento em políticas de reconstrução nacional e de diplomacia cultural, através das ações de cooperação e do ensino da língua; e o incentivo à criação de um organismo supranacional, a CPLP.” (Carvalho, 2019, p. 148).

J.Ernesto mentions Bilateral partnerships, like the one with Portugal, have been long-standing and impactful in Guinea-Bissau. Portugal's support, which began soon after the country's independence, has included sending teachers and ongoing projects in the field of education. The World Bank is another significant partner in Guinea-Bissau's educational development.

C.Pinto highlights three major projects funded by Portuguese cooperation over the past decade: PECPGB, PARSE, and PRECASE. These projects are designed to improve the qualifications and capabilities of teachers and school directors. PECPGB: This project, which stands for "Programa de Educação de Qualidade Ensino em Português," focuses on enhancing the qualifications of teachers, particularly in regions with teachers lacking

adequate qualifications. PARSE: This project aims to improve the qualifications and skills of teachers who already possess basic qualifications, offering continuous training to ensure their pedagogical and scientific proficiency. PRECASE: This project focuses on both in-service and initial teacher training, strengthening the curriculum of teacher education programs and providing the necessary resources for improved teacher preparation.

G.Zeverino identifies that many international donors have scaled back their involvement in Guinea-Bissau's education sector due to donor fatigue. This reflects the challenges of maintaining long-term foreign assistance in countries with complex issues. On the same subject U.Monteiro The speaker notes that, historically, Guinea-Bissau had strong international cooperation for education, particularly from countries like Sweden, Portugal, Russia, and Cuba. These countries provided significant financial and technical assistance, including building educational infrastructure and training Guinean professionals. He compliments by saying that the departure of major donors, like Sweden, dealt a significant blow to the country's education system. The loss of such support affected the ability to fund and develop crucial educational infrastructure, such as the construction of a university.

G.Zeverino states that the partnership between Portugal and international organizations, such as UNICEF, demonstrates the multilateral approach to addressing educational challenges. In this case, UNICEF was entrusted with infrastructure development and improving the learning environment, while Portugal focused on training and capacity building.

4.3.2 AREAS OF OPERATION

J.Cuíno shares that International organizations and donors tend to focus on specific areas or projects within education. The interviewee describes how they often choose specific areas, such as gender, school feeding programs, school materials, teacher training for primary education, etc. Each organization or donor specializes in a particular domain to address the diverse needs within the education sector. Rather than providing funding directly to the government's general budget for education, international organizations and donors usually implement project-based approaches. They create and manage specific projects, often through competitive processes where local NGOs play a role in executing

these projects. These projects aim to address specific challenges in education and are designed to have a direct and measurable impact.

G.Indique affirms that Many projects were geared toward improving the infrastructure of educational institutions, such as constructing classrooms and equipping them with necessary materials and tools. These interventions aimed to enhance the overall learning environment for students. Enhancing the quality of education was a common objective in these projects. This often involved teacher training to improve the content delivered to students and to increase teachers' knowledge.

J.Ernesto alludes UNICEF, as a United Nations agency with a mandate to protect and support children's rights, plays a primary and vital role in improving education in Guinea-Bissau. It assists in the development and implementation of education policies, with a focus on quality enhancement and equitable access to education. UNICEF also contributes to the reform of the basic education curriculum and helps enhance teachers' working conditions, including salary increases and training. These international organizations and donor countries don't focus solely on financial contributions. They engage in a wide range of activities, from curriculum reform to teacher training and more, all aimed at enhancing the quality of education in Guinea-Bissau.

G.Zeverino provides the example of PASEG program, which is a Portuguese initiative aimed at improving the Guinean education system. This program started with a focus on secondary education and later shifted towards teacher training. Furthermore, mentions The partnership between Portugal and UNICEF demonstrates international cooperation in addressing the issues within the Guinean education system. While Portugal concentrated on secondary education, UNICEF focused on basic education. The Portuguese cooperation program also included external scholarship programs, allowing Guinean students to study in Portugal at various academic levels, including bachelor's, master's, and doctoral degrees. This educational exchange aimed to provide higher education opportunities to students from Guinea-Bissau. In parallel, internal programs were established to provide training and support within Guinea-Bissau itself. Portuguese cooperation extends to areas such as special education, aiming to support marginalized groups, including individuals with disabilities. The focus on this aspect of education highlights a commitment to inclusivity and equal opportunities.

In the literature, PASEG II and PEQPGB are the projects with the highest dimension and funding. Other projects such as “Bambaram di Mindjer, Bambaran di Mininu, Djunta Mon, UAP e Acesso e Qualidade da Educação” were financed by the Portuguese Cooperation (Barreto, Barros, & Carvalho, 2017). Some of this projects count with the collaboration of other institutions such as FEC, that being active in GB since 2001 with project such as “Projeto de Apoio à Educação no Interior da Guiné-Bissau (PAEIGB) (2001-07), + Escola (2007-2009), Djunta Mon (2009-2012), PEQPGB (2012-2016); (...)Bambaram di Mindjer (2009-2014), o apoio ao bacharelato, depois licenciatura, em Educação de Infância, ministrado pela Universidade Católica desde 2008, e o projeto Bambaram di Mininu (2012-2015)” (Barreto, Barros, & Carvalho, 2017, p. 28).

C.Pinto states that Both the European Union and Portuguese cooperation aim to strengthen the Ministry of Education. They intend to enhance the Ministry's leadership capacity and robustness in governing the education system. This focus reflects the goal of local ownership and self-governance. Projects, such as those supported by the World Bank, include an emphasis on governance and robust decision-making. The aim is to provide the necessary tools for the Ministry to govern itself effectively. This demonstrates a collaborative approach between the international organizations and the Ministry.

4.3.3 CHALLENGES DURING THE IMPLEMENTATION OF PROJECTS

D.M.Costa highlights a significant lack of leadership in the education sector. This issue is not unique to education but is seen as a pervasive problem throughout various sectors in Guinea-Bissau. The government's approach appears to be one of seeking external funding and support, resulting in limited domestic leadership in shaping educational policies and strategies. As well as Political instability in the country is identified as a significant challenge. Frequent changes in government, including coups and shifts in political power, have resulted in a high turnover of education ministers. Each new minister often seeks to implement their own policies, which can lead to discontinuity in educational development. Over the years, a substantial number of education ministers have not completed four-year terms, and during some periods, multiple ministers held office in a single year. This political fragmentation also resulted in the splitting of the Ministry of Education into separate entities.

U.Monteiro also highlights the role of misgovernance in undermining the effectiveness and efficiency of education funding. Poor governance, political instability, and corruption have all played a role in the loss of international support and the resulting challenges in the education sector. Specifically in the discontinuity of policies A significant challenge lies in the frequent changes and discontinuity in education policies. New leaders often come with different priorities, which can derail ongoing projects and hinder their success. Additionally, there were problems concerning the quality and maintenance of infrastructure projects. Some projects suffered from a lack of maintenance, which decreased their long-term impact. This opinion is also shared by J.Cuíno when he states that “Muitas das vezes os projetos, quando acabam, deixam viaturas, deixam património, tipo os suecos deixaram a editora escolar, que é responsável para produção de manuais escolares. Aquelas máquinas foram todas estragadas. O edifício que foi deixado foi todo vandalizado.” (Cuino, 2023).

J.Ernesto defends that one of the challenges in Guinea-Bissau is the absence of periodic evaluations of public policies, particularly in the field of education. Policy evaluation is essential to understand the effectiveness and efficiency of these policies in achieving their intended objectives. As well as one key challenge is the lack of coordination among foreign donors. When donors do not align their efforts, it can lead to project overlap, duplication, or even conflicting objectives. Improved coordination among donors would optimize the use of funds and resources. Furthermore the statement emphasizes the importance of involving local communities in project planning and implementation. Local buy-in and participation are crucial for the success of educational initiatives. If communities are not actively engaged, the projects may not address the specific needs and realities of the people they aim to serve. Foreign aid projects must align with the national priorities of Guinea-Bissau. When projects do not correspond with the country's specific needs and goals, their outcomes may not be as effective as desired.

J.Cuíno suggests that cultural factors among various ethnic groups in Guinea-Bissau play a significant role in the success or failure of education projects. Some communities may have cultural resistance to sending their children to school. Cultural beliefs and practices can influence attendance and the perceived value of education. Additionally, the issue of the state's ability to sustain and continue projects after their initial implementation. It is

noted that there is a lack of continuity in maintaining and building upon the successes of foreign-funded projects once they end. Projects may leave behind assets like vehicles and infrastructure, but the state struggles to maintain and utilize them effectively. Whitmore the interviewee points out instances of vandalism and misuse of assets left by projects, which further complicates the long-term success of initiatives. This is an issue that needs to be addressed in terms of asset protection and proper utilization.

C.Pinto highlights that long-term projects with extensive local involvement are often more effective. Projects with rapid timelines can sometimes result in minimal local ownership and, as a consequence, less sustainable impact. Ensuring continuity in educational projects was highlighted as a significant challenge. Projects typically last for a specific duration and cover different educational levels (e.g., primary, pre-school, secondary), making it essential to maintain a continuous focus on specific areas for long-term impact. Advocacy for continuity was emphasized as critical, as abrupt shifts in project focus can negatively impact long-term educational improvements. Another challenge was ensuring that the instructors had high levels of expertise. The organization involved in these projects emphasized recruiting the best trainers and investing in their continuous improvement. Moreover, the local instructors who work with the organization also gain valuable experience and knowledge, ultimately building capacity in the country.

Another difficulty example mentioned by G.Zeverino faced in rural areas, such as Canchungo, highlighting the broader challenges of developing educational infrastructure in remote regions. Issues like housing, utilities, and salaries of the teachers are common barriers to providing education with quality outside the capital city. The language barrier was a significant impediment to the project. The dominance of Creole, combined with the influence of French in some regions, created a complex linguistic landscape. This required innovative language education approaches to promote Portuguese, essential for accessing broader educational resources, given its international significance. The challenge was not only linguistic but also cultural. While the Portuguese language might be essential for the project standard of communication and access to educational resources, Creole often held more significant local relevance. This highlighted the importance of balancing linguistic goals with the practicality of Creole in daily life.

G.Zeverino shares that the chronic instability in Guinea-Bissau, stemming from political and institutional weaknesses, financial constraints, and a lack of investment security, has hindered the success of various development projects, including those in the education sector. The limited success of the education project can be attributed to these structural and systemic challenges.

G.Indique shares that the COVID-19 pandemic posed significant challenges to the project's implementation. It resulted in reduced mobility and increased risks for project evaluation teams. Consequently, the plan to involve NGOs in the project was altered, and the focus shifted to working directly with the government. This led to the decision to cut the involvement of NGOs and work directly with the government as a response to the unique circumstance created by the pandemic. This modification in approach allowed for more streamlined project implementation under challenging conditions. Furthermore, one of the major challenges was teacher strikes. These strikes caused disruptions in the implementation of the project, especially during the pilot phase when it was essential to have teachers and students using the new curriculum.

4.3.4 DIRECT CONSEQUENCES OF AID

Besides the increased number of countries becoming valuable donors, within the states, from private sectors, grassroots and civil society. This phenomenon led to lack of coordination, as all these different groups operate distinctively. Yet their voices tend to be marginalised in comparison to state-led organisations (Brown, 2014, p. 766). The studies provided by the authors showed that there was a lack of consensus between donors and projects (Silva & Oliveira, 2017, p. 25).

D.M.Costa sheds light on the market dynamics surrounding development aid. They suggest that poverty in Africa, including Guinea-Bissau, can create a market for aid initiatives. These initiatives can be driven by the need to secure funding rather than solely addressing the root causes of the country's challenges. Moreover, the interviewee points out that many foreign agents may lack an understanding of the intricacies of Guinea-Bissau's culture, history, and institutions. This lack of comprehension can lead to unintended consequences as foreign aid initiatives may not fully align with the country's realities. Due to the fragility

of Guinea-Bissau's institutions, foreign aid often flows through intermediaries rather than directly to the government. This reliance on intermediaries can introduce complexities in managing and directing the funds effectively. The interviewee raises concerns about the lack of sovereignty in decision-making regarding aid projects. They argue that Guinea-Bissau's reliance on external actors and intermediaries can limit the country's ability to make autonomous decisions about its development.

J.Ernesto states one of the significant unintended consequences is the risk of over-reliance on foreign aid. A heavy reliance on external assistance can make a country, in this case, Guinea-Bissau, less self-sufficient in addressing its own educational needs. The government might become overly dependent on foreign support, leading to a lack of self-driven initiatives to improve the education system.

U.Monteiro highlights how the interpretation and implementation of foreign aid priorities can lead to unintended consequences. “Nos anos 80 chega uma missão, conduzida pelo atual Secretário-Geral das Nações Unidas António Guterres, e que faz, era missão da Gulbenkian faz uma consultoria na Guiné e propõe à Guiné uma estratégia de desenvolvimento para o setor da educação, um documento de política. (...) e definiram como prioridade o ensino básico. Tudo bem, não é que os gestores da política na Guiné-Bissau e nomeadamente na área da educação foram interpretar essa prioridade ensino básico como sendo o investimento exclusivo, uma atenção exclusiva ao ensino básico, ora prioridade e exclusividade não é a mesma coisa.” (Monteiro, 2023). In this case, a singular focus on basic education without consideration for secondary education resulted in a shortage of qualified teachers and insufficient resources for secondary education, which ultimately impacted the quality of education in Guinea-Bissau. This demonstrates the importance of understanding the nuances of policy recommendations when implementing foreign aid projects.

J.Cuíno underscores the importance of tailoring initiatives to the unique characteristics and challenges of the recipient country, highlighting the potential drawbacks of a one-size-fits-all approach to foreign aid. The interviewee also points out that foreign donors often come with conditions attached to their financial aid. These conditions might not align with the specific challenges and needs of Guinea-Bissau. The terms and conditions can sometimes compromise the effectiveness of the aid.

G.Zeverino points out that foreign aid has contributed to corruption in the education system. This manifests in various ways, including bribery to pass exams and the offering of sexual favours to teachers for academic advantages. Such corrupt practices have eroded the integrity of the education system and compromised its effectiveness. The interviewee highlights that the focus on personal financial gain has led to distorted incentives among educators and administrators. The primary motivation in the system appears to be personal profit rather than delivering quality education. This has undermined the overall quality of education and perpetuated a culture of corruption.

G.Indique alludes to the fact that not all partners, especially smaller ones, are as transparent as larger organizations like the World Bank. Some partners may not openly share their project plans, and this lack of transparency can lead to duplications and inefficiencies in efforts to support the education system. Incidentally, can create competition for limited resources, including funding and local expertise. This competition can ultimately hinder the overall progress of the country's education system as it fragments efforts rather than consolidates them. He added another concern that some partners may not consider a holistic and strategic approach. Instead, they may focus on implementing specific programs that they have funding for, even if these programs do not align with the broader goals of the country's education system.

G.Indique stresses the role of per diems and incentives in influencing the participation of stakeholders in educational initiatives. When one organization provides substantial per diems for participation in training or workshops, participants may prioritize these activities over others that do not offer financial incentives. The risk here is that programs that do not provide these incentives may struggle to engage with key stakeholders.

4.4 IMPACTS OF THE PROJECTS AFTER ENDING

U.Monteiro emphasizes that the capacity to absorb resources efficiently has been a point of contention between the Ministry of Education and the Ministry of Finance. The Ministry of Finance has argued that the Ministry of Education lacks the capacity to utilize the funds allocated to them effectively. However, the interviewee disputes this claim, noting that the primary use of funds is for personnel salaries and not for program implementation or

development. This, in turn, limits the ability to discuss resource absorption “Não, não há lugar para falar da capacidade de absorção porque salário é coisa que se paga todos os meses, devia-se, devia-se pagar todos os meses, não é, algumas outras despesas com que o estado arcava era algumas despesas de funcionamento tipo papel, secretária, a luz elétrica, etc. não é, bom, mas mesmo nesse aspeto o estado paga salário quando consegue pagar.” (Monteiro, 2023).

D.M.Costa implies that while educational projects may have produced short-term results, these outcomes often fail to be sustainable or lead to significant long-term improvements in the country's education system. They attribute this limitation to the lack of effective mechanisms for absorbing and continuing the projects' outcomes beyond their timelines. To achieve lasting impacts, it's essential for the projects to be effectively absorbed by the country's educational system and for the country to have the capacity and commitment to continue the initiatives once the projects are completed. The interviewee highlights that this critical phase is often missing, and without it, the projects' results remain superficial. The interviewee does not provide specific details on how these impacts were measured and assessed. This omission raises questions about the evaluation and monitoring mechanisms in place, which could help determine the extent of a project's success or failure.

Regarding the significance of the projects in the context of Guinea-Bissau, Carvalho et al. (2017) verified that the intervention partially contributed to the resolution of the significant problems and priorities of the education system. (p.54). Although clear actions were taken, like the creation and support of kindergartens, they affirm that it is impossible to access if those contributed positively to the reduction of school dropouts and low achievements (p.55). As well as the training of teachers, the authors deemed insufficient to create change in the education system. Additionally, some of the propositions created to support the educational curriculum and improve the administration of schools were partially or not implemented at all (p.56). Some of the goals proposed prior to the implementation of the projects were not achieved, and the outputs were in place but did not produce long-term outcomes (Barreto, Barros, & Carvalho, 2017, p56).

G.Indique the interviewee's insights emphasize the importance of project evaluation, government ownership, and a well-coordinated approach between international organizations and the government of Guinea-Bissau. The long-term impacts of the project

are measured not only by the immediate outcomes but also by its integration into the country's budget and planning, ensuring the project's sustainability and continued success even after external funding concludes. This approach promotes a sense of ownership and responsibility for the project within the country “Todos os projetos no fim são, devem ser, ou pelo menos que eu saiba, devem ser avaliados, não é, para poder subsidiar ou não intervenções futuras (...) o governo é fortemente envolvido neste processo, na identificação de novas atividades e isso é um fator que joga a favor do próprio impacto do projeto e na sua terenização” (Indique, 2023) .

G.Zeverino contradicts the questions by indicating that it's challenging to measure significant long-term impacts on the education system. The focus appears to be more on short-term goals and immediate challenges, such as teacher training and the availability of educational resources. Points out that the challenges facing Guinea-Bissau's education system are deeply entrenched and that the project's long-term impacts are challenging to measure due to the persistent issues within the country. Achieving lasting progress in education will require addressing systemic problems, improving governance and political stability, and implementing reforms that extend over many years or even decades.

C.Pinto highlights that some of the most significant impacts are challenging to measure with traditional indicators. Success often lies in the teacher training process and the performance of teachers, which might not be easily quantifiable. The success of teachers who receive training can significantly affect the quality of education.

To guarantee sustainability G.Zeverino emphasizes that many projects do not achieve sustainability in the long term, and their success is contingent upon continued external support. In this view, certain projects, particularly in education, require ongoing funding and involvement from external donors. Likewise, a long-term engagement is necessary, the interviewee provides example of the project in law education underscores that certain initiatives may require a sustained presence over many years to have a lasting impact “Como o exemplo que já dei o projeto mais antigo da cooperação portuguesa em todo o mundo é o da faculdade de direito de Bissau que têm 33 anos e não conseguimos sair, ou seja, tem que se continuar.” (Zeverino, 2023).

C.Pinto offers a unique perspective on the sustainability of educational projects in Guinea-Bissau. The main points from the analysis are as follows: the interviewee emphasizes that the educational projects' sustainability is best ensured when the Ministry of Education takes ownership of the education system. C.Pinto argues that the projects shouldn't be designed to have a long-term impact themselves but rather to support and strengthen the ministry. This perspective shifts the focus from projects to systemic change. The sustainability of projects is closely linked to the development of human capital. Projects that invest in building the skills and knowledge of teachers and education administrators contribute significantly to long-term sustainability. In this context, the projects run by the interviewee's organization are sustainable because they empower people with valuable expertise. The interviewee insists on an evidence-based and systematic approach to project implementation. By focusing on research and evidence, projects can be tailored to meet the specific needs of the education system in Guinea-Bissau. This approach ensures that interventions are well-informed and have a higher likelihood of sustainability. Moreover, the Ministry of Education has shown progress in investing in areas crucial for the long-term sustainability of the education sector. This includes the creation of teacher training schools and the hiring of statisticians. However, there is still a significant gap between current investments and the resources required for a fully functional education system.

C.Pinto mentions that external projects support areas that aren't structurally prioritized by the Ministry of Education. These external projects are designed to complement the work of the ministry, filling gaps that might not be addressed otherwise. The interviewee's perspective reinforces the idea that sustainability should be primarily driven by the Ministry of Education rather than relying on individual projects. It advocates for a systemic, evidence-based, and human capital-oriented approach to create lasting change in the education sector. However, one impact that can be measured is through the hiring of Guinea-Bissau national. “São os nossos formadores que já são nossos formadores há 8, 9, 10 anos é que fazem a equipas sólidas também com os expatriados que vêm de outros contextos educativos e que se reforçam mutuamente e que são obrigados a melhorar e a ter uma lógica de melhoria contínua e atualização contínua esses são os nossos primeiros impactos, porque são as pessoas que vão ficar depois na Guiné-Bissau com mais conhecimentos.” (Pinto, 2023).

4.4.1 SUCCESS FACTORS

Although projects aimed at specific problems can be practical, a multidimensional approach to different issues, such as students, teachers, and administration, would be more beneficial in the long run (Barreto, Barros, & Carvalho, 2017, p. 26).

The interviews had difficulty in providing the success factors of different projects.

According to D.M.Costa, strong leadership from within the country is the linchpin for the effectiveness of foreign aid projects in education. This leadership should have a clear vision for the country's educational development and should be able to integrate the various external interventions into a cohesive, locally driven education strategy.

U.Monteiro compliments this idea by adding that successful projects require commitment from the national team, starting with strong leadership. They highlight the example of a dedicated and committed leader, such as Manuel Rambot Barcelos, who was instrumental in advancing educational projects. Such leaders are essential in ensuring the success of projects.

J.Ernesto points out a lack of human resources and suitable infrastructure as factors that can hinder project success. Having the necessary personnel and infrastructure is vital for the proper execution of educational projects. There is a reference to the adage that one must be prepared to receive help. This underscores the importance of Guinea-Bissau being adequately prepared to make the most of foreign aid. This readiness includes having the right conditions, capacity, and plans in place to ensure that the assistance is effectively utilized.

G.Zeverino states that the commitment and dedication of individuals involved in the project were crucial to its execution. Teachers and support staff who were willing to work in challenging conditions played an essential role in the project's efforts.

G.Indique reinforces the idea that in development projects, flexibility, and the ability to adapt to changing circumstances are crucial. The pandemic necessitated changes in the project's implementation strategy to ensure that it could continue despite limitations on movement and interactions. Communication and coordination among the different

organizations involved, including government ministries, international donors (i.e., the World Bank, UNICEF, and the European Union), and project implementers are factors that contribute to the success of a project. The interviewee notes that despite the numerous organizations operating in Guinea-Bissau, there was a need for better communication and collaboration among them to avoid duplication of efforts and to achieve a more efficient impact. To address this issue, the interviewee mentions the existence of forums, both official and unofficial, where representatives from various organizations and government ministries could meet and discuss issues related to the education sector. These forums allowed for the identification of challenges, as well as the development of joint solutions. The official forums involved high-ranking government officials, such as the Minister of Finance, the Prime Minister, and the President, which gave them authority to make decisions and resolve issues.

C.Pinto states that the organization involved in these projects, FEC, places great emphasis on recruiting highly qualified professionals, including teachers with significant expertise in education. The quality and qualifications of the team are essential in ensuring successful project implementation. Combining the knowledge of international experts, this synergy contributes to effective project analysis and intervention. The organization's 20 years of investment in the Guinean education sector have provided them with a deep understanding of the educational landscape, which is crucial for project success. This experience allows them to create well-designed projects based on a comprehensive understanding of the local context. A strong emphasis on an evidence-based approach. This is crucial for avoiding the transfer of ideas from other countries that might not be suitable for the Guinean context. By relying on studies and evidence, they ensure that their interventions are well-informed and have a higher likelihood of success. And a gradual approach to expanding its interventions, starting with a strong focus on school-level programs and then gradually moving into areas related to the education system. This approach allows them to maintain a strong foundation while gaining experience in broader areas. The interviewee emphasizes that the sustained focus on specific sectors, such as teacher training, has yielded positive results. This continuity has allowed for long-term improvements and impact within the education system.

4.4.2 LESSONS

G.Zeverino says that the key takeaway is that the success of projects in Guinea-Bissau depends on recognizing the country's specific challenges, including its political instability and institutional weaknesses, and adapting project strategies accordingly. Collaboration with NGOs and the maintenance of a long-term perspective are key components of a successful approach to future projects in Guinea-Bissau. While a simplified institutional structure and NGO partnerships are useful, there should also be continued efforts to support and enhance the capacity of state institutions in Guinea-Bissau. This can include training for government officials and collaborating with ministries to improve their effectiveness in various areas.

These lessons reflect the importance of leveraging technology for data management and adopting a robust communication strategy to improve project outcomes and minimize disruptions. Applying these lessons to future projects in Guinea-Bissau could enhance their efficiency and effectiveness, contributing to the overall development of the country.

C.Pinto mentions that there are several lessons that should be taken: the importance of consistent and high-quality investment in education. Collaborating closely with the Ministry of Education has been a significant lesson. Understanding and prioritizing the needs and strategic directions of the ministry have proven to be crucial. By working in alignment with the ministry, projects can better target areas that require intervention. The interviewee notes a shift in priorities and increased awareness of key aspects within the education system. This includes the recognition of the importance of school management, the role of regional directors, the need for better data through statistics, and the value of school inspectors. These shifts indicate a growing understanding of the multifaceted challenges within the education system. And lastly, the experience has shown that projects should be tailored to the specific context and needs of the education system in Guinea-Bissau. It's important to adapt and respond to the evolving requirements of the system, as a one-size-fits-all approach may not be effective.

CONCLUSION

In summarizing the comprehensive analysis undertaken in this study, a profound realization emerges. Education stands as a pivotal determinant of a nation's developmental trajectory. Inextricably linked to this assertion is the discernible influence of financial aid channelled towards educational systems, intricately shaping the outcomes of diverse projects. Within the global narrative, the trajectory of aid flows from developed countries of the global north to their counterparts in the global south, particularly in the context illuminated by the primary source—Portugal to Guinea-Bissau.

The challenges facing Guinea-Bissau's education system are multifaceted, ranging from structural issues like infrastructure and quality of education to socioeconomic constraints, cultural disparities, and financial difficulties. The effective and efficient use of education funding in Guinea-Bissau is challenged by political turbulence, loss of major international donors, and a history of cooperation. The interviewee emphasizes the importance of good governance in addressing these challenges and in planning and implementing a coherent and sustainable educational policy to benefit the country's educational system. Addressing these challenges requires a comprehensive and multifaceted approach to improving the quality and accessibility of education in the country. The interviews provide a detailed overview of the anticipated priorities for the education sector under the new government, although the specific strategies and actions for achieving these goals are not detailed. It's important to note that these priorities align with addressing the immediate challenges in the education system and improving its long-term quality and accessibility.

Foreign aid initiatives in Guinea-Bissau's education system, such as the PASEG program and cooperation with UNICEF, have aimed to address various challenges, including improving the quality of education, training teachers, and expanding access. However, donor fatigue and a complex set of challenges continue to affect the effectiveness of foreign aid in this sector. A spotlight on the Quality Education Program, articulated in the context of Portuguese assistance to Guinea-Bissau, underscores its far-reaching impacts. The contours of Guinean education have been significantly moulded, guided by the purpose of augmenting the system's efficacy in addressing extant challenges and predicaments. The underpinning rationale driving such financial support is indeed multifaceted, characterized

by a labyrinth of ideologies, political motivations, and cultural nuances that collectively shape the ultimate outcomes.

The interviewees argue that the delegation of educational responsibilities to international organizations has created a dependency on external funding and a lack of genuine leadership and structural development within the country's education system. It has also led to a situation where the government follows external agendas rather than shaping its own educational policies and strategies. This raises questions about the effectiveness and sustainability of educational development in Guinea-Bissau. This information illustrates how international organizations and donors play a crucial role in supporting the education sector in Guinea-Bissau by addressing specific needs and challenges through various projects and initiatives. Their contributions are focused on enhancing the quality of education, improving access, and tackling specific issues like gender disparities and nutrition for students.

The interviewees emphasize the importance of leadership that is strategic, visionary, competent, and aware of the needs and goals of the education sector. Without such leadership, foreign aid projects are at risk of becoming disparate and lacking a unified, overarching vision for educational development in Guinea-Bissau. This lack of direction can contribute to the success or failure of such projects. Their perspective suggests that educational projects in Guinea-Bissau may have generated short-term results but lacked the mechanisms for long-term sustainability, thus resulting in limited and residual impacts on the country's education system. The absence of a discussion on measurement and evaluation methods also underscores the challenges of assessing project success in this context.

While the overall research predominantly portrays a positive trajectory, a noticeable silence shrouds the discourse on the negative repercussions of aid dependencies. However, this silence calls for contemplation. In the broader realm of educational aid, a dichotomy exists between substantial infusions of financial resources and the realization of commensurate objectives. The persistent presence of challenges and obstacles within the educational framework underscores that despite the generous inflow of aid, a full realization of

predetermined goals remains elusive. This paradoxical situation alludes to an intriguing phenomenon—aid begetting more aid, thereby perpetuating an unending cycle.

The intricate tapestry woven by aid dependency conveys the nuances and intricacies underlying its impact. Yet, the overriding conclusion remains that the impact of aid dependency defies a unidimensional interpretation. Its resonance varies, mirroring the distinctive contours of each context and the inherent attributes characterizing the aid infusion. The role of education as a vehicle of development is irrefutable, but the intertwining threads of aid dependency comes with diverse effects.

Hence, the trajectory of aid and its dependencies is a subject that asks for continuous exploration and introspection. With each revelation and insight, a clearer panorama of developmental dynamics emerges. Acknowledging the necessity encapsulated within the aid dependency paradigm prompts not just an in-depth understanding of its intricate mechanics but also an important drive for the formulation of strategies that transcend cyclical dependencies and engender lasting development. Overall, aid dependency is a complex issue, and its impact varies depending on the context and the specific characteristics of the aid being provided.

This analysis accentuates the critical dependency of Guinea-Bissau on international funding for its educational system. While international support has been essential for sustaining and developing the educational sector, the lack of efficient governance, limited budget allocation, and human resource management challenges continue to hinder progress in the country's education system.

Following the dependency delimitations given by the different authors provided on the literature review this dissertation end it's analyses on the premises that Guinea-Bissau education system is dependent on financial led aid. Whitmore confirming the hypothesis 1) The instability that the country experienced directly affects the success factor of Aid, regarding hypothesis 2 and 3 this study could not prove the former as it requires a much larger and complex factual research. Consequently, it serves as a baseline for the explorations, and possible solution finding work, by analysing the consequences and the quality of the aid on the education sector of Guinea-Bissau.

REFERENCES

- Asongu, S. A., & Tchamyou, V. S. (2019, October). Foreign Aid, Education and Lifelong Learning in Africa. *Journal of the Knowledge Economy*(10), 126-146.
- Barreto, M. A. (2012). Reformas Recentes no Sistema Educativo da Guiné-Bissau: Compromisso entre a identidade e a dependência. *Atas do Colóquio Internacional Cabo Verde e Guiné-Bissau: Percursos do saber e da ciência*. Lisboa: Lisboa: IICT e ISCSP.
- Barreto, M. A., & Braga, B. S. (2019). A Educação para o Desenvolvimento na Visão das ONGD Portuguesas. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(1), 135-149.
- Barreto, M. A., Barros, M. A., & Carvalho, C. (2017). *Avaliação Externa à Intervenção da Cooperação Portuguesa no Setor da Educação (Pré-escolar, Básico e Secundário) na Guiné-Bissau (2009-2016)*. I.P Camões.
- Barreto, M. A., Carvalho, C., & Santos, F. (2020, Julho 1). Educação e Cooperação: Desafios de uma agenda global in *Cadernos de Estudos Africanos*, Numero 39, 7-15.
- Berhe, E. G. (2021, December 21). *Guinea-Bissau. International Partnerships*. Retrieved June 2022, from European Comission: https://international-partnerships.ec.europa.eu/countries/guinea-bissau_en
- Berhe, E. G. (2021, December 21). *Guinea-Bissau. International Partnerships*. Retrieved June 2022, from European Commission: https://international-partnerships.ec.europa.eu/countries/guinea-bissau_en
- Brautigam, D. (2000). *Aid dependence and Governance*. Stockholm: Almquist and Wiksell International.
- Brown, S. (2014). Foreign aid in a changing world. In V. Desai, R. Potter, V. Desai, & R. Potter (Eds.), *The Companion to Development* (pp. 762-767). Routledge.
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods* (Vol. 4). Oxford University Press.

- Cardoso, F., Faria, F., & Ferreira, P. (2015). *O papel de Portugal na arquitetura global do desenvolvimento: Opções para o futuro da cooperação portuguesa*. Instituto Marquês de Valle Flôr - IMVF.
- Carvalho, C. (2019). A cooperação Portugal-PALOP no domínio da educação: Um instrumento de soft power da política externa portuguesa. In A. Raimundo, & A. Raimundo (Ed.), *Política Externa Portuguesa e África: Tendências e Temas contemporâneo* (pp. 144-163). Centro de Estudos Internacionais ISCTE.
- Correia, A. M. (2011). A Cooperação Portuguesa e a Educação. In A. Barreto, & A. Costa (Ed.), *COOPEDU — Congresso Portugal e os PALOP Cooperação na Área da Educação* (pp. 15-39). CEA, ISCTE-IUL.
- Demas, A., Merchant, M., Murad, M., & Gardner, E. (2018). *Guinea Bissau School Autonomy and Accountability: Saber Country Report 2017*. World Bank. Washington, DC: World Bank.
- Dunning, T. (2014). Conditioning the effects of aid: Cold War politics, donor credibility, and democracy in Africa. *International Organization*, 2(58), pp. 409-423.
- Freedom House. (n.d.). *Guine-Bissau*. Retrieved June 2022, from Freedom House: <https://freedomhouse.org/country/guinea-bissau/freedom-world/2022>
- Gardner, E. (2021). *Project Information Document/ Concept Stage*. World Bank, Institutional Strengthening and the Quality Education for All Project. World Bank.
- Glennie, J. (2014). Aid effectiveness. In V. Desai, R. Potter, P. Desai, & R. Potter (Eds.), *The Companion to Development Studies* (Vol. 3, pp. 780-785). Routledge.
- Goldsmith, A. (2001). Foreign Aid and Statehood in Africa. *International Organization*(55), pp. 123-148.
- Islamic Development Bank. (n.d.). *Republic of Guinea-Bissau*. Retrieved october 2023, from Islamic Development Bank: <https://www.isdb.org/guinea-bissau>
- Islamic Developmet Bank. (n.d.). *Republic of Guinea-Bissau*. Retrieved october 2023, from Islamic Development Bank: <https://www.isdb.org/guinea-bissau>

- Kabonga, I. (2017). Dependency Theory and Donor Aid: A Critical Analysis. *Africanus Journal of Development Studies*.
- King, K. (2016). The global targeting of education and skill: policy history and comparative perspectives. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*(46), 952-975.
- Lancaster, C. (2006). *Foreign Aid: Diplomacy, Development, Domestic Politics* (Vol. 11). University of Chicago Press.
- Lensink, R., & White, H. (1999). *Aid dependence: Issues and indicators*. Stockholm, Sweeden: Expert Group on Development Issues.
- Lensink, R., & White, H. (1999). *Aid dependence: Issues and indicators*. Stockholm, Sweden: Expert Group on Development Issues.
- Ministério da Educação Nacional. (2003, Fevereiro). Plano Nacional de Acção - Educação para todos. Bissau: República da Guiné.
- Ministério da Educação Nacional. (2013). *Relatório da Situação do Sistema Educativo*. República da Guiné-Bissau. UNESCO/Dakar.
- Moyo, D. (2009). *Dead aid: Why aid is not working and how there is another way for Africa*. Penguin.
- Olukoshi, A. O. (2017). Dependency Theory: Its Enduring Relevance. In U. Kufakurinani, I. H. Kvangraven, F. Santana, & M. D. Styve, *Dialogues on Development* (pp. 18-26). Economic Development Working Group of the Young Scholars Initiative.
- Sané, S. (2018, June). Os Desafios da Educação na Guiné-Bissau. *Revista Temas em Educação*, 27(1), pp. 55-77.
- Santos , J. G., Silva, R. d., & Mendes, C. (2013, September). Culturas de apoio a Professores em Contexto de Fragilidade Educativa: Algumas reflexões e lições da Guiné-Bissau. In A. B. Costa, & M. A. Barreto, *II Coopedu – África e o Mundo (Livro de Atas)* (pp. 64-77). Óbidos: ISCTE-IUL/ CEA ESECS-IPL. Retrieved May 2023, from Repósitoio Iscte-Iul: <http://hdl.handle.net/10071/6013>

- Santos, J. G., & Silva, R. d. (2017). Theory and praxis: reflections and lessons from a bilateral educational aid programme in Guinea-Bissau. *GLOBALISATION, SOCIETIES AND EDUCATION*, 15(2), 202-2016.
- Santos, M. T. (2014). Porque investir na educação. *Africana Studia*(22), pp. 11-25.
- Silva, E. J., & Prado, E. C. (2020). A educação na Guiné-Bissau Impactos de uma Independência Tardia. *IX Encontro de Pesquisa em Educação de Alagoas (EPEAL)*. Maceió.
- Silva, R. d. (2013). Globalização e currículo:atores e processos. um estudo exploratório na Guiné-Bissau. In M. A. Barreto, & A. B. Costa, *II Coopedu África e o muldo Livro de Atas* (pp. 78-91). ISCTE-IUL/ CEA ESECS-IPL.
- Silva, R. d., & Oliveira, J. (2017). 40 years of educational research in Guinea-Bissau: Mapping the terrain. *International Journal of Educational Development*(57), 21-29.
- Tarp, F., & Kovsted, J. (1999, November). Guinea-Bissau: War, Reconstruction and Reform. *Working Papers*(168).
- Temple, J. R. (2014). Aid Conditionality. In V. Desai, R. Potter, V. Desai, & R. Potter (Eds.), *The Companion to Development Studies* (pp. 774-778). Routledge.
- United Nations Office for the Coordination of Humanitarian Affairs. (n.d.). *Guinea-Bissau 2020*. (2020, Producer) Retrieved October 2023, from Financial Trackin Service: <https://fts.unocha.org/countries/94/summary/2020>

LIST OF INTERVIEWEES

- Costa, D. (2023, 08 02). (E. Reis, Interviewer)
- Cuino, J. (2023, June 23). (E. Reis, Interviewer)
- Ernesto, J. (2023, 09 15). (E. Reis, Interviewer)
- Indique, G. (2023, June 12). (E. Reis, Interviewer)

Monteiro, U. (2023, 07 17). (E. Reis, Interviewer)

Pinto, C. (2023, August). (E. Reis, Interviewer)

Zeeverino, G. (2023, July 1). (E. Reis, Interviewer)

ATTACHMENTS

ANNEX I INFORMED CONSENT

Documento de Consentimento

Título: Impacto da Ajuda Financeira no Sistema Educacional da Guiné-Bissau

Investigador: [Nome] E-mail: [E-mail]

Prezado(a) [Nome do entrevistado(a)],

Venhopor este meio solicitar a sua colaboração para a realização de uma entrevista no dia _____ do mês de _____ pelas _____ horas, no _____ quer em presença, quer a distância e pedir a sua permissão para realizar a gravação áudio da mesma. A duração prevista para a entrevista será cerca de **45 minutos**, podendo surgir algumas alterações no seu desenvolvimento. Esta entrevista insere-se no âmbito da pesquisa de uma investigação do Mestrado em Estudos Internacionais cujo tema: O impacto da ajuda financeira externa no sistema educacional da Guiné-Bissau. O objetivo deste estudo é obter *insights* sobre a eficácia e os desafios da ajuda financeira externa no setor educacional da Guiné-Bissau, e identificar e observar o impacto destes programas de ajuda.

Durante a entrevista, discutiremos as suas experiências com a ajuda financeira externa no sistema educacional da Guiné-Bissau e suas perspetivas sobre o seu impacto.

Por favor, tenha a certeza de que a sua participação neste estudo é completamente voluntária, e como entrevistado reserva o direito de recusar a participar ou se retirar do estudo a qualquer momento. As informações fornecidas serão mantidas estritamente confidenciais e anónimas, e serão usadas apenas para fins de pesquisa.

Agradeço a sua consideração em participar deste estudo. Se tiver alguma dúvida ou preocupação sobre o estudo, não hesite em entrar em contato comigo.

Atenciosamente,

Eliana Reis

(Data)

ANNEX II INTERVIEW GUIDE:

ENTIDADES NA GB COM CONHECIMENTO DO SISTEMA EDUCATIVO

- Quais foram/são as principais prioridades do Governo para melhorar o sistema educativo na Guiné-Bissau?
- Quais são alguns dos maiores desafios que o sistema educativo da Guiné-Bissau enfrenta?
- Como está o governo a trabalhar para melhorar a qualidade da educação na Guiné-Bissau?
- Que papel desempenham as organizações internacionais e os países doadores no financiamento de projetos de educação na Guiné-Bissau?
- Como é que o governo trabalha com as comunidades locais e as ajudas internacionais para melhorar o sistema educacional na Guiné-Bissau?
- Como garante o Governo que o financiamento da educação está a ser utilizado de forma eficaz e eficiente?
- Na sua opinião, quais são os principais fatores que determinam o sucesso ou o fracasso de projetos de ajuda estrangeira no setor educacional de Guiné-Bissau?
- Quais foram os impactos de longo prazo do projeto educacional? Como esses impactos foram medidos e avaliados?
- Notou alguma consequência não intencional da ajuda estrangeira no sistema educacional de Guiné-Bissau?

—

—

ENTIDADES ENVOLVIDAS EM PROJETOS DIRECIONADAS AO SETOR EDUCATIVO

- Pode fornecer exemplos de projetos ou iniciativas que foram implementados com o apoio de ajuda estrangeira no sistema educativo da Guiné-Bissau?

- Quais eram os objetivos do projeto educacional? Como esses objetivos foram desenvolvidos?
- Como foi financiado o projeto educacional? Qual foi o papel das organizações internacionais e países doadores no financiamento do projeto?
- Como foi implementado o projeto educacional? Quais foram os principais passos tomados para garantir o seu sucesso?
- Quais foram os maiores desafios enfrentados durante a implementação do projeto educacional, e como foram abordados esses desafios?
- Quais foram os principais fatores que contribuíram para o sucesso do projeto educacional? Como foram identificados e abordados esses fatores?
- Quais lições foram aprendidas a partir do projeto educacional que poderiam ser aplicadas a projetos futuros na Guiné-Bissau?
- Quais foram os impactos de longo prazo do projeto educacional? Como esses impactos foram medidos e avaliados?
- Notou alguma consequência não intencional da ajuda estrangeira no sistema educacional de Guiné-Bissau?
- Como foi assegurada a sustentabilidade do projeto educacional? Quais medidas foram tomadas para garantir que o projeto continuasse a ter impacto depois de concluído?

ANNEX III- INTERVIEWS

ENTREVISTA GUILHERME ZEVERINO

Data: 01/07/2023

Técnico Superior no Gabinete de Planeamento, Programação e estatística no Camões, Instituto da Cooperação e da Língua, I.P.

Q1. Pode fornecer exemplos de projetos ou iniciativas que foram implementados com o apoio de ajuda estrangeira no sistema educativo da Guiné-Bissau?

Sim posso, eu aliás eu tinha referido que eu próprio acompanhei Guiné-Bissau no Camões na cooperação portuguesa, mas eu estive na Guiné-Bissau 7 anos a trabalhar na embaixada de Portugal 2006 a 2013 tenho vários exemplos. A Guiné-Bissau como seguramente conheces bem, há aqui várias condicionantes em termos da ajuda pública ao desenvolvimento, da ajuda estrangeira. A Guiné praticamente ficou destruturado desde o conflito de 98/99, e o setor da educação tal como o da uma da saúde, sendo que o da educação é o mais difícil de trabalhar. O da educação já lá vão 20 anos, os pressupostos e as condicionantes são muito complicadas. Seja as greves de professores, o estado frágil, não é, seguramente é um o país frágil, e, portanto, tudo isto condiciona todo o sector educativo.

Na verdade Portugal, nós começamos a apostar depois do conflito, precisamente em 2000, surgiu um projeto que durou até 2012, onde sucedeu o golpe de estado de 2012 este sim foi ainda mais terrível que os outros no sentido de pronto parar com as intervenções. O programa chamava-se PASEG – Programa de Apoio ao sistema de Ensino da Guiné-Bissau, durou 12 anos, chegou a envolver 40 professores-formadores. Ou seja, partiu-se do pressuposto primeiro da intervenção do liceu de Bissau, começou-se pela secundário, mas depois foi-se baixando para o básico e ate para o pré escolar. Mas nos últimos anos era a logica da formação de professores, e não de dar aulas.

Na verdade, houve um projeto muito interessante, para além da nossa intervenção bilateral, e repara aqui os professores formadores não era só de português, matemática. Biologia,

físico-química, filosofia. Mas depois fez-se uma boa parceria com a UNICEF precisamente, o programa foi de 2010 a 2012 reforço de qualidade do ensino da educação básica da Guiné-Bissau. Foi um programa da UNICEF, mas com parceria com Portugal. A UNICEF dedicasse mais a parte da educação Básica e nós, na altura, secundária. Tens aqui pelo menos dois programas.

Trouxe aqui alguns dados, quer dizer essa intervenção portuguesa que era o PASEG, depois com o golpe de estado de 2012 com muitas dificuldades remeteu-se para as ONGs. E nos últimos anos existe mais ou menos a mesma coisa, ou seja, temos outros programas semelhantes de formação e assistência técnica, isto a nível bilateral. Agora em termos de atores internacionais na Guiné, em termos da educação, é Portugal, UNICEF, Brasil, eventualmente Cuba. **Mas há muito poucos atores, alias é o que se chama, em termos da cooperação internacional, já há muitos anos, a fadiga dos doadores.** Ou seja, muitos doadores se retiraram e nunca mais voltaram. Como por exemplo a Suécia, Holanda e os Estados Unidos. Foram países que apoiavam os movimentos de libertação. No caso da Suécia, que fornecia a Guiné-Bissau uma ajuda extraordinária, não só na educação, mas na agricultura. Mas houve muitos problemas culturais, havia muitas divergências, por exemplo a alfabetização é feita em português em crioulo ou nas línguas locais. Portanto isto era uma confusão desgraçada e durou até muitos anos.

Q2. Quais eram os objetivos do projeto educacional? Como esses objetivos foram desenvolvidos?

A estratégia da cooperação portuguesa durante esse período foi precisamente, começando pela secundária, mas depois foi descendo para o ensino básico. Nomeadamente com a criação das chamadas oficinas da língua portuguesa ou centro de recursos educativos, e isto foi montando em todos os liceus e escolas de Bissau, e depois mais tarde conseguiu-se estender com muito custo a zona leste, como Bafatá e Gabú.

Precisamente além da formação de professores foi estas oficinas de língua portuguesa fizeram um conjunto de coisas formação de professores, centro de recursos, biblioteca, informática, ou seja, foi aqui uma abordagem transversal. E bom, e repara aqui a cooperação portuguesa o que teve de fazer, a Guiné-Bissau tem essas dificuldades, é o

gerador, o gasóleo, ou seja, dos custos inerentes. Chegamos a ter e penso que ainda estão ativos uns 10 á 12 oficinas de língua portuguesa, havia um jornal e tudo. Portando era motivar a comunidade a esse nível, e de facto foi concretizado.

Alias, repara nas escolas em Bissau, se fala o crioulo, mas na altura até os estudantes começaram a desenvolver para os próprios professores nestes espaços de oficinas língua portuguesa eles próprios diziam não isso não se fala em português. E hoje em dia temos 2/3 miúdos na altura trabalham nas oficinas, e um deles é o primeiro guineense formado, tem mestrado em língua portuguesa aqui em lisboa.

A cooperação portuguesa tem também um programa de bolsa externa que permite a estudantes guineenses estudarem em Portugal a nível de licenciaturas, mestrados e doutoramentos. E internas que garantem toda a formação lá em Bissau.

Q3. Como foi financiado o projeto educacional? Qual foi o papel das organizações internacionais e países doadores no financiamento do projeto?

Toda a cooperação portuguesa, não só na educação, mas em outros setores também é feito através dos programas estratégicos de cooperação - PEC. E o documento está disponível online. O último foi assinado em 21, o envelope financeiro, ou seja, é assinado entre os governos em várias áreas. E o envelope foi 60 milhões de euros, sendo que a educação, que no documento está descrito como educação e cultura, é o eixo principal. E agora até já temos a execução dos últimos dois anos, portanto repara, o que é feito dos 66 milhões já se gastaram 35 milhões, sendo que desde montante quase 60% é a educação, ou seja, é para te exemplificar é a grande prioridade da cooperação portuguesa. Sobretudo também pelo papel da língua portuguesa. Todas as atividades da cooperação portuguesa são enquadradas em um documento chapéu, não só na Guiné, mas em outros países.

E agora temos o PEC 21-25, isto é, o Camões que negocia e depois é assinado á nível político. Estamos a falar do financiamento, a agência coordenadora, agora chama-se Camões, Instituto da Cooperação e da língua, porque há 10 anos atrás com as fusões havia o Instituto Camões, Língua e cultura e havia o IPAD – Instituto Português do Apoio ao Desenvolvimento houve uma fusão, e portanto o Camões agora tem este nome. Mas aqui estamos a falar de cooperação e, portanto, o próprio Camões tem uma verba, por exemplo

o Camões é capaz de despende os 3 milhões de euros com à Guiné-Bissau por ano, em vários projetos, mas sobretudo na área da educação, sendo que o nosso modelo de cooperação portuguesa é um modelo descentralizado. Deriva do modelo colonial, ou seja, por exemplo na área da assistência social, segurança social e administração do trabalho tem imensos projetos de combate a pobreza, enormes na Guiné-Bissau, também ligados a educação. Por exemplo, uma coisa boa que podes destacar e depois explorar é à educação especial, ou seja, na Guiné-Bissau, como dizia uma pessoa que eu conheci e enfim eu vi com os meus próprios olhos, quer dizer se a pessoa nasce com algum tipo de deficiência não tem apoio nenhum. Pronto e, portanto, tudo o que é por exemplo as duas associações a AGRICE que é a dos cegos e a outra dos surdos e mudos, tudo o apoio que eles têm tido é de Portugal. Construções de escola, matérias escolares, portanto tudo. Através do nosso ministério de segurança social, é um financiamento específico para essas áreas.

O peso que as ONGs portuguesas têm na Guiné-Bissau em termos de execução do financiamento publico português é muito maior do que por exemplo com Cabo Verde.

E relativamente ao projeto da UNICEF na altura também fizemos parcerias com as agências das Nações Unidas e o que é que aconteceu na altura são dois formatos Portugal enquanto país doador e membro das nações unidas nos atribuímos, imagina, para este não me lembro, mas um montante mesmo, fizemos um acordo financiamento 200 mil ou 500 mil euros à UNICEF, e estávamos a falar nesta linguagem que é a partilha de tarefas digamos assim, ou seja, a UNICEF responsabilizou-se, por exemplo, pela cooperação de vários liceus de Bissau sobretudo mas também fora, criando condições para formação e Portugal através do capital humano formou e capacitou, porque nós a cooperação portuguesa, geralmente não temos essa... bom não temos dinheiro para isso. Que é o apoio as infraestruturas isso outros doadores podem o fazer.

Q4. Como foi implementado o projeto educacional? Quais foram os principais passos tomados para garantir o seu sucesso?

Quando eu estive na guine em 99, 6 meses depois da guerra. Era um país após guerra infelizmente sem nada e essa guerra destabilizou as estruturas já frágeis que havia. Portanto começou-se pelo possível, ou seja, houve várias fases dos projetos. 10 professores depois

18 até atingir os 40 depois foi o golpe de estado de 2012 na altura que aquilo estava a correr bem pronto acabou. É difícil construir, mas é muito fácil destruir.

Mas com muitos sacrifícios, em Bissau é a praça, mas tudo o resto é muito difícil. Se em Bissau já há problemas tudo e mais alguma coisa imagina em Canchungo repara teres lá dois ou três professores em permanência, alojamento, a luz, a água, é tudo muito difícil. Repara isto sempre feito com o ministério de educação, estou a falar de um projeto mesmo totalmente institucional, as obras e isto e aquilo houve pessoas que dedicaram fortemente a isto, pois viviam em condições que qualquer professor... aqui queixam-se, aqui em Portugal, mas depois vão para lá e pronto. E ganhavam mal na altura, ainda por cima hoje em dia já ganham. Mas pronto são desafios.

Q5. Quais foram os maiores desafios enfrentados durante a implementação do projeto educacional, e como foram abordados esses desafios?

No fundo, é não há estar, fora de Bissau não há estar. Repara em Gabu então, devido a proximidade com a Guiné-Conacri, a língua portuguesa tem uma dificuldade extrema por causa da questão do... maior parte da população, os fulas são da Guiné-Conacri e, portanto, a influencia da língua francesa aí é grande mais do que o crioulo. E essa é outra questão a língua portuguesa é pouco dominada na Guiné-Bissau. Para o comum dos mortais, muita gente pensa que na Guiné-Bissau todo o mundo fala o crioulo. Quando eu estive na Guiné em dezembro, nomeadamente numa missão de acompanhamento para a avaliação do PEC, e fomos visitar uma das *tabankas* mandingas na zona de Bafatá, á semelhança do que me tinha acontecido em outros anos no fundo a tradução é feita, discurso em português, Português-Crioulo, crioulo-mandinga e vice versa mas de repente toda a gente se perdeu porquê o *reglo* mandinga ganhou coragem e falou ate em português, portanto ele sabia alguma coisa em português. E eu já tive em outras, Balantas, isso é tudo muito curioso. Portanto o crioulo de facto é uma língua mais comercial e de facto 10% das pessoas utilizam o português como primeira língua, não quer dizer que não saibam.

Quantas vezes lá as pessoas diziam, na coordenação de doadores, se Portugal não apoiar a língua portuguesa na Guiné- Bissau, a Guiné-Bissau vai escolher o francês, então pronto que escolham o francês, mas isso é tudo retóricas, não é. Ou seja, nós precisávamos imenso,

por exemplo no papel do Brasil que já foi mais ativo e depois deixou de ser, mas o Brasil têm aqui um papel a desempenhar e de que maneira.

E as instituições não existem, repara quando nós nos expandimos para Gabu, sabes é outro problema gravíssimo na Guiné-Bissau, é o nico Palop que não tem e não teve direções municipais. Repara no domingo vou para cabo verde 3 semanas e em cabo verde tudo funciona os municípios tem um papel fortíssimo no desenvolvimento das comunidades, na Guiné-Bissau não, não existe. Existe os governos regionais, não têm orçamento. Ad vezes podes apanha um governador mais ativos e foi assim que nos conseguimos esses tipos de apoio, ou seja, as instituições não existem. E a mesma coisa com a saúde.

Q6. Quais foram os principais fatores que contribuíram para o sucesso do projeto educacional? Como foram identificados e abordados esses fatores?

Para o sucesso é relativo, eu acho que a pergunta deveria ser ao contrário, ou seja, quais foram os fatores que impediram. Que no fundo é a instabilidade cronica na Guiné-Bissau. Repara tu tens dezenas e dezenas de anos com os mesmos problemas não há instituições, há golpe de estado aos montes dá cabo de tudo, a mudança institucional de ministros quer dizer, um dia é este outro dia é aquele, quem diz ministros diz os outros dirigentes, portanto isto tudo impede os projetos. E o melhor exemplo é aquele que eu estava a dizer de 2012.

Houve sucesso limitados, muitos limitados. Por exemplo, o melhor é a nível da educação superior, na área de direito na Guiné-Bissau não faltam bons juristas e bons advogados depois o problema é o sistema é o contexto. Repara esse projeto, Portugal não consegue sair, repara a Guiné-Bissau paga 100 euros a um professor universitário e Portugal paga 500 euros ao professor e se tu deixares de pagar, chama-se bolsas de acessórias e bolsas de regência, e se deixares de pagar aquilo acaba automaticamente. Ou seja, o problema é que se esperava que a semelhança, com Cabo Verde, o país fosse desenvolvido e subindo. Por exemplo em Cabo Verde hoje um funcionário publico tem todas as garantias e recebe para aí 700 euros por mês. Aqui quem é o jovem que vai para a Guiné-Bissau trabalhar só se for para as nações unidas ou outras organizações internacionais e, portanto, é isso, mantem-se este... não há estado, esta destruturações, não há estas instituições, não há segurança nos investimentos. Achas que algum funcionário vai lá investir em uma escola ou numa outra

coisa, não vai. Porque eles fazem o que querem, e temos vários problemas com a escola portuguesa, portuguesa que não é a oficial, mas associação da escola portuguesa reconhecida pelo ministério de educação, e foram muitos problemas lá com um monte de gente, por causa da titularidade de terreno, dos prédios, tudo. É mesmo a fragilidade do estado que impede aos doadores como trabalhar com um estado frágil.

Nós formamos a polícia judiciária que depois vão as comunidades e arrebatam com aquilo tudo era tudo muito difícil. E depois não só, repara a esperança média de vida na Guiné-Bissau ronda a volta dos 45 anos, portanto as pessoas morrem não têm assistência disto o daquilo infelizmente mantem.se.

Q7. Quais lições foram aprendidas a partir do projeto educacional que poderiam ser aplicadas a projetos futuros na Guiné-Bissau?

Quanto menos instituições melhor. A grande lição é mesmo essa, a única forma de tu conseguires chegar as populações, ou seja, nos temos hoje em dia projetos, o projeto institucional português na área da educação, mas nos adjudicamos as ONGs, porque assim temos a segurança de que as organizações, como a FEC, forma os professores. Temos assistências técnicas também, ou seja, tentar ajudar que os ministérios funcionem da melhor forma, que estão lá em várias áreas.

O projeto que no fundo é o herdeiro do PASEG que se chama Programa de Apoio ao Sector da Educação da Guiné-Bissau e é a volta de um milhão de euros por ano. E o objetivo essencial é contribuir para a qualidade e relevância da educação para todos na Guiné-Bissau, formação de professores inicial e continua a todos os níveis questões de infância, ensino pré-escolar, básica e secundário, apoio técnico no âmbito das políticas de desenvolvimento guineense, revisão curricular, alfabetização. Ou seja, isto mantém-se exatamente igual muito de Portugal, com vista a melhoria das capacidades do estado e do sistema de ensino. Pronto é aí que nós atoamos até ao próximo golpe de estado.

Q8. Quais foram os impactos de longo prazo do projeto educacional? Como esses impactos foram medidos e avaliados?

Basicamente os impactos só que podem ser medidos é ao nível de formação de professores e não no sistema educativo no seu todo.

Mas mais uma vez a pergunta devia ser feita de forma contrária, que condições é que existem para o sistema de ensino da Guiné-Bissau progredir. As greves sistemáticas, anos letivos anulados, passagem administrativas, instalações que não existem, matérias que não existem, é tudo mau no meio disto. Por isso é que as pessoas querem sair. Repara vamos por isto de outra maneira quem tem a sorte de ir para a escola portuguesa ou para o liceu católico são os únicos que conseguem ter uma escolaridade normal, e são estes que conseguem depois ir para a faculdade. Os que conseguem nas escolas católicas, as coisas condicionam de alguma forte.

O grande desafio este, o problema é que os anos vão passando, eu ponho o marco no conflito de 98/99 até agora, ou seja, já são gerações.

Q9. Notou alguma consequência não intencional da ajuda estrangeira no sistema educacional de Guiné-Bissau?

Um impacto foi a acumulação primitiva de capital, ou a corrupção a nível de ensino. Se alguém pagar passa ou se uma menina oferecer favor sexuais ao professor passa. Ou seja, é um sistema extremamente doente, o que interessa é o dinheiro, por isso é muito difícil ultrapassar.

Essa lição já foi tida em 2000 com os tais outros doadores, a Suécia, a Holanda esses estão traumatizados, a Suécia então gastou dois mil milhões de euros com bom coração pensando que, e eles ficaram com o dinheiro todo. Nós não atuamos assim, salvo raríssimas exceções o financiamento português não é transferido para o governo guineense. Ou seja, por exemplo, os professores da faculdade de direito de Bissau, e outros formadores do PASEG eram dinheiros transferidos para as pessoas com acordo do Governo. E as questões das ONGs e tal. Tirando raras exceções, por exemplo o ano passado demos um apoio ao orçamento, isto é outro instrumento que existe chamado apoio direto ao orçamento, que foram 5 milhões de euros, mas há muitos anos que isso não acontecia. Precisamente para evitar, sabendo isso, por isso é que é verdade, ou seja, quantos e quantos dirigentes que eu percebi sejam de vários sectores que jogam com os vários doadores, se eles percebem que

as nações unidas tem um projeto em que ele próprio, um diretor geral ganham um carro novo, mas dois computadores mais outras coisas quaisquer, e nos vimo-nos obrigados para as formações a ter que pagar aos funcionários públicos para lhe dar formação, quando deviam ir, até pagávamos lhe almoço. Portanto tem haver muito com o incentivo, mas tem haver com este contexto muito difícil das pessoas e degradado.

O objetivo primeiro, salvo raras exceções, é para poder sacar, no fundo é isto, é um contexto que está doente há muitos anos.

Q10. Como pode ser assegurada a sustentabilidade do projeto educacional? Quais medidas foram tomadas para garantir que o projeto continuasse a ter impacto depois de concluído?

Pois eu aqui considero que não há sustentabilidade dos projetos, por causa das razões que já te apontei, é muito difícil, a não ser que continues. Como o exemplo que já dei o projeto mais antigo da cooperação portuguesa em todo o mundo é o da faculdade de direito de Bissau que têm 33 anos e não conseguimos sair, ou seja, tem que se continuar. Repara há coisas que foram atingidas, formaram 50 mestres em direito. Portanto sustentabilidade extremamente difícil, os únicos que se mantiveram na Guiné desde 74 na ajuda ao desenvolvimento seja na educação e na saúde é Portugal e Cuba. Portugal na área da educação no caso da língua, e somos o primeiro doador bilateral da Guiné, a França teve uma presença na altura do Nino, a Espanha na área da saúde, mas pronto também não correu bem, Angola também. Não é por mal as pessoas são fantásticas, mas...

ENTREVISTA GERALDO INDIQUE

Data: 12/06/2023

Coordenador Unidade de Gestão de Projetos de Educação (UGPE)

Q1. Pode fornecer exemplos de projetos ou iniciativas que foram implementados com o apoio de ajuda estrangeira no sistema educativo da Guiné-Bissau?

Eu fui professor no sistema depois fui estudar no estrangeiro voltei e estive mais na parte central do ministério, agora estou no do projeto a trabalhar com o ministério. Foram implementados vários projetos nos últimos os anos, de várias dimensões, alguns são de pequeno porte e alguns de grande porte.

Vou só referenciar uma ou duas, inclusive esta que eu estou a coordenar agora. No passado recente houve um projeto do banco africano, inclusivamente. Fase 1 e fase 2, e teve mais a ver com a formação de professores. Fase 1 teve haver também com a construção de sala de aula equipamentos e basicamente a formação de professores do ensino básico. Quase todos esses projetos foram focalizados quase todos no ensino básico, do 6º ano. E este por exemplo, este último mais do primeiro ciclo, do 1º ao 4º ano. Estes projetos tiveram como objetivo aumentar o acesso, construindo mais salas de aula. E a qualidade, passando pela formação de professores para poderem transmitir melhores conteúdos e aumentar o nível de conhecimento dos alunos.

Houve um outro projeto financiado pela União Europeia e depois implementado pela FEC – Fundação da Fé e Cooperação, que atuo mais na parte estatística, creio eu que agora estão a trabalhar na segunda Fase. Teve sempre em Gabú Fase piloto, de recolha e tratamento de dados estatísticos, como disse foi piloto, e sendo piloto não houve assim grande... teve mais para experimentar e depois poder alargar. Recolher as observações dos pareceres técnicos, e dos dirigentes do ministério, e dos próprios professores do sistema, e creio que foi o caso e pelas conversas que estamos tendo vai haver uma redefinição, não vai ser igual como foi projetado na fase inicial do projeto. Então as recomendações foram introduzidas, e era um sistema creio que do primeiro mundo, e sendo do primeiro mundo, não é que não é a melhor opção a colocar, mas dado o contexto nem sempre aquilo que é factível na Suíça pode-se

colocar a mesma dinâmica que imediatamente. Talvez a necessidade de se fazer trabalho de base como foi ditado para aquele projeto.

O projeto este que eu tenho a honra de coordenar agora o Projeto de Educação de Qualidade para Todos tem como objetivo principal melhorar o ambiente de ensino e aprendizagem do 1º ao 4º ano em cerca de 500 escolas do ensino básico. Este é talvez nos últimos anos o maior projeto no setor educativo com volume financeiro de cerca de 17 milhões e 650 mil dólares. Têm dois projetos, um maior que tem um volume financeiro de cerca de 15 milhões e menor que teve para complementar as atividades que não foram implementadas no primeiro projeto, cerca de 2 milhões e 650 mil dólares. Este projeto está essencialmente a focar-se na parte de gestão, mas com foco na introdução do novo currículo de ensino básico. Como deve imaginar o ensino básico, o currículo do ensino básico já está há mais de 20 anos no sistema e já está descontextualizado. Este projeto visa essencialmente trazer uma nova, um novo currículo com os seus ingredientes, não é, desde manuais escolares, guias de professores, caderno de atividade, exercício ou áudio aula para poder reforçar os professores junto com os equipamentos necessários, desde tablets, e computadores para as direções poderem funcionar. E com foco também na formação de professores e agentes educativos, falando já desde já desde dados estatísticos, inspetores e tudo mais dentro desse novo currículo. Pronto um novo currículo mais contextualizado com novas metodologias é necessário para poder formar os professores de forma a poderem transmitir, usar estes manuais equipamentos e transmitir da melhor forma possível os novos conteúdos. Um pouco mais na forma da gestão de recursos humanos vemos que sendo um país pequeno, não é, mas o grosso do efetivo da educação ainda assim representa quase 50% de efetivo da função pública guineense dado a dificuldade de gestão de funcionários públicos essa dificuldade se sente muito mais nas áreas sociais, educação principalmente e um pouco na saúde podemos dizer que tem um maior número de efetivos em termos de funcionários tirando as forças armadas, não é, que é um, mas a educação mesmo com as forças armadas ainda assim é maior, mas é um é uma parte.

Q3. Como foi financiado o projeto educacional? Qual foi o papel das organizações internacionais e países doadores no financiamento do projeto? Mencione já o projeto financiado pela Fec.

Este projeto tem haver com, bem este projeto tem haver com o Banco Africano para o Desenvolvimento, que é uma organização financeira tipo o banco mundial, neste caso também financia atividades para o desenvolvimento do país em todos os parâmetros, não é, tanto a educação, infraestruturas e agricultura. Este primeiro projeto foi financiado pelo Banco Africano para o desenvolvimento, a outra com a FEC foi financiado pela União Europeia, e este que eu estou a coordenar foi financiado pelo Banco Mundial em parte e parceria mundial pela educação.

Q4. Como foi implementado o projeto educacional? Quais foram os principais passos tomados para garantir o seu sucesso?

Okay, este projeto como todos os projetos financiados pelo banco mundial nesse grupo de países da costa de Africa são implementados juntamente com o governo, e também pelas organizações não governamentais. Mas neste caso especifico estava inicialmente previsto no projeto implementar, implementação com parceiros que atuam no setor da educação, não foi possível depois com a pandemia dado a redução de mobilidade e os riscos para a equipa do banco mundial que veio avaliar o projeto não havendo, não havendo possibilidade de poder se correr, poder chegar a todos os cantos do país seguimento financeiro fomos obrigados a cortar aquela parte e a trabalhar diretamente com o governo deixando de fora as ONGs.

Q5. Agora que menciono a pandemia leva-me a próxima questão quais foram os maiores desafios enfrentados durante a implementação do projeto educacional, e como foram abordados esses desafios? Para além da pandemia houve mais algum desafio?

Para além da pandemia eu posso citar as greves dos professores que é o, sendo o projeto da educação deve ser implementado, deve ser experimentado, não é.

Tem a fase piloto passa necessariamente pela sala de aula o professor e aluno a utilizar os novos currículos, poder levantar as dúvidas, poder identificar por exemplo uma imagem, uma figura de uma fruta que não é, que não se identifica com as crianças da Guiné, poder saltar aqueles pontos porque é um trabalho exaustivo tivemos com o apoio essencialmente da Universidade do Minho e Fundação Calouste Gulbenkian. A universidade do Minho

tem uma especialidade, a parte a escola da educação tem uma especialidade na parte do ensino básico, acho que já fez isso em Cabo Verde agora na Guiné apoiar o governo para implementar, criar e implementar os programas do ensino básico. Mas se eu estiver a apoiar os Estados Unidos num projeto vou levar alguma coisa da Guiné sem querer e neste caso tem que haver, tem que passar pela sala de aula as crianças e professores poderem detetar exatamente as dúvidas as palavras que são, não se encaixam que podem ser facilmente substituídas com a palavra que mais se adequa com o contexto da Guiné.

Mas infelizmente tivemos alguma paragem por causa das greves isso atrasou imenso também a implementação do projeto nesta última fase.

Uma outra dificuldade que tivemos tem a ver com os procedimentos diversos, não é, de parceiros na questão de incentivos financeiros para, e motivação dos agentes educativos que devem estar envolvidos no, na implementação do projeto chega a um dado momento, não sei se já estive na Guiné ou em um outro país similar, os funcionários públicos estão um pouco habituados a receber incentivos adicionais quando o assunto é projeto então espera-se receber algo à mais do que o seu salário para poder dar o pouco mais do que daria. Então mesmo sabendo que é um projeto do governo financiado pelo banco mundial ainda assim pensam que há um outro fundo ao lado que deve compensar, pagar todas as despesas. Isso temos que ter vários encontros para explicar isso, e depois mesmo assim ao longo da implementação ainda há, aparecem dúvidas que deveriam ter recebido alguma coisa adicional, dificulta um pouco o andamento não é, à participação efetiva como queríamos. Às vezes contamos com 100 pessoas e de repente temos 80/70 coisas que não são explicadas assim ao ar mas nós que estamos aqui somos guineenses acabamos por perceber também é um dos incentivos a execução cabal do projeto.

Começando pela solução desta última tivemos que ter um encontro, tivemos de recolher todos os parceiros técnicos financeiros que trabalham no setor educativo analisar as propostas de incentivo que eles têm e fazer uma contraproposta junto com as equipas do ministério, as principais direções gerais, diretores gerais do ministério de educação e validar aquele, a grelha de ajudas de custo, o CADEM como chamam aqui para poder facilitar. Muitas vezes nós, como disse o projeto está a ser implementado diretamente com o ministério de educação, não podemos trazer um consultor, ou uma consultora e estar a

fazer o trabalho isoladamente tem que fazer com aquela direção. Então temos já esse documento assinado por todos os diretores gerais, nos dão um certo suporte mesmo que algum momento alguém levante a questão não tipo, isto aqui não deveria ser 5 euros deveria ser 10, não meu caro está aqui o documento que o seu chefe assinou, é 5 se tiver que ser 10 tem que haver um outro documento uma outra reunião, um outro documento. Então isto nesta parte conseguimos até aqui andar com as coisas.

Com relação as greves felizmente o governo identificou uma falha, que não sei como é que vai ser resolvido, havia uma descoordenação entre os ministérios concernentes, não é, com relação a gestão, a contratação, gestão e pagamento de professores. Neste caso estou a falar do ministério da educação, ministério da função publica, ministério das finanças que por último paga o salário muitas vezes não está inteirado na fase inicial do recrutamento, não tendo cabimento de verba acaba por receber uma lista de olha, temos estes professores têm que ser pagos ponto acabam por não conseguir depois inicialmente no orçamento não estava contemplar, acabam por aguardando mais três meses para ter uma outra receita para pagar isso leva à greve dos professores. Então tentamos, juntamos com demais parceiros técnicos financeiros utilizamos um encontro onde tivemos, tipo uma concertação, um acordo formal de que a contratação, mesmo que tenhamos necessidade não podemos correr mais dos que, colocar a carroça à frente do burro, por mais que tenhamos pressa e os anos escolar está a começar temos que fazer uma nota e comunicar ao ministério da função pública e ministério das finanças do que dado ao numero de alunos que temos no sistema há necessidade de ter mais tanto professores. Com uma justificação e isso ter que ser centralizado e aprovado uma vez aprovado eles vão ter isto em mente e poder trabalhar em termos de receita disponível enquadrar esses professores para pagamentos para poderem ter o salário regular e poderem estar efetivamente nas salas de aula. Isto está a acontecer agora também minimizou muito a questão de greve e uma preocupação também por parte de parceiros técnicos, neste caso o Banco Mundial, a União Europeia, a UNICEF para o pagamento atempado e regular dos professores não é para poder evitar tantas greves. Tendo em conta número letivo de horas é muito pouco comparado a zona, a região, não temos margem para mais greves para atrapalhar ainda mais já está difícil.

Q6. Quais foram os principais fatores que contribuíram para o sucesso do projeto educacional? Como foram identificados e abordados esses fatores?

Ok, então os fatores mesmo, um dos principais fatores é a comunicação porque muitas vezes as coisas, as pessoas não se conversam, as associações não se conversam apesar de estarmos num país que precisa de tudo também aquela necessidade, não sei porque, de protagonismo das organizações de quererem fazer as coisas acontecer mas de uma forma coordenada creio que a resposta seria ainda mais robusta, mais eficiente se coordenássemos todos nós então passando a ter esse fórum de concertação de parceiros técnicos. Há dois fóruns, um não é bem oficial o outro é oficial onde o ministério em si também faz parte, chamamos, é chamado grupo local de educação onde todas as questões são discutidas e acordados para evitar aquele constrangimento e duplicação de esforços de atividades. Por outro lado, há um outro fórum de Banco Mundial, UNICEF, e União Europeia que é, que tenho o prazer e honra de vez em quando fazer parte, mesmo não sendo nem do Banco nem da UNICEF nem União Europeia, mas por estar a coordenar um projeto financiado pelo Banco Mundial devo estar dentro destes assuntos para poder avançar. Este fórum ajuda muito, identificamos em conjunto as dificuldades de modo geral e cada qual adequa isso ao seu contexto neste caso ao seu projeto.

Então são esforços que por outro lado o Banco Mundial tem, diria autoridade não é de poder sentar com representantes máximos do país, neste caso ministério das finanças o primeiro-ministro e o presidente porque tem uma carteira de mais de meio milhão de, 500 milhões de dólar no país então tem uma certa voz em termos de uma certa facilidade para reunir os membros de governo porque são projetos de vários ministérios. Então isso aproveitam para passar questões mais, há um fórum também do Banco Mundial que inclui os ministérios que têm projetos financiados pelo Banco Mundial e os coordenadores desses projetos, ou seja, a equipa técnica onde identificamos as dificuldades, constrangimentos em cada setor e isso o Banco compila o documento que vai discutir com o governo para desbloquear esses assuntos e podemos avançar na apresentação do projeto. Então diria isso tudo uma mudança em termos de abordagem de comunicação, então este tem sido a meu ver um trunfo para poder avançar.

Q7. Quais lições foram aprendidas a partir do projeto educacional que poderiam ser aplicadas a projetos futuros na Guiné-Bissau?

Quanto a isso eu mencionaria duas questões. A primeira tem haver com as novas tecnologias, não é, bem eu sou muito focado nas questões de resultados, mas também nas questões de financeiros não é, estando num país como a Guiné, bem a minha outra linha de formação é economia também. Mas com a introdução de novas tecnologias podemos atingir localidades mais longínquas a um custo muito baixo. Só para ter uma ideia quando eu cheguei em 2014 de repente, ainda sem me aperceber das coisas, vi uma frota de viaturas do ministério e comecei a perguntar, era para, alugaram mais de 20 viaturas ir para as regiões, não é, fazer levantamento de dados. Isto só de alugar de viaturas saiu cerca de 30 40 mil euros sem contar com combustível e pagamento. Mas depois comecei a perguntar porque isto, porque isto, porque que é aquilo.

Felizmente neste projeto do Banco, ainda assim há necessidade de ir ao terreno para verificar algumas informações, mas agora fazemos mais com tecnologias, não é, nisso inicialmente não foi bem aceite, mas é normal as pessoas mais idosas que costumavam utilizar, e aquilo também é uma forma de poderem ter algum rendimento, ajuda de custo diário e as mudanças não são sempre bem aceites. mas agora com a introdução de novas tecnologias, podemos recolher informações de zonas mais longínquas é claro que devemos depois canalizar, como dizem aqui limpar os dados e identificarmos aqui algumas informações que não estão corretas, há uma certa, há uma missão mas já com custo mesmo reduzido de ir a uma certa localidade poder confrontar, ver mas porque é que desta informação, porque das salas de aula, salas de aula que temos disponíveis e professores e alunos que temos não se aplicam, algum erro onde é que está, formamos uma equipa local de ir a escola confirmar o numero de professores, numero de salas de aula e eventualmente o numero de alunos e ver onde é que está o erro, talvez o erro está na digitação um 10 a mais ou um 0 a mais ou um 1 a mais. Aliviou consideravelmente aquela burocracia toda, iam as regiões com um volume de dinheiro voltavam tinham que pagar as pessoas para introduzir aquelas informações que estavam no papel e isso levava muito tempo, e os dados talvez, podíamos ter dados deste mês 6 meses depois, pode até fazer sentido para ti, mas não tanto quanto se possa de tão pontual. Agora com a introdução como toolbox, por exemplo, as informações são instantâneas, o professor vai visitar uma escola em Bafatá, chega a escola faz a visita inspetiva tem uma ficha eletrónica da qual coloca as informações, se tem internet no momento, basta clicar em enviar os dados chegam aqui

instantaneamente. Então não é, não há que se pegar as, uma pasta com quantidade de papeis depois esperar uma equipa de ministério que vá a região não sei quando e depois vem com os dados, uma equipa para introduzir os dados têm que ser pagos diariamente e as vezes vão e a introdução nunca mais acaba. Porque não há dinheiro para pagar, os dados ficam lá amontoados os papeis. Então para mim este é uma mais valia que é uma lição que creio que podemos eventualmente alargar a nível do país e reduzir consideravelmente os custos e poder ter, sem informações creio que vamos, vamos mandar soco no vazio sem atingir o alvo, vamos especular, vamos estimar o tempo todo, é muito melhor partimos para o custo inicial, pode ser alto adquirir tablets, há tablets também com preços muito reduzidos já não é como, lá para 2014/15, agora há tablets muito baratos, não precisem de ser aqueles tablets. Pode ser um que tenha, pode ser até com um smartphone simples. Temos formulários adaptados a tablets, a computador e aos smartphones. Então está é uma lição boa.

Ainda sobre isso também apoia muito na gestão de recursos humanos, com o projeto temos fontes focais agora de recursos humanos em todas as direções regionais de educação. Ato que não existia há muitos anos, o professor saia de Bafatá só para vir aqui em Bissau para reclamar um pagamento ou uma subtração de dois três euros no seu salário. Não tinha como comunicar com ninguém tinha que vir até Bissau, as vezes o gosto de ir e voltar era maior que o custo, que o salário, que a parte que foi subtraída. Mas tinha que vir porque não sabe se no mês seguinte vai acontecer ou vai continuar a acontecer. Agora pode contactar diretamente o ponto focal na sua região e o ponto focal faz a nota e reencaminha ou pode mesmo aceder ao sistema e dizer olhe isso tem haver com a taxa manutenção da sua conta, não tem haver com o ministério. Agora a tecnologia facilita bastante, tanto na visita como disse, na visita inspetiva, na recolha de dados, na gestão do pessoal docente e não docente.

Há outra lição aprendida que eu poderia aqui mencionar tem haver mais com eu volto a frisar a questão da comunicação, não sou bom comunicador mas gosto, é porque guineense é um pouco, guineense pensa que o outro sabe o que ele quer dizer mas nunca abre a boca como é que o outro vai saber o que quer falar, quer dizer. Então isto é uma situação, uma vez falei com a minha chefe, ela era americana, não é, chegamos, ela chegou aqui as pessoas estavam a reclamar de tudo. Houve aumento de salário com a implementação do estatuto da carreira docente mas ninguém, a informação não foi bem passada e eles reclamavam porque tinham um salario, havia subtração disso daquilo, agora viram o

aumento e ainda assim estavam a reclamar, e ela perguntou porque é que estão a reclamar se tiveram aumento do salário perguntou a duas, três professores em duas a três regiões, disseram não mas eu vi o salário vi mais dinheiro na conta mas não sei, não posso nem mexer, à duas semanas não comi, não mexi porque não sei de onde é que vem o dinheiro, e o meu filho disse se aparecer dinheiro na sua conta não deves mexer, então ficamos bloqueados, ainda assim, agora estamos a saber que é um dinheiro adicional para nós mas causou um problema imenso, transtorno imenso porque vimos o dinheiro na conta e não podemos mexer na conta. Então a comunicação eu acho que, é uma, devemos ter um mecanismo uma estratégia de comunicação á nível do ministério, ainda como eu disse no início é um ministério enorme mesmo que faça bons trabalhos, a uma pequena coisa que ofusca quase todo que foi feito, então há que se pensar num gabinete talvez para comunicar, não é, para passar as informações estrategicamente, informações boas do que é que o ministério esta a implementar junto com o governo para dissipar muitas duvidas e poder criar um clima de paz na cabeça dos nossos professores, se não se não estão bem psicologicamente mesmo estando dentro das salas de aula não vão fazer muita coisa.

Q8. Quais foram os impactos de longo prazo do projeto educacional? Como esses impactos foram medidos e avaliados?

Todos os projetos no fim são, devem ser, ou pelo menos que eu saiba, devem ser avaliados, não é, para poder subsidiar ou não intervenções futuras. Eu costumo disser as pessoas bem, eu trabalhei muito com a UNICEF, não trabalhei no UNICEF, mas trabalhei muito com a UNICEF quando estive no ministério como diretor geral do ensino básico e secundário. Mas ainda assim defendo muito o Banco não por ser bom patrão, não é, mas por ser mais, o ministério também faz isso mas um banco é muito mais transparente, envolve muito mais as entidades governamentais desde o início da preparação do projeto e, na, em toda a fase da execução do projeto, mesmo havendo necessidade de reestruturação do projeto o governo é fortemente envolvido neste processo, na identificação de novas atividades e isso é um fator que joga a favor do próprio impacto do projeto e na sua terenização. Porque se não formos envolvidos não temos muito, mas ainda assim algumas pessoas dizem é o projeto do Banco Mundial e estamos a insistir sempre que não é o projeto do banco mundial, é o projeto do governo da Guiné-Bissau que foi financiado pelo banco mundial. Então há que haver este casamento para que a coisa continue viva por muitos e muitos anos separando,

não havendo o financiamento do banco mesmo havendo o financiamento do governo pode, podemos incorrer o risco de pôr a dinâmica, não é, de toda a vontade ir por água abaixo. Então este envolvimento do próprio ministério, na divisão de componentes, cada direção geral conhece exatamente o plano de trabalho e sabe quais atividades tem haver com eles, tem que fazer o seguimento junto connosco e nós também apertamos do outro lado para que possamos andar ao ritmo do projeto que tem a sua fase e tem a sua data-limite.

Q9. Notou alguma consequência não intencional da ajuda estrangeira no sistema educacional de Guiné-Bissau?

Mesmo a comida pode ser até boa, mas as vezes faz mal. Então, eu creio alguns parceiros, não é, têm essa dificuldade de abrir, já vi, ainda como diretor geral de ensino, parceiros que chegam com projetos no computador que só, tipo, vem cortados, não é, não te mostram o projeto em si como tudo, por isso eu costumo, insisto muito num olhar muito transparente nesse aspeto. Todo o mundo conhece todo o orçamento disponível e por componente cada atividade esta atrelado à um orçamento e isto é claro para todos, e mesmo os outros parceiros podem ter acesso ao documento publico. Então, mas não acontece o mesmo com as outras pessoas e, principalmente na fase de identificação de atividades, o banco mundial não só trabalha diretamente com o município, com o governo mas envolve os outros parceiros a união Europeia, a cooperação portuguesa, a UNICEF, olha isso que discutimos temos essa intenção, discutimos com o governo e chegamos a esse ponto mas antes de avançar daqui para a frente gostaríamos de sentar convosco e ver se o que vocês estão a fazer não tem, não vai haver duplicidade de esforços, de atividades na Guiné. Discutimos passamos toda a documentação demos uma semana para leitura e depois para comentários e depois segue-se em frente, e isso é muito transparente, mas não acontece com outros parceiros, vários outros, acabam por fazer coisas que, de repente discutimos na reunião temos uma ideia para fazer isso, de repente um parceiro já parece com aquilo, tipo, é uma ideia exceptional quando estive em uma outra reunião que sabe que num outro monte a organização está a fazer, está a planear fazer a mesma atividade. Claro que parceiros de grande dimensão como é o caso do banco mundial ao anunciar a preparação de um projeto até ter o projeto aprovado é tipo um ano e meio dois anos. Mas há parceiros que podem fazer isso em dois três meses e essa disputa de protagonismos não ajuda o próprio país. As vezes há muito dinheiro, mas não é pensado de forma estratégica, e o Banco tem essa

intervenção, mas, não de forma necessariamente pontual mas uma intervenção mais estratégica de poder potenciar todo o resultado pré disponível. Por exemplo, há parceiros que trabalham no certo programa do pré-escolar mas o Banco mundial, vá se for isso o caso, começa desde de inicio, como eu disse aqui na parte do currículo, formação de professores, disponibilização de matérias didáticos todo o impacto no sistema, não necessariamente tipo uma disciplina que vá trabalhar com cidadania como é o caso muitos parceiros, vai trabalhar com o meio ambiente, um caderninho do meio ambiente, não alguém com um pacote que pode causar um impacto muito maior e isso também com uma estrutura de implemento de toda, não só do ministério da equipa técnica ministerial mas como dos parceiros técnicos para poder analisar e consertar e certamente trazer um pacote mais, a medida daquilo que vá dar respostas. Não porque há fundos, achei um fundo lá na Alemanha então vou identificar qualquer coisa para fazer na Guiné mesmo que alguém já esteja a fazer vou fazer de novo não me importo, porque tenho esse fundo tenho que. Então há vários exemplos que dei aqui no inicio de Suíça/ Guiné-Bissau eu desejava que chegássemos a um nível de vida de desenvolvimento da Suíça, mas não é verdade também que podemos pegar um programa na Suíça e implementar na Guiné exatamente por mais que seja muito bom o programa, pode não funcionar porque o contexto é totalmente diferente. Talvez daqui alguns anos ou talvez tínhamos que fazer alguma uma coisa de base para poder implementar aquele projeto.

Então, há essa, bem essa parte negativa, não é, de financiamentos, mas também, estrangeiro que não apoiem e por vezes, como eu disse, o Banco Mundial trabalhou muito nessa questão de ajudas de custo per diem porque é um dos padrões também depois não ajudam na realização de atividades, de programas. Quando chega um parceiro que financia e dá per diem a toda a gente que vá participar naquela formação, que vá participar naquele seminário depois acaba aquele programa chega um outro para dar continuidade, a mesma estrutura do governo e ninguém aparece porque não há per diem, porque não há subsídio, então as pessoas têm que trabalhar de acordo com o contexto. Pode se dar até incentivo, mas não muito além do que é necessário porque depois, se não há, se terminar aquele programa nada acontece.

Data: 02/08/2023

Sociólogo, investigador, consultor independente e professor universitário

Q1. Quais foram/são as principais prioridades do Governo para melhorar o sistema educativo na Guiné-Bissau?

Bom é uma pergunta assim que me vai obrigar a fazer aqui um exercício assim um pouco especulativo, não é, porque eu, na verdade, o atual Governo que agora finalizou, não é, por causa das eleições, finalizou as funções. Eu, na verdade, não sei quais são as prioridades deste Governo cessante. Porque eles estiveram no poder durante cerca de 3 anos e meio, e em nenhum momento comunicaram, nem implementaram medidas concretas para o desenvolvimento do sistema. A evidencia desse processo é que nesses três anos e meio o sistema publico sobretudo, o a parte do ensino público praticamente não funcionou, não é. Funciona de forma intermitente, houve vários problemas que não tiveram respostas públicas. Portanto, em termos de política, não sei bem, o que é que eles estavam a pensar porque não comunicaram.

Agora o que eu sei é que o governo que vai entrar agora considerando o programa eleitoral do PAI Terra Ranka, que é a coligação que ganhou as eleições, tem como prioridades a podemos estabelecer essas prioridades a vários níveis. A num primeiro nível e abrir as escolas públicas, a colocar as escolas públicas a funcionar, no momento mais imediato, ou seja, de forma em termos de emergência sobre o sistema, e após essa abertura tem vários objetivos, nomeadamente, aumentar a oferta, melhorar a prática pedagógica, melhorar a prática de gestão e administração do sistema e também das unidades de ensino, reduzir o analfabetismo, a lei da oferta, não é, na oferta temos a generalização da oferta, ou seja, massificar a oferta e diversificar a oferta não é. É em termos genéricos são essas as medidas, sobretudo com o ensino regular, do pré-escolar até ao 12º ano escolaridade. A nível do ensino superior também é alargar oferta, garantir uma maior capacidade de controlo e se provisão do funcionamento do ensino superior e criar oportunidades para investigação científica.

Q2. Quais são alguns dos maiores desafios que o sistema educativo da Guiné-Bissau enfrenta?

Pois se formos rigorosos, se formos rigorosos chegamos a conclusão de que neste momento nós não temos propriamente um sistema educativo. Se olharmos para o conceito de sistema, e o conceito de educação aliada ao conceito sistema vemos que não temos isto. Porque quando nós falamos de sistema, falamos de qualquer coisa cuja engrenagem tem uns efeitos contínuos em termos de resultados e em termos de funcionamento, não é, e isto não acontece neste momento, então principal desafio neste momento é, basicamente, vou usar aqui um chavão, mas aplica-se aqui ao nosso contexto, é refundar o sistema educativo, no sentido de garantir prioritariamente a sua funcionalidade, não é, e posteriormente tendo como base a sua funcionalidade, garantir a bases para a sua funcionalidade. Indo mais a fundo há aqui vários desafios, nós olhámos para o sistema educativo e percebemos que não funciona como sistema também pelos seus resultados, quando onde um país em que a Esperança média de vida escolar é inferior a 4 anos, em que os guineenses entre os 6 anos e os 24 anos de idade têm cerca de, mais ou menos, 24 a 26% de probabilidades de nunca irem à escola, não é, temos mais de 30% de crianças em idade escolar fora da escola, temos a população ativa da Guiné tem em média menos que 4 anos de escolaridade, ou seja, a força de trabalho deste país, temos cerca de dos estudantes que conseguem permanecer no sistema, apenas 11% conseguem concluir o secundário, não é, e temos uma taxa de analfabetismo que tem vindo a crescer, sobretudo no segmento dos mais jovens, nomeadamente 14/24 anos, e que neste momento situa-se à volta dos 52% taxa de analfabetismo.

Então nós olhámos para estes indicadores socioeducativos e percebemos que o sistema não está a ter o impacto que deveria ter, nomeadamente no que diz respeito à valorização e a configuração do capital humano num país, porque o sistema ou, ou seja, a educação do ponto de vista da política, não podemos fugir dessa perspetiva, a educação do ponto de vista político e do ponto de vista do Estado, é um instrumento de construção do modelo de cidadão. Não é e a partir do momento que isto não acontece não há um processo orientado harmonizado de construção de modelos de cidadão, é porque o sistema não funciona efetivamente. Para complementar a questão dos desafios e utilizando aqui uma linguagem mais própria da educação, nós temos oferta, temos problemas a nível da oferta educativa,

não é, ou seja, não há escolas suficientes na Guiné-Bissau. Mais de 70, mais de 76%, à volta dos 76% da oferta educativa a resume-se ao ensino básico, não é, e a maior parte dessa oferta situa-se a no primeiro e no segundo ciclo, com a agravante que as escolas, muitas escolas têm níveis incompletos de escolaridade, ou seja, temos muitas escolas que só dão primeiro ciclo, mas não, não tem os 4 anos do primeiro ciclo; temos escolas que dão o primeiro e segundo ciclo que não têm todos os níveis até ao sexto ano de escolaridade e vice-versa também até ao, e também essa situação observa-se a nível de escolas que preponizam o terceiro ciclo, ou seja, até no nono ano de escolaridade, há aqui uma clara falta de oferta o que faz com que a na Guiné-Bissau nós não possamos, em rigor, falar do abandono porque nós podemos falar do abandono quando existe oferta e as pessoas, os alunos não se inscrevem na oferta. Aqui os alunos não a abandonamos é o sistema que abandona os alunos, é um, é uma outra, é uma outra racionalidade em termos de análise que deve ser implementada no que diz respeito à análise do sistema. Então há aqui uma escassez da oferta que é muito relevante no contexto da Guiné, porquê? Porque nós estamos a falar de um país com poucas infraestruturas, com pouco, com pouco, com problemas graves em termos de acessibilidade e quando vamos para o interior do país e uma escola não tem os níveis completos, isso quer dizer que o aluno pode ter o nível seguinte, que não tem na sua tabanca, na sua aldeia terá que caminhar, sei lá, 20, 30 km, no meio de zonas intransitáveis para ir à escola seguinte. Eu, eu tive o privilégio de trabalhar muitos anos, pelo menos 3 anos, tive sediado a viver e a trabalhar no interior do país, então dei conta disso de escolas, muitas escolas que não têm os níveis completos e que os alunos não conseguem aceder à escola, que têm nível que eles precisam, porque não conseguem caminhar até lá, não tem transporte, não tem acesso e tudo mais. Então há aqui este primeiro grande problema que é da oferta, depois, há um outro problema da equidade, ou seja, o sistema não é implementado da mesma forma, o que coloca o que coloca logo em causa o conceito de sistema, ou seja, o aluno do primeiro ano em Boé não aprende necessariamente as mesmas coisas que o aluno do primeiro ano em Canchungo ou em Bissau, porque o sistema não está harmonizado em termos da sua prática pedagógica e nem em termos da sua gestão e a administração ao nível micro das escolas, não é, então, e nós vemos basicamente as escolas a criarem os seus conteúdos de forma proativa para dar os alunos sem que o Ministério tenha grande controlo sobre a implementação do próprio, dos próprios conteúdos programáticos e nem tem tanta capacidade a nível da supervisão em

termos de injeção de processos de melhoria no funcionamento das escolas, então há aqui um problema também de equidade.

Depois temos um problema também a nível da gestão e administração escolar, os cargos dos diretores de escolas são particularmente politizados, não é, os diretores das escolas tendem a ser nomeados através de lógicas que proponizam afinidades políticas, não é, o que só por si coloca em risco a capacidade efetiva e as competências para gerir uma unidade escolar, por exemplo temos um exemplo de Portugal que ninguém pode ser diretor de uma escola se não tiver um mestrado específico em gestão e administração escolar, aqui nós ainda temos alguns diretores de escola que não concluíram o 12º ano e uma percentagem reduzida, mas por mais pequena que seja representativo dos problemas a este nível.

Depois temos problemas ao nível da prática pedagógica, não é, em termos da qualidade dos professores, a Guiné-Bissau tem cerca de 8 escolas de formação de professores, 8 escolas públicas de formação de professores, mas o ensino dos professores a formação dos professores também não está a harmonizar, não está harmonizado, aliás, o ensino. Ou seja, o mesmo problema que se verifica em termos de falta de equidade na implementação fase aos alunos também se observa na própria formação dos professores. Os próprios professores não aprendem as mesmas coisas, logo coloca em causa, todo o conceito do sistema. Estas últimas 2 dimensões da gestão e administração escolar e da prática pedagógica são absolutamente relevantes. Porquê? Porque nós sabemos que para ter uma boa escola, precisamos necessariamente 2 coisas, ter uma boa gestão e administração escolar é uma boa prática pedagógica, não é, então isto não acontece nem ao nível micro, nem ao nível macro. E para complementar, temos aqui outro desafio que tem a ver com a incapacidade manifesta de fazer o controlo e supervisão do próprio sistema falta inspeção do ensino, não é, uma inspeção da educação. Temos inspetores, de facto, temos inspetores num bom número, mas que também não têm uma intervenção harmonizada e orientada de forma standard para a concretização dos mesmos objetivos e sendo que também não conseguem produzir informação de forma consistente sobre o estado das nossas escolas, sobre a gestão das nossas escolas sobre a prática pedagógica das nossas escolas, não é, então a esta dificuldade também e depois temos aqui um problema da diversidade da oferta escolar que se inclui no primeiro ponto que eu mencionei em termos genéricos são estes

aspetos, basicamente na Guiné-Bissau temos todo um sistema para reabilitar neste momento.

Q3. Que papel desempenham as organizações internacionais e os países doadores no financiamento de projetos de educação na Guiné-Bissau?

Esta é de facto uma excelente pergunta, deixa ver se eu consigo responder de forma assertiva. Desde sensivelmente de 1986/1988 o Estado da Guiné-Bissau de forma propositada ou involuntária tem delegado as responsabilidades e desenvolvimento de áreas sociais às agências de cooperação, ONGS e outras entidades da sociedade civil, isto tem sido um pouco o esquema procedimental e esquema mental que tem orientado basicamente, o exercício da tutela sobre a educação, quando precisamos de investimento. Tendemos a delegar esse investimento a as entidades externas, o Estado basicamente assegura o pagamento dos salários e pouco mais desde finais dos anos 80 até hoje com uma gravada dessa situação, sobretudo na segunda metade dos anos 90 até hoje o Estado tem assegurado sobretudo, ou tenta assegurar sobretudo o pagamento dos salários. Isto traz aqui um problema sério, porque o mandato das organizações internacionais é eminentemente complementar por mais que queiram fazer coisas diferentes ou coisas com maior abrangência não podem porque não têm mandato nem autoridade e há aqui uma subversão, quem deveria orientar o trabalho das organizações internacionais nesta perspetiva, de complementarem o esforço do Estado é o próprio Estado, não é, seria o próprio Estado, mas o Estado não faz até a esta parte salve raras exceções, tem delegado essas responsabilidades às organizações internacionais e não só, isto traz um problema, não conseguir, não conseguirmos ter efeitos estruturantes em termos de desenvolvimento do sistema. Como acabamos também por entrar numa lógica em que as organizações internacionais acabam por usar o seu trabalho para garantir o preenchimento dos seus próprios templates não é de garantir o seu próprio financiamento, porque esta coisa da ajuda Internacional é um game, é um jogo, não é, e há uma grande corrida pelo financiamento, então, o que é que acontece de repente, em vez do Estado dizer as organizações internacionais, o que é que devem fazer, é o Estado a caminhar no sentido de cumprir as agendas das grandes agências de cooperação e das ONGs que são financiadas por estas, não é, então há aqui toda uma perversão, da dita ajuda, da dita cooperação para o desenvolvimento educativo que não cria desenvolvimento, cria dependências, promove

lógicas assistencialistas que não geram quaisquer efeitos estruturantes apenas gera, quando muito efeitos paliativos que tendem a ser pouco sustentadas porque há uma grande falta de liderança do próprio sistema.

Q4. Como garante o Governo que o financiamento da educação está a ser utilizado de forma eficaz e eficiente?

Sim, há aqui uma grande falta de liderança, mas isso é, é transversal aos outros setores, não é, esta Esta política de mão estendida que que tem assolado a África em geral não é e que felizmente, boa parte dos países africanos já tem estabelecido ruturas com essa lógica de mão estendida. A Guiné-Bissau ainda não fez essa rutura nós continuamos de forma voluntária ou involuntária a alimentar esta política de mão estendida ao ponto de pensarmos que as organizações internacionais têm que garantir o próprio funcionamento do Ministério próprio, as próprias missões do Ministério, a própria funcionalidade administrativa do Ministério, quando falo disso, falo de resmas de papel, de Internet, de combustível ou seja, isto salvo raras exceções que eu também tenho que ressaltar tem sido a prática corrente e é importante também referir que, porque é que eu falo muito da liderança? Como nós temos aqui instituições muito frágeis as instituições dependem muito das pessoas sobretudo das suas lideranças porque acabam por encarnar aquilo que é a perspetiva de liderança de quem tutela a educação, não é, e foram poucos os exemplos dos Ministros da Educação que conseguiram de facto ter aqui uma liderança no sentido de orientar todo o trabalho dos organismos internacionais no setor educativo. Contam-se pelos dedos, não chegam a 5 lideranças desse perfil, sobretudo desde 96 até 2023, houve provavelmente uns 4 ministros que conseguiram levantar a cabeça da Guiné-Bissau a esse nível.

E também há um outro aspeto que eu que eu não referia nos desafios que nós temos aqui, um grande problema de descontinuidade política na educação, não é há uma grande instabilidade política no país em geral, que tem vindo a ser uma que podemos caracterizar como endémica, não é, governos caem dia sim dia não, golpes de Estado, a violência política e tudo mais. E nisto tudo são nomeados vários ministros, e os ministros, cada Ministro que chega tende a estabelecer, tende a fazer tábua rasa daquilo que foi feito e tende a implementar aquilo que a acha melhor, gerando aqui uma lógica de descontinuidade política, se nós, se nós pegarmos nesse exemplo e analisarmos que, se não me engano,

desde a abertura democrática não houve um único Ministro que tenha concluído 4 anos, não é, Então há aqui um grande, uma grande perversão daquilo que seriam as bases de, as bases estruturais da funcionalidade do sistema, não é, por exemplo, olhemos para os últimos 4 anos, houve 7 Ministros da Educação no últimos 7, nos últimos, no último ano, na última legislatura houve 7 e pelo meio, houve a fragmentação ainda do Ministério da Educação, dividido em 2: o Ministério do Ensino Superior e o Ministério da Educação, então no Total os ministros houve 7, e cada um com a sua ideia pertencendo a partidos diferentes nomeados para concretizar agendas diferentes, que muitas vezes não tinham muito a ver com a educação em si o que faz com que eu tivesse a dificuldade, o que fez com que eu tivesse aquela dificuldade de dizer qual era a visão do Governo para o desenvolvimento da educação.

Q5. Na sua opinião, quais são os principais fatores que determinam o sucesso ou o fracasso de projetos de ajuda estrangeira no setor educacional de Guiné-Bissau?

Eu acho que o principal elemento é liderança. Eu, eu falo de com conhecimento de causa se não houver uma liderança do país que consiga colocar na agenda da intervenção aquilo que são, aquilo que é a visão do país para o seu próprio desenvolvimento educativo. O que nós temos, na verdade, é um faroeste em que cada um vai-se safando como pode e cada um tenta impingir ao sistema os projetos para os quais têm, têm financiamento. É preciso efetivamente uma liderança nacional que consiga reorganizar as ditas ajudas, não é, e consiga colocar todos esses apoios dentro daquilo que é uma visão mais global de desenvolvimento educativo. Então eu elencaria basicamente a liderança como elemento prudente primordial, liderança estratégica, visionária, consciente, com competência para a área para o setor em causa.

Q6. Quais foram os impactos de longo prazo do projeto educacional? Como esses impactos foram medidos e avaliados?

Eu em termos de impacto, eu arrisco a dizer, arrisco e digo na sequência desse risco que os impactos são residuais, ou seja, houve muitos projetos que tiveram resultados, não é, mas os resultados só são sustentáveis se tiverem bons contextos de absorção. Porque os projetos têm prazos de funcionamento, não é, os projetos só são consequentes até chegarem ao

ponto de impacto se forem devidamente absorvidos pelo país e no sentido de o país dar sequência após o término desses projetos. Então como esse processo de absorção e de sequencialização daquilo que são os resultados têm sido muito residuais, então podemos falar que os impactos são necessariamente ao, conseqüentemente, também residuais.

Q7. Notou alguma consequência não intencional da ajuda estrangeira no sistema educacional de Guiné-Bissau?

Não intencional é uma boa pergunta por acaso, não intencional certamente poderá ter acontecido, não é, às vezes a nossa realidade é muito complexa, as nossas idiossincrasias, a nossa cultura, a forma como nós configuramos as instituições são muito, muitas vezes ininteligíveis para os agentes externos, não é, há aqui uma falta de literacia de muitos agentes externos em termos de, da sua capacidade de decifração daquilo que é a nossa realidade objetiva, concreta, histórica, cultural, isso faz com que em alguns momentos haja qualquer coisa de não intencional. Porém ou boa parte dos projetos na sua conceção, na sua implementação e nos resultados que são reportados são tema uma grande dose de intencionalidade sim, só que muitas vezes essa intencionalidade não tem a ver com o sistema. Tem haver, mesmo que de forma obscurecida, tem a ver com a sobrevivência da própria organização que presta à dita ajuda, não é, porque isto nós temos que encarar o desenvolvimento é um jogo. A pobreza, a pobreza da África, e a pobreza na Guiné em particular, é um mercado. E se o Governo da Guiné nos der mandato para resolvermos uma coisa, que nós conseguimos, chegamos demonstrar objetivamente que essa realidade existe em termos de referência disto ou daquilo, a probabilidade de obtermos financiamento é maior e tendo em conta a fragilidade das nossas Instituições, o financiamento tende a chegar através de intermediários. Ou seja, não entra diretamente na máquina do Estado, entra nos intermediários para ajudarem o Estado com o dinheiro que é para o Estado. Para ajudar em um Estado, porque o Estado não consegue dar resposta em termos da accountability, essas coisas todas e entrar na linguagem de projeto, no ONGDs como eu costumo chamar, muitas vezes, os nossos atores não compreendem muito bem o game, o ONGDs que é uma língua à parte também não é, e isso coloca, cria todo um mercado em que precisamos de intérpretes do ONGDs. Intérpretes para conceber, intérpretes para implementar, intérpretes para avaliar, intérpretes até para orientar aquilo que deve ser a nossa política, não é, e isto tudo basicamente retira na soberania em termos daquilo que

deveriam ser as nossas decisões para o nosso próprio futuro, mas é uma falta de soberania que decorre sobretudo das nossas fragilidades institucionais.

Data: 17/07/2023

Fundador e Presidente da administração da universidade de Colinas Boé

Q1. Quais foram/são as principais prioridades do Governo para melhorar o sistema educativo na Guiné-Bissau?

Do Governo? eu não sei falar do governo, não estando no governo e não fazendo a política ativa neste momento. Não sei dizer quais são as prioridades deste governo, mudam responsáveis todos os dias enfim, não sei, não sei dizer isso, não sei falar disso alias não, não estou autorizado nem conheço.

Q2. Quais são alguns dos maiores desafios que o sistema educativo da Guiné-Bissau enfrenta?

Nós somos um sistema educativo híbrido, está a construir o seu caminho ao longo dos 50 anos da Independência, mesmo antes também, híbrido porquê? Porque nasceu do casamento do sistema tradicional colonial que nós herdamos e da vontade transformadora que existiu com a luta na produção nacional, conduzida pelo PAIGC e Amílcar Cabral, com as seguintes diretrizes sendo a primeira delas a justiça social no âmbito da educação, e que se traduzia numa vontade de democratização do acesso. Sabendo que durante o período colonial, pelo menos na sua primeira fase, o ensino era elitista, quanto ao conteúdo e quanto ao acesso, mas elitista circunscrito só à algumas cidades, não é e algumas localidades do interior, e frequentado apenas por populações mais abastadas, urbanas, não é, filhos de notáveis do interior, não é, notáveis funcionários do interior. Não havia preocupação em dar acesso ao ensino a todos quanto desejassem frequentar a escola e nem havia, digamos, uma política ativa de oferta ou de suscitação de demanda escolar. Ora, isto é tudo quanto a partir da luta na libertação nacional foi feito, (Monteiro, 2023). Ele preocupou-se desde a primeira hora, quando nós libertamos as primeiras as primeiras zonas da administração colonial, em fazer com que as crianças pudessem frequentar a escola. Alguns os mais crescidos, naturalmente, entravam para o exército de libertação, para a guerrilha, mas os mais novos, aos mais novos, havia preocupação de fazer com que beneficiassem da escola, esta é a primeira dimensão do novo sistema que cria se construir.

E também esse sistema, portanto tinha outra característica era obrigatoriedade de frequência, e essa obrigatoriedade não existia no sistema colonial, tanto assim que largas camadas de crianças, a maioria não é, só 1/3 é que frequentava a escola no final da, quando nós assumimos, quando tomamos a independência, sou 1/3 das crianças e que frequentava a escola, portanto, significa que os 2/3 complementar estavam fora da escola. Ora nas matas a frequência escolar é obrigatória, as crianças tinham que ir à escola, sistema de internatos, não é, e enfim, participavam também outras tarefas ligadas, domésticas e da luta, mas tinham que ir à escola, portanto, este é um outro aspeto, obrigatoriedade. Portanto escola universal e obrigatória, obrigatório para todas as crianças, sem discriminação, nem do sexo a começar, não é, porque é discriminação mais básica, não é, sem discriminação do sexo, nem etnia, nem cultura, nem de condição religiosa dos pais, era obrigatório para todos, portanto, eu dizia que o nosso sistema híbrido por que herda da escola colonial. Os manuais, até os primeiros manuais eram da escola colonial, mas há depois fizemos um esforço grande quando pessoas mais esclarecidas, mais preparadas, começaram a aderir à luta. Houve um esforço de elaboração do manual, um esforço de elaboração e que entrada até o próprio aquele que deveria ser Presidente da República, o primeiro Presidente da República, o Cabral, Luís Cabral, o camarada Domingos Brito, não é, outros camaradas, participaram desse esforço de elaboração do manual, não é, depois vieram pessoas mais jovens, como o Mário Cabral, Hugo Borges e muitos outros camaradas, não é, que contribuíram para definir os contornos primeiros de um novo sistema educativo nascente na luta de libertação nacional.

Agora você me perguntou quais são os desafios mais prementes naturalmente continua esse desafio da democratização, não é, porque ainda há áreas do nosso território que não tem ensino completo. Eu lembro-me que um dos grandes problemas que nós tínhamos prende-se com o abandono escolar, o que nós chamamos, quando lemos a estatística concluímos que há abandono escolar, engano nosso, engano nosso porque uns estudo mais profundo mostra que não são os alunos que abandonam, que deixam de prosseguir os estudos é a própria escola, que é descontínua, não é, por exemplo nas tabancas mais longínquas o sistema educativo oferece só 2 anos de escola, a primeira e a segunda classe, primeiro segundo ano, não é, depois, os alunos são obrigados a ir para uma outra localidade para completar a terceira e quarta classe, então, nesse caso, quem é que fugiu? Não são os alunos que fugiram da escola é a escola que não oferece as condições para que os alunos no seu

próprio habitat, pudessem seguir, prosseguir os estudos, portanto, a escola que foge, mas estamos a falar do ensino primário, a situação piora em função no nível escolar, quanto mais subirmos no patamar escolar menos completo, menos completa é oferta escolar. Portanto, a maior parte das aldeias da Guiné só oferecem a primeira e a segunda classe agora, graças ao Banco Mundial, até oferecem um ensino até quarta classe, não é, o ensino primário completo, mas os alunos já não podem ter o ensino básico complementar, porque esse ensino básico complementar no modelo de oferta escolar guineense só se dava nas principais localidades da região, ou seja, nas sedes setoriais não é tal como Bafatá, Bambadinca e por aí fora. Portanto, localidades como Contobel pode não ter ensino, podia não ter agora, não sei concretamente, podia não ter um ensino básico complementar, localidades como Djabicunda podia não ter o ensino básico complementar, quando falo de Djabicunda e de Contobel estou a falar de duas grandes localidades da região de Bafatá, mas essa situação é válida também em Oio, e sobretudo no Sul do país, não é no sul do país, não é, eu lembro que na área de Kitafene todos os alunos tinham de vir a Cacine para frequentar o ensino básico complementar. Portanto, tinham de vir de Sangonha, de Guileje, não é, todo aquele eixo Sangonha, Guileje, Djabicunda etc para vir, ah em Cassaca, em Cassaca havia também ensino básico complementar. Mas, portanto, a escola é incompleta quando falamos de abandono, não se trata de um de um engano de um, como é que eu diria de um equívoco. É por equívoco estatístico, não é porque não se trata do abandono é da escola incompleta. Portanto é um desafio muito importante, é um desafio que se prende com a igualdade dos cidadãos perante a escola, não é, igualdade de oportunidade perante a escola, mas é um desafio ainda mais transcendente quando consideramos que para fazermos crescer, para aumentarmos o grau de adesão das famílias relativamente à escolaridade das meninas temos que criar certas condições para que elas possam frequentar a escola junto ou da perto da casa, não é, sobre o olhar dos pais pelo menos, não é, porque os pais às vezes confiam que a menina, ao se afastar um bocado, a não se afasta, simplesmente este afastamento não se limita a uma questão da distância, não é, a questão de geográfica, mas também pode haver afastamento cultural, pode haver perigos, perigos de descaminho, não é, e, portanto, temos que completar o ciclo da oferta para permitir que as pessoas tenham, frequentem a escola em pé de igualdade esse é um, mas favorecendo sobretudo a escolaridade das raparigas, é um desafio grande, é um desafio enorme

Há mais desafios, há desafio da qualidade não é porque as escolas não é só frequência, não é, nós prometemos ao nosso povo o acesso à escola, mas uma escola de qualidade em que os alunos tenham aprendizagens a fecundas, aprendizagem boas em termos de justeza daquilo que se dá, não é, da compreensão científica. Mas fecundas também no sentido em que essas aprendizagens preparem os alunos para transformação do mundo em que, onde vivem, não é, a esse desafio é importante. Esse desafio começa pela, digamos, pelo domínio da língua portuguesa, para melhoria do ensino da língua portuguesa. Se calhar pela valorização das línguas nacionais e ensinar a língua portuguesa através das línguas, passando pelas línguas, pelas línguas nacionais, sem que haja conflito nessa transição. Não é porque o importante é a comunicação pedagógica, não é, mas há um problema de qualidade, é um problema de qualidade. Não pode falar da qualidade sem uma melhoria substancial da formação dos professores, sem a existência de materiais pedagógicos sem que os alunos tenham manuais. Ora, os alunos da Guiné não têm manuais, deixaram de ter manuais. Houve um período em que, graças à cooperação internacional produzimos muitos manuais e distribuímos muitos manuais nas escolas, mas devido as turbulências políticas da nossa terra alguns desses doadores, nomeadamente os suecos, recuaram, e com eles com esse recuo, nós perdemos já a faculdade de produção de conceção, de produção e de distribuição de materiais escolares em quantidade e em qualidade as nossas escolas, mas os alunos precisam de manuais, a escola não pode se limitar às 3 horas ou 4 horas de ensinamento que os alunos passam na sala de aula. Se precisa ser prolongada em casa, não é fora das horas letivas, isso passa pela existência de manuais e também, enfim, pela educação dos pais, de forma que possam dar apoio aos filhos, aos educandos, não é, mas também um outro desafio, desafio importante, não é.

Desafio já falei do acesso, desafio do que consiste em completar a oferta educativa, o desafio Infraestrutural, nesse aspeto na infraestrutura eu vou, vou trazer a colação outro aspeto importante, a aquilo tem a ver com ensino laboratorial. Portanto, eu próprio, quando fundei a minha universidade, a nossa universidade nos tivemos a preocupação de nos circunscrever á cursos de caneta e papel, porquê? Porque não temos condições para nos lançarmos em coisas mais profundas, mais ambiciosas. Mas nós não somos o Estado somos apenas um grupo de voluntários, não é, que queriam fazer uma coisa de substancial para o para o seu país nem era, nem era e até agora não se trata de ganhar dinheiro, não é, não se ganha dinheiro com quando os alunos pagam apenas 25000CFA, portanto, menos de 30

EUR, não é, ou cerca de 30 EUR de mensalidade não se pode ganhar dinheiro, infelizmente, assim, não é, mas um grande desafio na nossa terra são os laboratórios. Eu lembro-me quando entrei para o liceu no período colonial no final do período colonial 72/73, 1973 nós tínhamos aulas de ciências e a vida, um laboratório de ciência no liceu, tive aulas de física química, tinham um, tínhamos um laboratório. Um laboratório para tal, física e química com reagentes e tudo, tínhamos aulas de biologia, de ciência, biologia, tínhamos um laboratório, não é, a primeira vez que eu vi uma coruja foi no laboratório do liceu, um coelho desmontável foi no laboratório do liceu. Ora, essas coisas são importantes, porque há disciplinas que não se pode ensinar apenas via verbal não é com o discurso, os alunos precisam da experimentação para ver como quando falamos da água, quando falamos de dióxido carbono, ou quando falamos de ácidos os alunos precisam de ver a combinação que leva a essas coisas, como forma de preparação, não é, para o trabalho que no futuro, alguns deles irão fazer. Seja na área áreas laboratoriais não é da biologia, não é molecular ou enfim, precisam de fazer experiências. Ora hoje, nas nossas escolas ensinar a física, química, Biologia e outras ciências faz-se apenas através do discurso, e de manuais escolares de até de manuais, digo, nós estou a exagerar de apontamentos escolares, não é de como é que fascículos, não é, ora, isto é redutor em termos de qualidade, não podemos, não podemos ir a uma competição Internacional com nigerianos com senegaleses, partindo dessa, tendo esse esse ponto de partida o Estado nas suas escolas e os privados também, mas sobretudo o Estado, deve proporcionar condições para que os alunos guineenses possam, possam ter uma melhor qualidade de ensino, e isso passa em certas disciplinas, pela existência, pela preparação do pessoal, mas pela existência de laboratórios pela possibilidade de experimentação dentro da própria escola esse é um outro grande desafio, é um outro grande desafio, mas há mais desafios não é.

Q3. Quais medidas ou esforços devem ser tomadas para melhorar a qualidade da educação na Guiné-Bissau?

A oferta não deve se limitar, a oferta deve ser progressiva não podemos ter em todas as partes do país um sistema tão completo quanto exista aqui na capital, mas esse deve ser um objetivo a longo termo, não é, ora, progressivamente devemos a ir nesse sentido. Eu lembro-me quando foi a Independência, no momento da Independência, 74, havia, havia 3 ou 4 ciclos preparatórios, o ensino básico complementar na Guiné, era aqui em Bissau na

época colonial se chamava, era praticado no na escola, Marcelo Carmona que depois foi rebatizado Salvador Allende, Escola Salvador Allende. Portanto, é o nosso ciclo chamado ciclo, depois havia ciclo também no Bairro da ajuda. Portanto, um pouco de desconcentração evitar que as pessoas que vivessem naquela parte norte, noroeste de Bissau tivessem de vir até Biafana para frequentar o segundo ciclo da escola primária e havia também em Bafatá, e o diretor era Alexandre Furtado que é o nosso general em termos do sistema de ensino geral, ou seja, o mais antigo e o mais graduado, um dos mais graduados quadros da educação da Guiné-Bissau historicamente o Dr. Alexandre Furtado, mas os novos, as novas autoridades preocuparam se imediatamente em expandir o sistema dar oportunidades a que as pessoas originárias da região de Cacheu, da região de Bafatá essas duas inicialmente, e acho que no Oio também podessem, ter o ciclo, portanto, um ciclo primário completo, portanto, foi criado um ciclo em Canchungo, em Bafatá já havia, mas Cachungo, Mansôa e já não me lembro que em que cidade mais. Portanto quando falamos do liceu, por exemplo concluiu o sétimo ano, na altura chamava-se o sétimo ano, agora é 12º ano, não é, concluiu 12º ano, só era possível até 1974 em Bissau todos os cidadãos jovens da Guiné-Bissau que quisessem obter um diploma do ensino secundário tinham de vir a Bissau. Está a imaginar o que é que é isso, imagina o custo que representa para um camponês, para já fazer com que o seu filho frequentasse a escola lá na própria tabanca, e sabe que a frequentar a escola, isso é um outro aspeto importante, eu estou a falar agora dos custos. Frequentar a escola, para mim, para você, provavelmente, aliás, para você e para muito, para muitos familiares, urbano de famílias urbanas não tem custo nenhum, e é quase uma obrigação a criança deve vir a escola e as famílias tomam disposições para que, para crianças tivesse, possa estar livre de todas obrigações para poder frequentar a escola. Ora no campo, não é assim, porque no campo cada membro de uma família desempenha um papel importante na divisão social de trabalho os pais, o homem vai cultivar o campo, a mulher prepara comida e leva, aliás, muitas vezes quem leva comida é o filho ou a filha, não é, portanto, ele é que assegura o transporte, a criança estou a falar. Mas depois, quando o campo estiver preparado, o arroz plantado, quem é que faz a vigia do campo de arroz do arrosal, quem é que faz a vigia? são as crianças. São as crianças, logo há uma concorrência entre frequentar a escola e cumprir com as suas obrigações domésticas, domésticas e outras não é, na divisão social do trabalho. O que não acontece já em famílias urbanas, porque as famílias urbanas estão organizadas, numa outra lógica, não é, as

crianças estão praticamente, nem sempre, mas estão praticamente libertadas de algumas obrigações até domésticas. Eu, por exemplo, quando era criança, eu lavava prato, lavava a casa de banho, eu ia apanhar água à fonte, não só apanhar água, nós íamos a Bandim apanhar água, mas a nossa mãe organizava isso de tal maneira que ainda tínhamos tempo, não só tempo, a obrigação de ir à escola. Ora, tudo isso toda essa para já disponibilidade cultural afinidade cultural com a escola, e a organização do trabalho de forma libertar o aluno não é a mesma lógica que acontece em certas famílias, e sobretudo no campo e há um fator social, não é, é que quanto mais pobre, quanto mais modesta é a família mais é pressão, mais é a pressão sobre as crianças relativamente à sua participação nos trabalhos domésticos na divisão social do trabalho. Portanto, isso é um desafio enorme, então você já imagina lá no campo as crianças vão para a escola e isso já é um sacrifício para o pai é por essa razão que tu vais encontrar em muitas famílias, eles só escolarizam uma ou duas crianças não podem escolarizar, não podem se dar ao luxo de escolarizar todas as crianças, porque o custo seria enorme, não é, então, mas depois a criança se escolarizar lá naquela aldeia, a organização do sistema educativo cria um novo problema porque a escola de repente já não existe na tabanka para continuar e a criança deve migrar deve ir para uma outra localidade, e nessa outra localidade, significa que você tem que ter um familiar lá disposto a receber às vezes você tem que contribuir financeiramente ou com produtos para criança possa viver naquele sítio, às vezes a criança até é maltratada naquela outra família, portanto, há muitos problemas. E depois quando chegar a vez de ir para o ensino secundário, a criança tem mesmo que vir a Bissau eu lembro-me de, hoje grandes quadros, de grandes quadros, alguns até dos melhores escritores que a gente tem na Guiné, que vieram no interior eu me lembro de colegas nos víamos, íamos estudar, saímos da escola e nós os de Bissau íamos para casa comer depois voltávamos para estudar e eles estavam lá sempre a estudar, estudar, estudar, estudar, estudar. E o que é que eles comiam? Mancarra. Não tinham condições, à gente não sabia, até gozávamos, a gente não sabia que, isso traduzia uma realidade dura de uma criança que veio e que não tem condições está a viver em casa alheia, de uma pessoa que apenas conheceu o pai da criança lá na aldeia e que aceitou ficar com a criança, e pessoas que só comi uma vez ao dia, nós não sabíamos, nós éramos pobres de facto, mas ainda vivíamos melhor do que os nossos colegas que vinham no interior. Felizmente, na época colonial, alguns puderam a ter uma bolsa para viver no lar, o lar masculino, lar feminino e ali já tinha uma guarida, tinha um teto não é, tinha uma cama,

um quarto, tinham refeições três refeições no mínimo não é, mais do que nós, mais do que nós de Bissau, bom enfim, mas já era, já era, digamos, um apoio, já era um apoio. Portanto, é um desafio enorme, isso é uma das causas da desigualdade social perante a escola em Bissau há ensino completo, como eu dizia, até 74 só em Bissau é que havia ensino completo, depois criou-se o liceu Odjia Enda em Bafatá acho, Ochimim em Cachungo, Agostinho Neto e Mansôa, e depois em Gabu, o de Gabu foi certamente uma das últimas localidades a ter um liceu, Catio e etc, não é. Portanto, foi um processo lento, mas lento porque também o tempo político da Guiné foi muito conturbado o tempo, estou a dizer. Enfim, a história política da Guiné, os progressos em termos de oferta educativa ficaram muito marcadas pelas turbulências políticas que a nossa história conheceu, não é, houve um período de muito entusiasmo, podemos dizer assim, houve um período de muito entusiasmo, que vai da luta da Independência até 1980, marcado por muito, muita vontade política um período de democratização um período de onde havia um desenho, um projeto de sociedade para a Guiné, e havia também correspondentemente um plano na área da educação mas depois de 14 de Novembro em que nós, os guineenses dissemos que queríamos resgatar a nossa soberania política e estarmos mais independentes de Cabo Verde, entramos por uma fase em que, de muita turbulência política, não é de purgas, ou seja, perseguições internas dentro do próprio partido e do Governo, muita descontinuidade nos gabinetes, nos gabinetes ministeriais, não é, houve uma altura em que foram contabilizadas em cerca de não sei quanto tempo, enfim 5 ou 6 anos, cerca de 17 Ministros da Educação não há, não há nenhuma política que aguarde isso, não é vem o Ministro, a maior parte das vezes, já vêm sem projetos, sem programa, não é, isso é um grande handicap grande, até hoje são poucos os ministros chegam à educação dizendo que está aqui o que é que eu penso fazer olha, está aqui o nosso, o que queremos fazer, não é ideias claras sobre a matéria, são poucos os ministros que deixaram no Ministério um documento de política, ou seja, um documento que traduza o que a vontade política nacional governamental partidário não sei quanto, do pretende com o setor. A maior parte faz pilotagem à vista, ou seja, vai resolvendo problemas do dia a dia hoje é aqui desta maneira, amanhã, ali numa outra maneira, sem planos o que mais nos falta o maior desafio na área da educação é precisamente a existência de um pensamento para a área, de um plano para a área e de um saber fazer. Não precisa, o Ministro não precisa ser especialista na educação, o Ministro é um administrador, é um gestor de políticas e de homens. Mas precisa se rodear de pessoas que conheçam a

pedagogia, que conheçam a planificação, especialistas em políticas, não é, quando digo políticas, não é, não é abaixo, abaixo. Não é aquela política de baixo este, abaixo o outro não, não, não. Políticas, ou seja, um conjunto de medidas com coordenadas e bem pensadas, com custos e escritas do tempo com vista a tirar a situação de X para Z. Isso, esse é o maior handicap, maior handicap e handicap histórico, no sistema educativo guineense, eu agora eu falei muito.

Q4. Que papel desempenham as organizações internacionais e os países doadores no financiamento de projetos de educação na Guiné-Bissau?

Olhe, a educação na Guiné-Bissau é praticamente a 90% financiada pela comunidade Internacional pelos nossos parceiros, pelo menos no capítulo do investimento, do investimento. Quando falo do investimento estou a falar da formação de quadros, primeiro investimento, da formação de quadros; na construção de infraestruturas; na elaboração e impressão de manuais escolares, não é, mesmo no funcionamento de alguma estrutura de de coordenação de política e também de desconcentração da educação, não é, da gestão da educação. Os gabinetes regionais da educação não é, a própria inspeção durante muito tempo, foi financiada, foi financiada não é, pela cooperação Internacional. Não tenho os dados, há muitos dados e eu próprio escrevi eu, eu e o Geraldo Martins, o Geraldo o último Ministro das Finanças do PAIGC, escrevemos muito sobre o financiamento da educação. Eu participei em 2 estudos sobre os efeitos sociais do programa de ajustamento estrutural na Guiné-Bissau e esses estudos foram publicados na revista Catchu Martel, acho, coleção Catchu Martel do INEP e ali para aquele período as coisas mudaram já, o tempo, o tempo passa e as coisas mudam. Naquele período dos anos 90, anos 80/90 até 2000, 80/90 pelo menos mostramos a evolução, fazemos uma radiografia do financiamento da educação e mostramos a evolução de dois parâmetros importantes. Um é a educação na OGE- Orçamento geral do Estado não é, historicamente na Guiné a educação representa entre 10 e 12% do orçamento geral do Estado o que é muito baixo, que é muito baixo comparativamente à ambição, não posso dizer até a ambição do país, eu acho que, eu acho até que aquela, aquela percentagem representa a real ambição do país. Porque se fossemos mais ambiciosos, éramos capazes de dar uma quantia maior, uma fatia maior. Mas representa pouco em relação às ambições internacionais, representa pouco em relação ao esforço, ao esforço que alguns países bem-sucedidos próximos de nós e equiparáveis a nós

fazem. Estou a pensar, por exemplo, em Cabo Verde estou a pensar no Senegal, etc. a recomendação e aquilo que eles fazem a educação leva cerca de 25%, 20/25% do orçamento geral do Estado, a Guiné-Bissau é a metade ou menos de metade. Uma outra forma de ver em relação à percentagem em relação ao PIB, PIB é a riqueza nacional, produto interno bruto, a recomendação das organizações internacionais aponta para um esforço do nível de 4 a 5% do PEB atribuído a educação. Ora nós, nós na Guiné durante muito tempo, nosso esforço era um pouco mais apenas, apenas um pouco mais de aliás, apenas próximo de 2% do PEB. Portanto, é muito baixo, é muito baixo, ou seja, que há uma margem importante para a política não é, uma margem importante para a política. Há uma, eu comecei o meu discurso dizendo que naqueles estudos, nos nossos artigos, nós fizemos uma radiografia de 2 parâmetros. Até agora só falei de um parâmetro que o esforço nacional medido através do PEB é do é de apresentar no OGE - orçamento geral do Estado.

Mas eu via fazer um parêntese para falar duma situação, os quadros da educação, o Ministério da Educação está em guerra permanente com o Ministério das Finanças, eu tinha um amigo que era Ministro das Finanças, fomos numa reunião com o Banco, com os parceiros, nomeadamente o Banco Mundial, e nós no nosso discurso, dizíamos que o país tem que melhorar o esforço que ele faz em matéria de alocação de recursos financeiros para a educação, e o meu colega dizia, não, não, não, o problema não está aí, o problema está na capacidade de absorção, ou seja, na capacidade do Ministério da Educação em consumir os recursos que lhe eram postos à disposição e eu insurgi-me contra o meu amigo, dizendo que ele estava, não estava a dizer a verdade, o que ele dizia, não correspondia a verdade, porque o dinheiro da educação, o dinheiro que o Estado põe no sistema educativo sabe para que serve? O estado só financia o salário do pessoal, só financia o salário dos funcionários e dos professores. Portanto, não há lugar para falar de capacidade de absorção. Não, não há lugar para falar da capacidade de absorção porque salário é coisa que se paga todos os meses, devia-se, devia-se pagar todos os meses, não é, algumas outras despesas com que o estado arcava era algumas despesas de funcionamento tipo papel, secretária, a luz elétrica, etc. não é, bom, mas mesmo nesse aspeto o estado paga salário quando consegue pagar. Mesmo assim, há greve de professores isso é mais complicado, a greve de professores que alegam que não são pagos, é mais complicado. Mas dinheiro para pagar as despesas de funcionamento, como papel, eletricidade e outras coisas o estado não dava, não chega a dar porque em termos de capacidade, aliás, como é que se, como é que se obtém o dinheiro no

Ministério das Finanças na Guiné-Bissau? Normalmente nos outros países as despesas do Estado são reguladas pela lei do orçamento e pela disponibilidade de caixa evidentemente que o orçamento, o orçamento é uma, tem uma previsão, mas o Estado, o Governo, o Ministério das Finanças, em particular a partir do momento que consegue fazer uma arrecadação de receitas ele deve planificar as despesas para cumprir com a lei do orçamento alocando recursos a diferentes departamentos em função daquilo que os deputados aprovaram no parlamento. Mas o que é que acontece na Guiné-Bissau, é por isso que eu estava a perguntar como é que se consegue ir no Ministério das Finanças, no momento das despesas, da política de despesa do estado da Guiné-Bissau não obedece ao orçamento geral do Estado, à lei do orçamento. Obedece sim a capacidade de pressão que os setores podem fazer em relação ao tesouro público, há departamentos que chegam lá, chegam lá com força e levam o que se tiver disponível, departamento mais coitados, menos poderosos, com menos capacidade de pressão e que vem a banda passar, vê a banda passar e ficam meses e meses à espera do bolo que devia-lhes ser transferido para poderem funcionar. Este é o caso da educação, eu disse que a situação dos professores é mais complicada, é mais complicada também por causa da desorganização da função pública, porque o Estado anda a dizer, eu já paguei e os professores dizem não nos pagaram, mas isto é porquê? Porque eles dizem, não há fantasmas, há professores não sei quanto, tudo isso provavelmente existe, mas isto porque o Estado demitiu-se das suas funções, demitiu-se das suas funções o Estado é não capaz de saber quem é funcionário, quem não é funcionário. Quando digo Estado, falo do próprio Ministério da Educação também não tem um bom serviço de recursos humanos, eu falo também das escolas que não têm um bom serviço de gestão porque devia haver uma base de dados com todos os funcionários e devia haver, digamos livro do ponto que o professor assina não é, para mostrar que veio ao serviço, esteve a trabalhar e que merece ser pago. E outras coisas, não é as formas de seguimento, de acompanhamento, etc. não é, mas o estado funciona de maneira muito balda, cada um faz o que bem entender, ninguém responde, não há aquele afinco, não há aquele empenho, não há dedicação, não a consciência, aquela consciência que nós herdamos da epopeia libertadora desapareceu. Desapareceu porque também ao alto nível as pessoas viram que não havia empenho, os Ministros, nós, nós que chegamos a ser ministros estávamos mais preocupados com outras coisas do que gerir um sistema, do que promover o bem-estar da população sobretudo na governação.

Q5. Como se pode garantir que o financiamento da educação está a ser utilizado de forma eficaz e eficiente?

Exato, problema da governação do sistema, governação financeira, governação em termos de recursos humanos e a bocado referi-me dizendo que dos o maior desafio que nós temos é a governação a nível da política educativa. São quem, ter pessoas capazes de desenhar, de conceber desenhar, e planificar a execução de uma política educativa.

Agora eu estava a dizer que no nosso trabalho nós fazemos a radiografia de dois parâmetros, um é o esforço nacional e o outro é assistência, assistência estrangeira e nesse estudo você poderá ver que só há investimento na educação, porque temos, tínhamos não é, uma boa cooperação Internacional com países como a Suécia não é, que era o maior doador, de longe, o maior doador; a Suécia, Portugal muito empenhada em questões ligadas à qualidade e nomeadamente a língua, a língua portuguesa, não é; a Rússia, União Soviética onde nós formávamos a maior parte dos nossos quadros; Cuba e o restantes países socialistas também não é, Cuba até ajudou-nos a fazer alguma reforma no sistema, a criação da escola nacional, Escola Superior Chico Té, não é, foi um esforço conjunto, um esforço conjunto do Ministério, da Diretora Geral da Educação na altura Dulce Borges, Mário Cabral, Dulce Borges, Mário Cabral era Ministro; e um grupo de cooperantes, um grupo de assistência técnica não é formada de alemães, cubanos e portugueses não é, portugueses cooperantes estavam cá em Bissau. Portanto, até 1980 até 80 e tal a Guiné-Bissau dispunha de uma, de um manancial financeira enorme posto à disposição pela cooperação Internacional, pela comunidade internacional. Mas conforme entrámos na turbulência política e o tempo passa fomos perdendo, alguns países se desengajaram e o golpe maior, golpe não é, não é que seja o golpe dado por aquele país, mas golpe sofrido pelo país na educação em particular, foi a saída dos suecos, a saída dos suecos foi uma hecatombe no sistema educativo nós perdemos muito, perdemos muito, perdemos muito. Eu dou-lhe só um exemplo se naquela altura nós tivéssemos nos lembrado ou decidido de fazer uma universidade na Guiné-Bissau à Senhora não pode imaginar o que é que ia acontecer, os suecos iam financiar a construção de uma universidade do pé, como é que eu diria, dum alicerce da base ao topo seja em Bula do centro que eles construíram, seja em Bolama ou qualquer outro sítio. Nós íamos, eu em particular, todos os anos à Estocolmo ou Gotemburgo para as estadias e discussões e preparação de projetos com colegas das

universidades locais para o desenvolvimento da Guiné-Bissau. Portanto, perdemos muito, muito, muito, muito, muito, muito enormemente, foi uma cooperação construída no tempo pacientemente por Amílcar Cabral, herdada pelo seu irmão que é o herdeiro político ideológico maior de Amílcar Cabral, que é o camarada Luís Cabral não é, primeiro poder da Guiné-Bissau. Mas por nós, desbarata durante o tempo pelas crises políticas, mas também pela má governação.

Q6. Na sua opinião, quais são os principais fatores que determinam o sucesso ou o fracasso de projetos de ajuda estrangeira no setor educacional de Guiné-Bissau?

Os projetos têm sucesso quando houver empenho por parte da equipa nacional, a começar pelo pela liderança. Historicamente, quando estivermos à frente do Ministério, por exemplo, camarada, como o Manuel Rambot Barcelos os projetos foram avante, era uma pessoa, era um elaborador, ele era um elaborador de políticas, era uma pessoa muito empenhada e era o melhor de todos em nós, de o melhor de todos nós em termos de seriedade na governação. O Manecas não levava um lápis para casa, um caderno do Ministério para casa, Manecas vivia dos meios próprios, digo melhor que todos nós, porque eu por exemplo ainda andava em consultorias enquanto era funcionário do Ministério da Educação no Gabinete de Estudos, a fazia consultoria externas, o Manecas não, dedicava-se a 100% como um padre religioso a causa da educação. Durante o tempo que ele esteve à frente, as coisas andaram, a concretização de muitos projetos foi no tempo dele não é, e ele também era um bom correspondente para os doadores, os suecos adoravam ter o Manecas como, como contraparte nacional, esse é um exemplo, só que eu estou a dar. E a nível mais baixo ou enfim, com a equipa do INDE, não é, com Rui Cunha à frente, não é, mas depois as coisas degradaram, degradaram por causa das mudanças frequentes, não é no Ministério não é, no Ministério, ou seja, na liderança do sistema educativo. Portanto, o empenho, o empenho a todos os níveis, mas a começar pela liderança superior è digamos, o parâmetro mais importante não é, a boa governação. A boa governação no sentido em que o dinheiro se destina a tal finalidade devia chegar ao público aqui destinado não é, e às obras que estavam previstas com esse dinheiro devem ser realizadas, não é, e obras de qualidade fiscalizadas e entregues em boas mãos, bom há tudo isso, mas depois também há problemas de manutenção não é, nomeadamente as obras.

Havia depois problemas de manutenção, mas o principal handicap que nós tínhamos não era tanto o desvio de fundos, não. Era mais a nível do empenho não é, do comprometimento não é, com a política, ora, esse comprometimento tinha dois inimigos. O primeiro inimigo é quando chegava ao Ministério, uma pessoa que não compreendia nada do que se tratava não é, nada da política de doadores não é, o que é que eles prometiam, o que é que eles não aceitavam, e começam a fazer coisas que não iam na lógica do memorando de entendimento assinado com os parceiros, esse é o primeiro inimigo. O segundo inimigo que é o mais potente dos inimigos e descontinuidade da política, ou seja, uma descontinuidade que derivava das mudanças frequentes ao nível da liderança na Cimeira do Ministério do Ministério, não é mudam ministros e eles vêm com novos colaboradores e esses poucas vezes compreendiam do que se tratava. Qual era o ponto não é, e enfim, tudo isso provocado atrasos na execução de projetos, provocada desvios de objetivos não é, o meu dinheiro que era destinado a um objetivo é desviado para um outro objetivo, às vezes sem consentimento prévio do doador. O que cria problemas sérios depois, no momento da avaliação, não é, e na recondução a do projeto. Portanto, é tudo isto não é.

Depois nós criamos uma unidade de gestão, unidade de gestão que não era apenas uma questão técnica não é, digamos uma, não parecia apenas uma preocupação técnica, mas também uma preocupação institucional de tornar duradouro o projeto, ou seja, uma equipa capaz de sobreviver. Às mudanças políticas constantes, não é, e que pudesse servir de elo entre o passado e o presente, pudesse à memória, memória das coisas não é, daquilo que se comprometeu fazer com os doadores. Mas enfim nem sempre conseguimos nem sempre conseguimos.

Q7. Notou alguma consequência não intencional da ajuda estrangeira no sistema educacional de Guiné-Bissau?

Eu não diria não intencional, naturalmente que qualquer corpo externo que se apresenta e que haja concomitantemente mesmo ajudando, cria efeitos, produz efeitos às vezes inesperados. Eu escrevi e às vezes até insurgi me contra algumas dessas consequências, eu vou dar um exemplo. Em 1900 e digamos, eu disse no início que não estávamos, estávamos criando não é, um sistema educativo. Um sistema educativo com as suas prioridades, objetivos e etc. não é. Nos anos 80 chega uma missão, conduzida pelo atual Secretário-Geral das Nações Unidas António Guterres, e que faz, era missão da Gulbenkian faz uma

consultoria na Guiné e propõe à Guiné uma estratégia de desenvolvimento para o setor da educação, um documento de política. Naturalmente que o documento foi concebido de maneira interativa, eles não chegaram aqui e fizeram um documento, não. Discutiram com o, discutiram com as autoridades, consultaram os técnicos da educação, fizeram várias consultas, visitaram, estudaram os nossos documentos todos e definiram como prioridade o ensino básico. Não há nada mais normal no mundo de que uma conclusão dessas, uma do que aquelas recomendações a Guiné-Bissau deve dar prioridade ao ensino básico. Tudo bem, não é que os gestores da política na Guiné-Bissau e nomeadamente na área da educação foram interpretar essa prioridade ensino básico como sendo o investimento exclusivo, uma atenção exclusiva ao ensino básico, ora prioridade e exclusividade não é a mesma coisa. Prioridade significa que quando temos, quando temos, por exemplo 100 dinheiro, 100 dinheiro digamos assim, 100 dinheiro em recurso, 100 USD vamos falar assim vamos fazer uma repartição, uma aplicação desse fundo de maneira que o ensino básico seja aquele setor ou aquele segmento em que a maior parte do bolo é alocado, a maior parte do bolo pode até ser menos do que 50%, ou 40% pode ser uma maioria simples, não é, 50% é metade não é, mas 40% ainda pode ser maioria simples não é, mas nós o que é que nós fizemos, eu lembro-me que na altura eu era técnico mas discutia com os meus ministros, mas a gente tem que investir no ensino secundário, na altura nem se falava no ensino superior, porque para mim é uma punhalada, é uma punhalada nas costas da prioridade do ensino básico não investir no ensino secundário porquê? tão simples quem é que ensina o ensino secundário, no ensino primário? De onde é que vêm os professores ensino primário? Veem do ensino secundário, se nós não tivermos o ensino secundário de qualidade capaz de libertar pessoas que possam frequentar a escola normal, a escola de formação de professores e saírem de lá como bons professores não poderemos falar de qualidade no ensino básico, não poderemos falar da qualidade do ensino básico. Mas os nossos governantes na altura coitados, eu digo coitados, não perceberam isso, diziam só não nós definimos como prioridade o ensino básico, portanto, atenção ao ensino básico tudo o dinheiro para ensino básico. Houve uma altura em que os estabelecimentos de ensino secundário não tinha nenhum meio para funcionar porque a prioridade era o ensino básico eu digo que isso é um efeito perverso daquela compreensão da maneira como nós entendemos, interpretamos a estratégia, a estratégia política, a política educativa, a estratégia que nos foi sugerida é que nós adotamos como política educativa naquele período.

Data: 01/08/2023

Representante da FEC na Guiné-Bissau

Q1. Pode fornecer exemplos de projetos que foram implementados com o apoio de ajuda estrangeira no sistema educativo da Guiné-Bissau?

Então eu sou, eu estou, eu posso falar de projetos eventualmente com mais propriedade nos últimos 10 anos, porque eu estou acompanhado a Guiné a primeira vez que cheguei à Guiné foi em 2014, Setembro de 2014. Portanto, houve uns quantos projetos para trás desses não posso me falar. Mas, mas posso enunciá-las depois logo se vê. Pronto então, inevitavelmente é importante falar da cooperação portuguesa, a cooperação portuguesa investiu, tem nos últimos 10 anos 3 projetos de grande impacto tanto pelos números como pelos resultados, parece-me. Um é o PECPGB, que eu agora dizer o que são as siglas é Programa de Educação de Qualidade Ensino em Português é uma coisa assim, e depois é o PARSE; e depois o PRECASE estes estes três programas focam-se na formação contínua e em serviço e na formação inicial de professores, sempre foco nos professores e nos diretores de escola, ou seja, são programas que vêem a escola como um todo, que percebem que a qualificação dos docentes tem que ser elevada na Guiné-Bissau, mas que não deixam de lado a noção do que, ou têm consigo a noção de que o efeito escola pode anular o efeito professor se não for, se não acompanhar e portanto, também tem sido feito um investimento, um investimento na formação diretores de escolas nestes 3 programas.

Falando já das formações, a formação em serviço no PARSE porque foi o próprio Ministério que pediu para aumentar as qualificações dos docentes. Porque do quadro, porque tinha imensos professores no quadro que não tinham habilitações, não tinham qualificações para a docência, portanto, já eram coladas ao Estado e não estavam, portanto, nesta perspetiva a cooperação apoia o equilíbrio até da própria disrupção do Estado porque quando é vontade do Ministério da Educação, reposiciona-se os docentes no que deveriam estar, quer vinculados com qualificações, não é, portanto, a esta perspetiva. Essa é a formação em serviço, a formação contínua, formação a formação contínua que compensa que na Guiné-Bissau deveria ser para docentes que têm, têm qualificações, não é de base e

que os têm que atualizar, mas que na Guiné-Bissau em algum momento. Quando é aberto a todas as pessoas, a todos os docentes que se possam inscrever que se queiram inscrever. É quase um reforço e único reforço que os professores têm, uma vez que há imensos professores que têm o nono ano no terceiro ciclo e, portanto, dessa perspetiva não é uma formação inicial, não dá habilitações acima do que os docentes já têm. Mas é um reposicionamento científico e pedagógico. Do que deveriam ser as competências em alguns casos foi as primeiras vezes que tiveram algum tipo de formação para serem docentes. Isso foi o caso do PECPGB que chegou, salvo erro, se não estou em erro a 1000 professores. Durante 3 anos, as formações são muito grandes e passam-se ao fim de semana para não, não, tirarmos professores das aulas, dos alunos e foi em quatro regiões, portanto, os professores das escolas comunitárias que têm habilitações normalmente baixas e outros professores nas regiões. Que não têm habilitações, tiveram oportunidade de ter acesso a alguma formação e ultimamente, neste último projeto no PRECASE que é um projeto que agora está a ser implementado e que está agora no final, em Dezembro, finaliza. Também teve, para além da formação contínua de professores e, para além da formação de diretores e do trabalho com uma rede de jardins de infância, também teve o apoio à formação inicial e nesse caso, nós mobilizamos uma instituição de ensino superior que trabalhou com uma das escolas de formação de professores para a reforçar o currículo da formação de professores atualizá-lo, reposicioná-lo nesta era, atualizá-lo. E para isso foi formado todo o quadro de professores da escola para aqueles conteúdos para os programas e também, é claro, inerente a isto, há uma certa atualização pedagógica e científica, mas aqueles professores foram preparados para dar aquele currículo, sendo que foi um projeto, um projeto piloto, um projeto de teste, ou seja, e este ainda é o piloto. Depois far-se-á, ou seja, foi-se testando com os professores no próprio ano. Portanto, reforçou-se o currículo, testou-se no primeiro ano validou-se no segundo ano, validou-se no terceiro ano, validou-se e portanto, neste momento está um curriculum validado com teste e que pode ser usado pelo Ministério da Educação, sendo que todos estes projetos da cooperação portuguesa naturalmente são solicitados e negociados com o Ministério da Educação, portanto, são sempre vontades do próprio Ministério de reforçar a sua a sua implementação, isto por exemplo, é o investimento da cooperação portuguesa. Mas há outro investimento que da União Europeia, por exemplo, neste momento está a investir, tem um programa grande de investimento nas estatísticas escolares. As estatísticas escolares já tem sido um

investimento feito por outras Instituições por outras organizações, nomeadamente o Banco Mundial e a UNESCO, só que acho que as características desse investimento é que são muito pontuais e o que neste momento parece-me que na Guiné-Bissau dá, tem impacto são coisas a longo prazo, com tempo de se implementar, se pensar os próprios guineenses acompanharem, intervirem e se apropriarem e para isso é tempo, é preciso tempo. E é preciso acompanhar que é uma coisa, uma estrutura de funcionamento que as Nações Unidas não têm, portanto, eu acho que é por aí, não é, que depois em alguns momentos, tem que fazer outras coisas. Portanto, para trás já tinha havido algum investimento, só que, acho sendo este o modelo, normalmente há pouca apropriação. Neste momento, o que é que a União Europeia está a fazer? Não está a fazer ou a pôr plataformas informáticas ou a pôr ou fazer um mapeamento que é de 1 ano, é uma fotografia de 1 ano. Também foi importante ao longo destes anos, mas não fica. Ou seja, a União Europeia é o que está a fazer é a durante 5 anos reforçar e a tentar pôr a funcionar novamente, que o Ministério ponha a funcionar novamente o seu fluxo de estatísticas anual com reporte natural ao INE e um boletim de estatísticas que possa ser acessível a qualquer pessoa que queira saber como é que está o sistema educativo não é e, portanto, o próprio Ministério ter dados para fazer o seu próprio diagnóstico e tomar as suas decisões mais informadas, portanto, a União Europeia apostou em intervir num sistema de estatísticas para o revitalizar para ser, para não ser a comunidade Internacional a dar dados sobre o sistema educativo, mas ser o próprio Ministério.

Q2. Quais eram os objetivos do projeto educacional?

Depende dos financiadores, mas têm objetivos muito diferentes, não só a formação de professores, por exemplo, neste momento, eu acho que as organizações, nomeadamente a União Europeia e a cooperação portuguesa, também se foca um bocadinho no reforço do próprio Ministério para ele assumir a liderança das suas ações para ser mais robusta não é uma coisa, é haver um apoio, outra coisa, ao sistema educativo. Outra coisa é o próprio sistema educativo não se governar e isso, acho que estas, tanto a União Europeia como a cooperação portuguesa tem essa perspetiva e essa, esse cuidado, esse foco que é não fazer por, de fazer o que é necessário para apoiar, mas não se sobrepor ao Ministério da Educação, pelo contrário, dar-lhe mais ferramentas para se poder a si próprio governar. Acho que o Banco Mundial também quando faz o apoio a análise orçamental e estratégica acho que há

algum cuidado das organizações fazerem uma robustez da governação. Portanto, e para além disso, também há uma preocupação com as áreas mais frágeis não é, nomeadamente como, estamos a falar de formação de professores do ensino básico, mas, por exemplo, o PRECASE reforça a matemática, português, no ensino secundário. Acho que é a única formação que há no país para esses níveis de ensino não há mais. E a gestão escolar também foi, é único acho que foi, acho que foi o os únicos projetos que tiveram algum, alguma vez algum reforço da gestão escolar que é muito, que é crucial neste momento, no sistema educativo também foi o único. Portanto, não é só formação de professores, pelo contrário, é sistema é a escola e tudo o que anda à volta da escola. O trabalho com inspetores também, também acontece agora num investimento da União Europeia. A União Europeia neste momento tem um programa que vai entrar para reforçar a própria inspeção escolar e, portanto, mais uma vez estamos na área da governação do sistema e não na formação de professores. E, o trabalho com os diretores regionais de educação também, também existe, portanto, a eu acho que neste momento, o tanto, por solicitação do Ministério, tanto como pelo se ter percebido que o sistema é globalmente frágil e que se tem que intervir como como se fosse acupuntura. Tanto do lado do próprio Ministério, como do lado dos financiadores a essa perspetiva e dos implementadores também que conhecem muito bem o sistema e sabem onde é que estão os pontos fracos. Tem se feito um 360 de investimento, de reforço.

Q3. Como foi financiado o projeto educacional? Qual foi o papel das organizações internacionais e países doadores no financiamento do projeto?

A cooperação portuguesa, a União Europeia, o Banco Mundial, estes, eu acho que esses são os 3 grandes financiadores, depois há umas, há umas quantas organizações que têm fundos próprios, mas acho que estes 3 são os principais, acho que são os principais.

Q3.1. E estas organizações colaboram entre si? Ou os projetos são individuais?

Bem, essa é a pergunta que nos fazem sistematicamente e a crítica que fazem aos sistemas. Eu tenho alguma dificuldade em poder em perceber essa pergunta sinceramente, porque nós temos, nós temos três financiadores com três timings diferentes, com três estruturas diferentes e com três focos diferentes de investimento, querer que eles se organizem, não é difícil, é pedir uma coisa que não é, não se faz sentido sequer para mim, para mim, na

minha opinião. Ou seja, por exemplo, eu estou-lhe a dizer que a União Europeia neste momento, foca-se por exemplo, na governação e no ensino técnico-profissional; o Banco Mundial foca-se na mais em outras estruturas, mais também um bocadinho de governação, mas reforça muito, por exemplo, a UNICEF, as crianças, os mais pequenos; a cooperação portuguesa foca-se na formação de professores e no funcionamento das escolas. Portanto, é preciso eles se articularem? Sim, mas quem é que se tem que articular são eles ou a governação que tem que saber o que é que pede a cada um? Eu acho que nós estamos com foco no sítio errado. Isso é perspetivar que quem manda no país e no sistema é, é a comunidade Internacional e não é. Quem tem que saber o investimento que solicita e a quem solicita é o Governo e o Governo tem a possibilidade de decidir junto a cada um qual é o investimento, porque ninguém investe na Guiné-Bissau, sem autorização prévia e sem acordos. Nomeadamente ao nível do foco de intervenção, é escolhido e é decidido pela governação, mesmo com a questão da rotação da governação, não é assim tão alta a rotação dos diretores gerais, que é equipa técnica de primeira linha dum do Ministro da Educação. E normalmente a implementação é feita por o ONGs, não é, e essas próprias ONGs também tem uma leitura muito clara e muito conhecedora do sistema e, portanto, se quando são ouvidas e apesar de não intervirem no processo de negociação, como é óbvio, mas quando se é feita, quando se vai para uma mesa de decisão, não é de negociação e de decisão do que é que se vai fazer estes financiadores também já vão com algum conhecimento do que pode ser ou não pode ser e o que é que se adequa também ao perfil desse financiador e quais são as necessidades, portanto fazem muitas vezes essa pergunta, mas eu acho que essa pergunta não é muito lógica por estas razões. Olhe deixe-me só reforçar mais uma coisa aí, mais um, um aspeto que é assim a Guiné-Bissau é um dos dez países mais pobres do mundo na educação a é preciso tudo e são precisos milhões para reforçar a educação ainda bem mesmo que te organizados ainda bem que há financiadores a investir com montantes altos, porque se não, então é que eu não sei como é que aconteceria e eu costumo dizer muitas vezes aos financiadores que mesmo que tivessem os 3 ou os 4 ou os 5 a financiar, só a formação de professores não chegaria nos próximos 10 anos. Nós, neste momento temos professores com baixíssimas habilitações, quando eu digo baixíssimas são sextos anos, nonos anos; não temos professores para todas as crianças, e as crianças que estão no sistema, não, não temos professores para todas as crianças neste momento, já se sabe que está a 20 a 30% fora do sistema educativo, apesar de não haver dados os vários

relatórios oscilam por estes valores. As crianças que estão na escola, é um problema porque elas só vão até ao quarto ano a maioria, quarto, quinto, sexto, a maioria, o que quer dizer que nesse sistema é um sistema, é um percurso muito pouco significativo e impacto quase nenhum tem no percurso da criança, na vida dessa criança. Portanto, neste momento diríamos que temos 20 a 30% fora, eu diria que temos 60 a 70 se não contarmos com as crianças que estão no quarto ano porque não têm impacto na vida delas em termos de elevação social da sua vida. E, portanto, estamos a falar do quê? e essas crianças chegam até ao quarto ano, estão em turmas superlotadas, com turnos que não correspondem às cinco horas que deviam ter aulas, isto acontece em todo o país e, portanto, nós precisávamos desses 4 ou 5 doadores, a investir muito dinheiro durante 10 anos só para equilibrar o ensino obrigatório que até ao 9º ano, porque tinham que ser construídas escolas tinham que ser formados professores tinham que fazer uma série de coisas no sistema, tinha que se aumentar a rede porque não há, não há escola na Guiné-Bissau, há muito pouca oferta, o 1º ao 9º ano é a escolaridade obrigatória e essa está longe de ser uma realidade. Portanto, Banco Mundial, União Europeia, cooperação portuguesa mesmo que investissem todo o valor que estão a investir neste momento há 5 anos estava longe de resolver o problema, podem se sobrepor, a questão na Guiné-Bissau, não é essa, está longe de ser esse é o valor que é frágil no investimento, é uma estratégia, e é um valor muito, muito curto o que está a ser investido está longe de haver uma estratégia conhecedora e clara pro que são as prioridades de investimento e, portanto, na não é, não é, estamo-nos a posicionar numa falsa questão, parece-me a mim.

Q4. Quais foram os maiores desafios enfrentados durante a implementação do projeto educacional, e como foram abordados esses desafios?

A FEC tem tido a sorte de concorrer e fazer alguns, algumas implementações destas que eu estou a dizer, nós já temos 20 anos de trabalho na Guiné-Bissau, centro, no setor educativo e nas regiões, conhecemos muito bem o território. Temos outro impacto que eu não disse para trás, mas que e que não é normalmente medido, mas que é muito real para nós estamos no terreno é que a nossa equipa é maioritariamente composta por guineenses aí o nosso primeiro impacto, são nosso primeiro impacto. (Pinto, 2023)é nós temos um pool de formadores que todos os anos trabalham connosco todos os anos é reforçada e atualizada e vai e vai caminhando connosco neste momento, são referência vários em

vários setores, nomeadamente no ensino superior pronto. Portanto, o primeiro os primeiros desafios foi exatamente é ter formadores com níveis altos para além, quando nós fazemos recrutamento, já vamos escolher os melhores, mas depois a atualização foi um percurso muito forte e esse foi o nosso primeiro desafio, foi ter é pessoas a trabalhar connosco imenso, ou seja, não fazemos projetos só com expatriados não, fazemos projetos com guineenses, não prescindindo da qualidade. Também não vamos buscar porque é mais é não vamos buscar um guineense propósito, senão não houver, não fazemos essa opção, não é por aí o que fazemos é ir buscar a pessoa que a experiência tem e depois fazer transmissão de conhecimentos para colegas das guineenses, porque de futuro é isso que é sustentável esse foi o maior desafio.

Depois é o desafio do território nós temos que trabalhar para chegar a Tombali ou Colinas de Boé como nós chegamos, ou às ilhas temos que ter equipas de lá, equipas a funcionar e, portanto, em termos de ter uma proximidade local, esse é um segundo desafio, é o território e fazê-lo com recursos de estrutura que não sejam muito elevados, porque os financiamentos são baixos não é à toa que as ONGs trabalham no terreno há tanto tempo. É porque em termos de estruturação, muito mais baratas do que os próprios e do que os implementadores do que os financiadores não é, portanto, são os veículos muito importantes de apoio ao sistema e nós trabalhamos sistematicamente nas regiões todas temos projetos nacionais quando chegamos a todo o lado, onde vamos 8 horas a chegar aos sítios onde vamos dar formação e esse é outro desafio.

Depois é desafio da continuidade que aí sim, nós esforçamos muito por fazer advocacia de continuidade, ou seja, a tanto para o Ministério da Educação, como pós financiadores, nós não podemos ter um investimento agora na formação dos professores ao nível do primeiro ciclo e no outro projeto a seguir já não, deixou isso e vai só para pré-escolar e depois deixou isso e vai só não sei, passou para o secundário ou agora não faz formação de professores e vai para outra coisa qualquer e portanto é o nosso desafio é manter o investimento focado para ter impacto no sistema, nós temos um sistema ou o investimento é prolongado é o tempo suficiente e com foco num numa dimensão só durante algum tempo, ou então é o impacto que já é comprometido de um projeto 4 anos se não tem continuidades, menos compromisso tem com o sucesso a longo prazo e nós temos esse desafio muito grande que é muito é difícil informar os decisores, apoiar a decisão dos decisores sobre

esta necessidade de continuidade, porque tanto nos investidores como na governação, a rotação é muito alta de pessoas que compõem essas decisões e, portanto, a manter tem sido um objetivo. É manter essa manter esse fio de condutor de história e de percepção do que é um investimento que deve ser futuramente alimentar essa informação para boas decisões. Isso também tem sido um desafio de todas as organizações, acho que isso é transversal, todos se queixam.

Q5. Quais foram os principais fatores que contribuíram para o sucesso do projeto educacional? Como foram identificados e abordados esses fatores?

Para o sucesso de um projeto educacional é a adequação, boa análise, não é, nós na FEC, e o profissionalismo também, mas estas coisas vêm de uma opção da FEC. Nós na FEC temos professores a trabalhar a educação não temos, as pessoas que trabalhariam em Portugal nesse setor são as pessoas que nós recrutamos, eu trabalhei, eu neste momento não estou nas funções de implementação mas já tive, quando cheguei em 2014, fui coordenar a equipa que estava a formar diretores de escolas, estávamos a formar 500 diretores de escolas e elencos diretivos não são só diretores, eram diretores e subdiretores. Eu sou professora tenho mestrado em administração e gestão escolar e trabalhei no Ministério da Educação, no programa TAIPE no Ministério Educação portuguesa depois no projeto de educação estética e artística. Portanto, tenho 6 anos de Ministério da Educação português, serviços centrais e, portanto, sei alguma coisa de educação, mas os meus colegas são idênticos nestes perfis nós temos e juntamos a equipa ao resto da equipa, que é composta por guineenses, também com elevadas qualificações, portanto nós não aligeiramos em termos de exigência do trabalho e do que estamos a fazer isto permite-nos deter um conhecimento entre o nosso conhecimento científico e sistémico e o conhecimento do terreno dos nossos colegas guineenses e contextual esta sinergia e as nossas elevadas qualificações faz com que a equipa da FEC faça boas análises, boas intervenções e seja eficaz na formação isso acompanhado com bons desenhos de projeto a aumentam o potencial de sucesso. Para além disso, nós temos há 20 anos de investimento na educação e, portanto, a esta altura já sabemos o que é que estamos a falar quando estamos a falar de educação. Sendo que, todos os nossos projetos todos, sem exceção, os projetos nós ganhamos, fazemos todos que publicamos. Fizemos um mapeamento do pré-escolar com o Ministério da Educação, agora fizemos um estudo sobre o ensino superior,

o ESIC está na página da FEC e temos feito vários estudos que nos obrigam a nos atualizar e a ler a realidade sem “achomotros” porque na Guiné-Bissau há muitos “achomotros”, toda a gente acha muita coisa sobre educação, sem qualquer evidência. E nós somos que andamos no terreno começamos a desconfiar muito do que são os “achomotros” e a ter que nos sustentarem em estudos e evidências que nos permitam avançar de outra forma porque na verdade, há um transfere de realidades de outros países para a Guiné-Bissau que não encaixa, não necessariamente corresponde à verdade a Guiné-Bissau sofre muito com a transferência de ideias, que eu percebo que vem de um volume grande de países a ideia de que as meninas não vão à escola ou pronto, que na Guiné-Bissau às vezes não encaixam essas questões e que por que não se como não são bem lidas são, são às vezes, contaminam os pontos de partida e as ideias de partida e, portanto, comprometemos algum sucesso. Portanto, nós também não vamos não assumimos que sabemos tudo como é óbvio continuamos a atualizar nos e a reforçar nos quando arriscamos entrar, a outra vantagem que nós temos também é que nós começamos com uma coisa muito focada de escola de formação de escola e depois temos ido para áreas contíguas mas que são importantes porque intervêm no sistema educativo, têm peso no sistema educativo, como a governação, tanto seja regional das direções regionais ou as estatísticas ou os serviços centrais, algumas, algumas áreas e portanto estamos, passamos sempre a outro para outros níveis sempre com um pé muito seguro mas avançamos para outros e esse espectro mais alargado de intervenção também nos traz mais conhecimento e mais experiência acho que já chega o que eu disse.

Q6. Como foi assegurada a sustentabilidade do projeto educacional? Quais medidas foram tomadas para garantir que o projeto continuasse a ter impacto depois de concluído?

Essa é outra questão que me põem muito e que eu vou outra vez andar em contramão, está bem? É assim eu acho que os projetos não têm que ter impacto para serem concluídos, ou seja, eu comecei por, nós começámos por assumir que o Ministério é que tem que governar a educação, a cooperação Internacional apoia não defino o sistema, não é o sistema quem tem que ter impacto em sucesso é o Ministério da Educação, não são os projetos, estamos a alimentar uma falsa questão que infelizmente eu já ouço de pessoas com responsabilidade em alguns setores e que não devia acontecer eu não posso dizer um diretor regional a dizer-

me que a direção regional só funciona porque os projetos funcionam, isto é grave é muito grave. Não, os projetos não têm que ter impacto depois, na educação, nos sistemas chave é o sistema que tem que estar a funcionar, estar a funcionar e os projetos só trazem uma aceleração ou um apoio depois saem isto tem que ser, isto tem que ser assumido pelo próprio Ministério. Se não estamos a alimentar uma coisa que é muito perigosa que é a ideia de que só se funciona com projetos e os projetos e que têm impacto e, portanto, é o exterior, é que decide e governa a educação não pode ser. Isto para mim, é o pior impacto podemos ter é alimentar esta ideia, ou seja, quando eu formo, quando a cooperação portuguesa com a implementação da FEC forma capital humano a maior sustentabilidade, é um processo, não é um processo de um projeto para isso, em Portugal também há muitos projetos destes, não é, todas as universidades e a formação contínua são projetos. Não, é um sistema, que nós estamos a apoiar é uma lógica sistémica de qualquer sistema educativo, que é a capacitação tem que ser cíclica de quem está a formar crianças, não é um projeto. É uma, nós estamos a reforçar um setor de estrutura e formação de professores, certo? Portanto, dizer, meter isso num projeto e dizer que impacto é que temos, nós temos na FEC nós temos a sorte de ter um impacto muito grande, porque nós, não há nada mais sustentável do que formar pessoas, pessoas capital humano, certo? Ainda assim, mesmo que a nossa resposta seja fácil, não é, em comparação, outros setores eu acho que nós não devíamos pensar assim acho que as questões não são em alguns setores, não é não são os projetos o sucesso dos projetos, acho que é esse o Ministério da Educação a aproveita esse investimento e se continua a reforçá-lo e a agarrá-lo.

Pronto é dessa perspetiva, eu acho que o Ministério da Educação tem perspetivado nos últimos anos mesmo, mesmo com as grandes rotações governamentais que são muito faladas, mas nos últimos anos, nos últimos 10 anos, até o Governo mudou pouco os ministros é que mudaram muito. Mas, por exemplo, nos últimos anos foram feitas 4 escolas, neste momento são 5 escolas de formação de inicial de professores para o primeiro ano, para o primeiro ciclo. Portanto, isto é um passo do Ministério da Educação. Pronto, esse tem impacto, nós estamos a fazer, estamos a apoiar na formação contínua que ainda não há uma estrutura no país, mas o país está a apostar na formação inicial é mau? Não, isto é, faz sentido. Portanto, nós estamos a colmatar uma área que não há e o Ministério tem investido no que de facto é o mais importante, que é a formação inicial e que não deve ser sobreposta por ninguém este é um setor que ninguém para além do ensino superior, pode e deve fazê-

lo é formação inicial também apostou e, por exemplo, a União Europeia investiu nas estatísticas escolares, não havia estatísticos em todas as regiões. O Ministério da Educação contratou estatísticos a nível nacional para acompanhar o investimento desse projeto. É um excelente sinal, também é um esforço pronto nos últimos anos a Guiné-Bissau tem um problema de financiamento em educação, nos últimos anos, aumentou o investimento da educação pese embora ele vá sempre estar longe do que são as necessidades para ter uma noção neste momento pelo que sabemos nos últimos relatórios, o valor de recursos humanos é 95% do orçamento para o Ministério da Educação. Só recursos humanos estamos longe de chegar a todos os níveis de ensino a oferta de níveis de ensino que é necessária e a população de crianças que existem, portanto, está a haver 95% recursos humanos só para o setor Público, portanto, quase não há orçamento para gestão corrente do próprio Ministério. O que é muito complicado de ter alguma lógica estratégica importante ou que seja adequada para futuro na educação, porque a escolaridade a escola para todos não existe, não é verdade. Não é verdade que os percursos sejam significativos e não é verdade que haja uma qualidade mínima no sistema e não necessariamente só pela formação de professores e por outras questões e, portanto estamos um bocadinho longe do que são os objetivos e esses são puros e duros. Só Ministério da Educação não pode e não, não é aí. E o investimento externo entra em competências técnicas e estruturantes do setor e não na sustentabilidade do setor. Pronto, portanto, os nossos projetos que são implementados são apoios a coisas que não são estruturais do próprio Ministério da Educação e que abrangem áreas que nos próximos tempos não seriam possíveis chegar do próprio Ministério, que não são essas as prioridades e percebesse.

Q7. Quais lições foram aprendidas a partir do projeto educacional que poderiam ser aplicadas a projetos futuros na Guiné-Bissau?

Eu acho que os financiadores têm feito e o próprio Ministério tem feito esse percurso, ou seja, de uns para os outros, foram aprendendo a não deixar os setores que começaram e continuar a reforçá-los. E quando se apoia a própria governação do Ministério da Educação, os próprios setores mantêm-se ao longo do tempo o investimento nesses setores prioriza-se com análises, prioriza-se esse apoio, ou seja, não se começa em coisas que são, não há marketing educativo, começa-se mesmo pelo essencial. Ou seja, a cooperação portuguesa começou a formar professores a apoiar a formação contínua de professores, não

é e continua, e posicionou-se nas áreas que o Ministério da Educação considerava mais frágeis investiu nos setores que Ministério da Educação, se era Público ou não Público, que o Ministério da Educação decidiu que deveria ser e fez sentido manter-se sempre e manteve sempre e ultimamente passou para o setor do ensino superior também aqui do Ministério da Educação e do Ministério da Educação assim, decidiu, portanto. Há ali uma evolução factual, um percurso de 10 anos e sempre com algum conhecimento. O mesmo com a União Europeia, portanto, o Banco Mundial também. Pergunta era que lições foram apreendidas, portanto, a esta lição do contínuo do investimento, da qualidade de investimento e da articulação, sempre com o Ministério da Educação é uma, eu acho que é uma lição que tem ficado ao longo dos tempos. Eu acho que o próprio, o próprio investimento, o próprio investimento em alguns setores trouxe algum conhecimento ao Ministério da Educação, que apoia as suas decisões. Ou seja, por exemplo, há 10 anos, ninguém falava de gestão escolar, mas a gestão escolar é que decide, por exemplo, o que é que mete nos horários dos alunos, ou seja, é que garante se o curriculum é efetivo, a direção das escolas é que decide quantos dias de aulas é que se tem, é que regula a carga horária dos alunos e dos professores. É que marca falta os professores se eles fizerem greve ou não, e alimenta as greves. E portanto, por exemplo, neste momento na Guiné-Bissau já se fala muito em gestão escolar como elemento de garantia da aplicação do que são as orientações do Ministério da Educação, não se falava, só se falava, em formação de professores. Ou na necessidade da orientação das escolas pelos diretores regionais ou das decisões do trabalho de planificação regional entre o governo regional e as direções regionais. E a sua relação com a saúde, por exemplo, já se fala disso a dessa necessidade regional da educação, portanto, começou-se a pensar que a própria escola tem que olhar para si. Quando se faz, quando se fala de projetos educativos a diretores de escolas ter uma estratégia é ter uma decisão e ser um motor da própria resolução, porque as escolas assumiam que tudo tinha que vir do Ministério da Educação, elas não tinham que fazer nada, tinham que dar aulas e acabou. As regiões as direções regionais também a funcionarem desta forma e também e começa se a nível do Ministério da Educação a falar em garantia da aplicação dos quadros legais das orientações, o papel dos diretores de escola, o papel da inspeção nestas lógicas de funcionamento do sistema, as estatísticas. Pronto, eu acho que nos últimos 10 anos, na Guiné-Bissau vi um, se calhar, estas são as grandes medidas de impacto, são os grandes impactos que os projetos têm, que não são mensuráveis, não é. Ou seja, se quiser, se

quisermos andar à procura de impacto, e eu não sou, eu percebo que os projetos, o dinheiro que é gasto tem que ter resultados eu não estou a fugir a isso, nós temos indicadores e temos e cumprimos, mas pela própria sucesso que os formandos têm quando, por exemplo, a formação de professores. Ou seja, nós damos 3 anos de formação e o formando naquela altura tem sucesso na sua avaliação, no percurso avaliativo, esse é o nosso a nossa meta é o nosso sucesso depois, esse professor entra no sistema educativo e não aproveita o que teve sucesso é outra questão. Mas pronto, mas, ou seja, eu, nós sentimos que o que o Ministério tem sido, aprendendo em termos de estrutura e que aproveita, vai aproveitando e vai acoplando conhecimento as suas áreas de necessidades e de investimento. E que se tem começado a falar de temáticas muito mais abrangentes, e que eu penso que tem evoluído, se calhar sou eu a querer ser muito otimista, mas não, mas acho que não, acho que não sei se foi a pergunta exatamente, não sei se respondi à pergunta.

Data: 23/06/2023

Ex-ministro

Q1. Quais são alguns dos maiores desafios que o sistema educativo da Guiné-Bissau enfrenta?

OK um dos um dos grandes problemas do sistema de ensino da Guiné-Bissau, ou então o sistema educativo, como está a pergunta tem a ver precisamente com o financiamento. Isto, quer dizer de que o Estado da Guiné-Bissau não consegue criar condições de facto para financiamento do ensino superior e do ensino no sua, nos vários subsectores, desde o ensino básico ao ensino superior. Porquê? Porque aquilo é nossa sub-região de acordo com as regras da UNESCO o orçamento geral do Estado devia ser, no mínimo, 15 a 18%, que é para poder realmente fazer grandes investimentos e quando se diz investimento, eu estou a falar do quê? Estou a falar de formação de professores, estou a falar de produção de manuais, produção em termos de contínuo, e a sua impressão e automaticamente pôr a disposição dos estudantes dos alunos em todo o território nacional este é um problema. Um outro problema é falta de salas de aula, que eu estou a falar faltas de salas de aula porque não há possibilidades de fazer para este momento para construção. O investimento da Guiné-Bissau para educação, só dá para pagar salários. Isso explica quase tudo, um processo estagnado de muitos anos no próprio sistema educativo. O que acontece que eu vou deixar agora fazer as perguntas porque eu podia, eu podia fazer já uma. Duma forma a correr, mas nós podíamos ir agora para a segunda questão.

Q2. Quais foram/são as principais prioridades do Governo para melhorar o sistema educativo na Guiné-Bissau?

Às prioridades, eu acho que esta pergunta é uma pergunta um bocadinho traiçoeira, porque tudo é prioritário aqui no sistema educativo da Guiné-Bissau. Curiosamente, estou a dizer isso porque senão há formação de professores à qualidade tem a tendência de cair. Se não há salas de aula automaticamente, os alunos são obrigados a encher numa sala ou sala que podia levar 20 estudantes, leva 50, 60 automaticamente esse é o grande problema o grande

desafio da Guiné-Bissau porquê? Porque imagina só eu dou-te o exemplo dos países da CPLP e dos países aqui da nossa região, os alunos chegam a estudar 7 horas diárias, aqui na Guiné-Bissau os alunos só estudam 3 horas diárias e fazem-se 3 turnos. Quer dizer que se um aluno entrar 7:00 da manhã sai 3 horas isso não permite realmente o cumprimento o cumprimento cabal do programa estabelecido e automaticamente à Guiné-Bissau tem ficado para trás os nossos estudantes foram algum concurso mesmo aqui na sub-região e noutros países de acolhimento têm sempre dificuldade. Eu estou a falar da escola pública porque a escola privada, as escolas privadas aqui na Guiné-Bissau, criam condições que eu estava a dizer na pergunta anterior que realmente deixa muito a desejar o próprio sistema de ensino na Guiné-Bissau. Portanto, eu indico eu posso mandar pra ver com mais pormenor o programa terra ranka do novo governo sobre o setor do ensino.

Q3. Que papel desempenham as organizações internacionais e os países doadores no financiamento de projetos de educação na Guiné-Bissau?

Provavelmente as únicas pessoas ou as únicas entidades que fazem investimento deste momento no lugar do Estado, mas não chega porque as necessidades são muitas é realmente a UNICEF, o Banco Mundial, o Banco Africano de Desenvolvimento. Houve tempos também que nós devemos aqui na Guiné-Bissau ajuda sueca, mas os suecos foram se embora e não voltaram nunca mais sobre a cooperação. Mas agora também em termos de formação profissional há um grande projeto da formação profissional financiado pela Bélgica. Portanto, é cada entidade ou cada instituição Internacional escolhe uma determinada área para fazer o investimento. Eles não fazem investimento, ou melhor, os investimentos feitos, por exemplo, o que a UNICEF está a fazer muitos deles não fazem a mesma coisa, mas vão fazendo outras coisas, tipo pessoas que têm a ver com o género, as pessoas que têm a ver com alimentação nas escolas do interior do país - estou a falar do Programa Alimentar Mundial. Nós temos cantinas escolares que é para permitir realmente à alunos de baixa renda irem à escola e terem uma refeição quente. Portanto, são ajudas para poder realmente captar ou então levar muitos estudantes para a escola que estão na região, localidades mais distantes do país. A UNICEF faz muito investimento na área do género faz muito investimento na área de materiais escolares, estás muito investimento também formação dos docentes para o ensino básico e assim, por aí fora. Eles não dão o dinheiro, apoio, não é, não fazem, não disponibilizam o dinheiro para o orçamento geral

do Estado para setor da educação, criam projetos, lançam concursos e, muitas das vezes, organizações não-governamentais, muitas delas filiadas aqui na Guiné-Bissau é que ganham e fazem uso desse dinheiro precisamente para minimizar a as grandes dificuldades do setor educativo da guiné.

Q4. Como garante o Governo que o financiamento da educação está a ser utilizado de forma eficaz e eficiente?

Bom há sempre a monitorização ou então a informação por parte dessas entidades e instituições internacionais que fazem investimento. Mas como deve calcular o Governo da Guiné-Bissau tem tantas dificuldades que provavelmente o investimento não é feito de forma eficiente isso, temos que dizer a verdade deixa muito a desejar. Quem faz o investimento e faz o seguimento depois, a avaliação dos grandes projetos são essas instituições eu acabei de referir a na questão anterior.

Q5. Na sua opinião, quais foram os principais fatores que determinaram o sucesso ou o fracasso dos projetos de ajuda estrangeira no setor educacional de Guiné-Bissau?

E esta é uma pergunta realmente muito importante, porque imagina só depois da Independência até esta parte a Guiné-Bissau ainda continua com números muito elevados de analfabetismo. Ou há um fator externo a essas instituições que não têm nada a ver com o investimento que eles fazem provavelmente tem a ver com o fator cultural de uma boa parte das Etnias da Guiné-Bissau, que tem muita dificuldade ou então não aceitam para com que os seus filhos vão à escola. E depois também tem a ver, precisamente com a fraca absorção por parte do Estado dos projetos, quando acabam o projeto, automaticamente, as situações voltam ao status quo. Isto quer dizer de que não há continuidade por parte do Estado dos projetos que acabam e como deve calcular os projetos têm a data de início e a data do fim, porque não pode ser um projeto para a vida eterna. Mas há certa uma certa dificuldade do Estado na continuidade, só para dar um exemplo. Muitas das vezes os projetos, quando acabam, deixam viaturas, deixam património, tipo os suecos deixaram a editora escolar, que é responsável para produção de manuais escolares. Aquelas máquinas foram todas estragadas. O edifício que foi deixado foi todo vandalizado. Os carros, cada uma das pessoas que são responsáveis levam para casa e ficam com eles. Portanto, não há

uma continuidade dos projetos. Isto, faz com que a Guiné-Bissau tem alguns avanços quando os grandes projetos estão a funcionar e uma vez que acaba o projeto, essa essa situação volta à estaca zero.

Q6. Notou alguma consequência não intencional da ajuda estrangeira no sistema educacional de Guiné-Bissau?

Isso tem, esta pergunta, é verdade, porque muitas das vezes quem dá dinheiro gosta de condicionar e há uma certa aculturação por parte dos países de, que nós falamos dos países do Norte em termos de, não só forma de utilização destes fundos, mas principalmente eles trazem alguns desafios que não, muitas vezes não vai ao encontro dos grandes desafios que a Guiné-Bissau realmente precisa. Ou melhor, há muitos projetos que podem funcionar no Senegal, mas aqui na Guiné-Bissau pode não funcionar, pode funcionar em Portugal ou no Brasil, mas aqui na Guiné-Bissau pode não funcionar, precisamente porque para mim, enquanto o especialista de educação, qualquer projeto que venha para a Guiné devia se fazer um estudo de localidade ou então um estudo a nível da própria cultura da Guiné-Bissau, que é para poder permitir tirar partido de algumas coisas que são boas que nós temos e perceber porque é que é uma etnia que mora ao lado de uma outra etnia tem uma certa redundância em mandar os filhos para a escola. Isto tudo deve ser percebido principalmente para facilitação quando os projetos vão ser implementados em várias regiões do todo o território nacional.

Data: 15/09/2023

Professor universitário e Engenheiro Ambiental

Q1. Quais são alguns dos maiores desafios que o sistema educativo da Guiné-Bissau enfrenta? O sistema que, para a minha experiência até agora o sistema educativo da Guiné-Bissau tem características dos países menos desenvolvidos, não é. Têm os problemas, são, na sua maioria, estruturais, não é, portanto. Falta de infraestruturas. Portanto, baixo nível, não é dos professores de modo geral, não é. Também há algumas questões socioeconómicas que acabam por de forma indireta, não é afetar o sistema educativo na Guiné. Mas, de forma geral, tem a ver com a falta de professores, da qualidade dos professores, ausência de infraestruturas apropriadas também a nível da política educativa, que tem evoluído ao longo do tempo, não é. Longo dos primeiros anos da Independência tinha muita carga ideológica, não é, por causa da luta da libertação. Mas em termos mais técnicos como eu disse os principais desafios são os problemas socioeconómicos que acabam por influenciar por forma indireta. Portanto, às vezes é tipo aquilo, os alunos têm problemas de alimentação há problemas, os pais têm problemas económicos, às vezes mesmo para custear a educação dos filhos. Portanto, esse conjunto de fatores como eu disse também é mais de ordem estrutural. Portanto, má qualidade ou mesmo às vezes, ausência de infraestruturas adequadas para a prática do ensino. Também podemos acrescentar como eu disse, há bocado às questões culturais, não é. Às vezes, por exemplo, há diferenças a nível urbano, centro de Bissau e da das zonas rurais também para não falar no litoral do país em que os problemas aí são também um bocadinho diferentes. Porquê o apoio ou a presença do estado as vezes não chega a essas zonas e, portanto, acho que a Guiné, os governos, ao longo do tempo têm, têm apostado em massificar, não é, o ensino. Portanto, tendo também em conta a questão do género. Tentar criar a oportunidade iguais para todos. Para toda a população. Então acho que de uma forma geral, estão os principais problemas que o sistema de ensino na Guiné-Bissau apresenta também como eu disse a bocado a falta de verbas não é, dificuldades financeiras, não é para apoiar a política, porque às vezes as políticas, mesmo sendo feitas, têm muita dificuldade na sua aplicação por causa de atores materiais e também

a nível de recursos humanos. Aí é que chegue, pois, temos ajuda internacional não é, mas isso vamos falar um bocadinho mais tarde.

Mas queria acrescentar também a questão da instabilidade política. Portanto, isto também é um aspeto que devemos ter em consideração. A instabilidade política não tem deixado os governos implementarem as suas políticas. A instabilidade, quase sempre recorrendo tem dificultado muito também. Para além dos que já tinha mencionado atrás que são, portanto, a ordem estrutural, não é. Também alguns algumas vezes porque os governos acham deveriam apostar mais em resolver problema a nível estrutural e não conjuntural.

Q2. Quais foram/são as principais prioridades do Governo para melhorar o sistema educativo na Guiné-Bissau?

Bom como eu disse há bocado, o governo tem prioridade o acesso à educação, portanto, de qualidade para todos os cidadãos. Independentemente do género, portanto, da etnia e localização geográfica. Porque, como eu disse, há bocado as questões culturais, eu sei que às vezes, portanto, têm influência de forma indireta no setor da educação e o Governo tem como objetivos, portanto, como eu disse lá atrás, a melhorar a qualidade de ensino, portanto, e garantir a ensino de qualidade para todos os cidadãos. E o Ministério tanto da educação tem trabalhado em colaboração com outras instituições, portanto, para melhorar a qualidade do ensino e aumentar também a taxa de alfabetização no país nesse caso, mais no género, género feminino, porque atualmente, em 2021, a taxa era alfabetização de adultos na Guiné andava a volta de 52%. Que é muito, é um dado muito, como é que eu hei de dizer, a que trabalhar nesse sentido para melhorar essa performance.

Q3. Que papel desempenham as organizações internacionais e os países doadores no financiamento de projectos de educação na Guiné-Bissau?

De uma forma geral, eles têm sido os principais parceiros da Guiné na implementação das políticas, portanto, é apoiar o setor da educação. Por exemplo, temos a componente educacional das Nações Unidas, que a UNICEF que tem desempenhado um papel fundamental no apoio à educação na Guiné-Bissau. Têm apoiado a Guiné na implementação de políticas educativas, portanto. Que visam melhorar a qualidade de ensino e garantir a equidade no acesso à educação. Também há outros parceiros, a UNICEF

acho que é o principal. Eles também têm apoiado na reforma curricular do ensino básico, portanto que visa uma reforma, a revisão e a elaboração dos programas de todas as disciplinas, manuais. Portanto, além disso a UNICEF também a UNICEF tem trabalhado para melhorar as condições de trabalho das pessoas, incluindo algum aumento salarial e garantir também a atualização e, em termos de formação dos professores.

O Banco Mundial é outro parceiro têm também desempenhado papel muito importante à nível da África em geral e na Guiné-Bissau em particular. Eles têm sido uma fonte vital, também de apoio técnico e financeiro para os países em desenvolvimento em geral, incluindo a Guiné-Bissau em particular.

Há outros parceiros a nível bilateral, por exemplo, Portugal tem apoiado a Guiné-Bissau desde sempre, desde logo a seguir à Independência com o envio de professores. Portanto a cooperação portuguesas têm projetos. Tem, por exemplo, neste momento um projeto PASEG. Portanto, a apoiar na área de ensino, da educação. Portanto, a ajuda, externa desempenha um papel crucial na melhoria do sistema de educação da. Guiné-Bissau.

Q4. Como garante o Governo que o financiamento da educação está a ser utilizado de forma eficaz e eficiente?

Esta é uma pergunta assim, tem muito de política, não é, digamos assim, mas eu acho que pela minha experiência que isso teria mais a ver com a avaliação das políticas públicas, portanto, nesse caso, política pública na área de ensino. O que na Guiné não, não tem sido feito, não tem sido feito a avaliação periódica digamos assim, das políticas para ver qual é a resolução, se as políticas funcionam ou não. Agora, se formos para nível mais prático, porque normalmente as políticas desenvolvem em programas, planos e os planos em programas e programas acabam ser materializado através de projetos. Os projetos normalmente como são projetos financiados por entidades exteriores, ONGs e outros parceiros, como eu disse a bocado Banco Mundial, UNICEF, União Europeia e às vezes a nível bilateral, Brasil, Portugal. Os próprios projetos, os financiadores têm às vezes mecanismos para, como é que eu hei de dizer, para auditar os projetos em termos de resultados, portanto, e também a ver se os financiamentos estão a ser utilizados para fins que foram destinados e, portanto, se está tudo a ser feito com planificado. Nesse aspeto

como eu disse, o Governo da Guiné-Bissau não têm como prática a avaliação das políticas e, conseqüentemente, planos, programas e projetos. Às vezes os projetos começam e acabam, não há nenhuma avaliação da parte do Governo a ver a sua eficácia na sua implementação. Portanto, do financiamento, como eu disse, há bocado, só as próprias, os próprios, próprios financiadores, é que às vezes têm métodos e, portanto, têm formas de auditar. Portanto, autorizam, realizam auditorias periodicamente para tentar acompanhar os projetos porque só assim é que se pode melhorar, não é saber onde é que está a falhar e porque é que está a falhar. Mas o governo da Guiné-Bissau não tem tido nesse aspeto atenção para, às vezes, também por falar nisso, dificuldades, não é em termos estruturais, mesmo recursos humanos e mesmo materiais para dar seguimento aos projetos até ao fim. Portanto, para ter uma ideia, funcionou ou não, o que é que não, e porque é que não funcionou, o que é que tinha que ser melhorado.

Q5. Na sua opinião, quais são os principais fatores que determinam o sucesso ou o fracasso de projetos de ajuda estrangeira no setor educacional de Guiné-Bissau?

São alguns fatores que podem influenciar o sucesso ou fracasso da ajuda estrangeira no setor educacional incluem a falta de coordenação entre os doadores, às vezes o Governo da Guiné-Bissau não tem atenção. Alguma coordenação para não haver, por exemplo a repetição do projeto ou projeto, se houvesse alguma coordenação entre os doadores os financiamentos seriam utilizados mais, melhor rentabilizado, digamos assim. Também a falta de recursos humanos, a falta de infraestrutura adequadas, para além de como já falado instabilidade política, também a falta às vezes de envolvimento das comunidades locais, as faltas de alinhamento com as prioridades nacionais também podem afetar negativamente os processos dos projetos. Porque a gente às vezes costuma dizer que os projetos para serem, o país tem que criar condições para poder tirar partido dos projetos, incluindo nas ajudas financeiras, caso contrário, às vezes não se consegue tirar partido da ajuda. Como é o ditado que diz que você tem que estar preparado para ser ajudado, digamos assim, auxiliado ou apoiado para quem não está preparado, não, às vezes o apoio não, não se efetiva.

Q6. Notou alguma consequência não intencional da ajuda estrangeira no sistema educacional de Guiné-Bissau?

De uma forma geral, também esta pergunta tem, se tem alguma ligação com outra anterior porque há um relatório da UNESCO que, portanto, que aponta que ajuda estrangeira pode ter consequências no sistema educacional da Guiné-Bissau. Portanto, por exemplo, ajuda pode ser mal direcionado ou gerenciada, portanto, a sua gestão pode levar a uma dependência excessiva da ajuda externa. A falta de responsabilidade por parte do Governo. Porque às vezes os projetos não são formulados ou formatados, ou, como é que eu posso dizer de forma que a seguir, porque os projetos normalmente têm princípio meio fim, não é, são a entidades que têm um prazo, portanto, de implementação. Normalmente devia-se criar condições para quando termina um projeto o governo apropriar-se das ações do projeto para continuar a tanto a implementar, portanto às ações do projeto em termos da sua política a nível educacional. Que não tem em conta quando terminam os projetos, geralmente as ações, portanto terminam também, que ao meu ver, não devia ser assim. Também como eu falei atrás, outra consequência não intencional seria dependências excessiva da ajuda externa o Governo, até certo ponto criaria uma dependência não tentaria tanto por iniciativa própria por eles próprios às vezes, resolverá a questão da educação, do sistema educativo, portanto, tipo passar a batata quente para, entre aspas não é, para os financiadores, o que, ao meu ver, não é uma boa política. Também às vezes não há uma seleção dos projetos para ter, portanto, tipo escolher os projetos prioritários, tendo sempre em conta as necessidades e prioridades nacionais isso nem sempre acontece e acho que devia acontecer.