



CATÓLICA
PORTO

EDUCAÇÃO E
PSICOLOGIA

**EDUCAÇÃO, TERRITÓRIOS E
DESENVOLVIMENTO HUMANO**

ATAS DO
I SEMINÁRIO
INTERNACIONAL

VOL. II – COMUNICAÇÕES LIVRES

EDUCAÇÃO, TERRITÓRIOS E
DESENVOLVIMENTO HUMANO

ATAS DO
I SEMINÁRIO
INTERNACIONAL

VOL. II – COMUNICAÇÕES LIVRES

Porto

Universidade Católica Portuguesa
Faculdade de Educação e Psicologia

Ficha técnica

Título: Educação, Territórios e Desenvolvimento Humano: Atas do I Seminário Internacional, Vol. II – Comunicações Livres

Organizadores: Joaquim Machado (coord.), Cristina Palmeirão, Ilídia Cabral, Isabel Baptista, Joaquim Azevedo, José Matias Alves, Maria do Céu Roldão

Autores: Adérito Barbosa, Adorinda Gonçalves, Alcina Martins, Alexandre Ventura, Almerinda Coutinho, Amelia Alberto, Amélia Simões Figueiredo, Ana Carita, Ana Certã, Ana Cristina Castedo, Ana Cristina Tavares, Ana Isabel Vigário, Ana Maria Calil, Ana Melo, Ana Mouta, Ana Paulino, Ana Pereira, Ana Santos, Andreia Gouveia, Andreia Vale, Angélica Cruz, Angelina Sanches, António Andrade, António Neto-Mendes, António Oliveira, Bruna Ribas, Cândido Miguel Francisco, Carla Alves, Carla Baptista, Carla Cibele Figueiredo, Carla Guerreiro, Carolina Gomes, Carolina Mendes, Cátia Carlos, Christiane Barbato, Cicera Lins, Clara Freire da Cruz, Clara Gomes, Cláudia Gomes, Cláudia Miranda, Conceição Leal da Costa, Cristiana Madureira, Cristina Bastos, Cristina Palmeirão, Cristina Pereira, Daniela Gonçalves, Diana Oliveira, Diogo Esteves, Diogo Esteves, Elisabete Pinto da Costa, Elvira Rodrigues, Elza Mesquita, Emilia Noormahomed, Eva M. Barreira Cerqueiras, Evangelina Bonifácio, Fernando Azevedo, Fernando Sousa, Filipa Araújo, Filipe Couto, Filipe Matos, Flávia Freire, Florbela Samagaio, Francisca Izabel Pereira Maciel, Giane Maria da Silva, Giovanna Costa, Graça Maria Pires, Helena Castro, Helena Correia, Henrique Gomes de Araújo, Ilda Freire, Ilídia Cabral, Isabel Cavas, Isabel Machado, Isabel Rabiães, Isabel Ramos, Isabel Santos, Isilda Monteiro, Joana Fernandes, Joana Isabel Leite, Joana Sousa, João Ferreira, João Formosinho, Joaquim Azevedo, Joaquim Machado, José Almeida, José Pedro Amorim, José Graça, José Matias Alves, José Pacheco, Juan Carlos Torrego Seijo, Laura Rego Agraso, Liliana Costa, Luís Castanheira, Luísa Moreira, Luísa Ribeiro Trigo, Luiz Filipe Machado, Macrina Fernandes, Magda M. R. Venancio, Mahomed Ibraimo, Márcia Leal, Margarida Quinta e Costa, Maria da Conceição Azevedo, Maria da Conceição Martins, Maria da Graça Ferreira da Costa Val, Maria de Lurdes Carvalho, Maria do Céu Roldão, Maria Helena Martinho, Maria Ivone Gaspar, Maria João de Carvalho, Maria José Rodrigues, Maria Lopes de Azevedo, Maria Lucimar Jacinto de Sousa, Marina Pinto, Marli Andre, Marta Garcia Tracana, Martins Vilanculos, Natália Costa, Nazaré Coimbra, Neusa Ambrosetti, Oscar Mofate, Paulo Carvalho, Paulo Gil, Raquel Mariño Fernández, Raul Manuel Tavares de Pina, Regina Coelli Gomes Nascimento, Renilton Cruz, Rosângela Gonçalves de Oliveira, Rosemar Lemos, Rui Amado, Rui Castro, Rui Cordeiro da Eira, Sandra Almeida, Sérgio Ferreira, Sílvia Amorim, Sofia Bergano, Sofia Oliveira Martins, Sónia Soares Lopes, Susana Gastal, Suzana Ribeiro, Teresa Guedes, Vitor Ribeiro, Vivian Assis, Vivianne Lopes, Zita Esteves

Design e Paginação: Departamento de Comunicação e Relações Públicas, Universidade Católica Portuguesa – Porto

Colaboração: Cristina Crava, Francisco Martins

ISBN: 978-989-99486-0-0

Editor: Universidade Católica Portuguesa. Faculdade de Educação e Psicologia

Local e data: Porto, 2015

A GOVERNANÇA EDUCATIVA LOCAL: A ALFABETIZAÇÃO PELAS DIREÇÕES PROVINCIAIS EM ANGOLA

CAROLINA MENDES¹, JOSÉ MATIAS ALVES² & PAULO DE CARVALHO³

Centro de Estudos de Desenvolvimento Humano (CEDH), Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa (Porto)

RESUMO

As reflexões apresentadas emergem de um trabalho de investigação de maior dimensão, ainda em desenvolvimento, sobre novos agentes da cooperação e a sua ação na área da educação. É um trabalho que pretende compreender fluxos de práticas de cooperação para o desenvolvimento, raramente contabilizados pelas instituições de cooperação internacional. Com base na concretização do Programa de Alfabetização e Aceleração Escolar (PAAE) em Angola, a investigação debruça-se sobre as *parcerias sociais* governamentais (ou não) no âmbito da alfabetização e perceber se estas estarão a ser um catalisador de desenvolvimento segundo o ponto de vista dos agentes envolvidos recorrendo à análise do trabalho de três tipos de instituições tais como: privadas, religiosas e ONG.

A presente comunicação alimenta-se da ideia base de que *fazer é pensar*, tal como refere Sennett, e de que os sujeitos podem tornar-se intérpretes competentes da própria experiência. Desta feita apresenta-se uma análise das políticas educativas no âmbito da educação de adultos em Angola, tendo por referência não só o conceito de Cooperação Dialógica de Sennett (2012) como também o conceito de Governança de Kissler e Heidemann (2006). É deste doble teórico, que observamos e analisamos uma parte dos dados recolhidos em Angola durante o mês de março (2015) numa visita de campo ao Zaire, Malange, Kwanza Sul e Benguela.

Enquadrados numa metodologia qualitativa e através de uma análise de conteúdo de três entrevistas semiestruturadas a três coordenadores provinciais do PAAE, apresentam-se evidências sobre diversas dimensões, nomeadamente no que refere à constituição de parcerias, à sua formalização, à implementação do PAAE, às pessoas que o frequentam, à sua monitorização, aos desafios e as inovações que vão emergindo.

PALAVRAS CHAVE: Cooperação Dialógica; Parcerias Sociais; Governança; Angola

¹ Investigadora no Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto (CEAUP). Doutoranda em Ciências da Educação e membro colaborador do Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano da Universidade Católica Portuguesa (Porto) Email: carolina.babo@gmail.com

² Professor Associado Convidado da Universidade Católica Portuguesa (Porto), Membro integrado do Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano-Universidade Católica Portuguesa (Porto), Email: jalves@porto.ucp.pt

³ Professor titular, coordenador científico do Doutoramento em Ciências Sociais da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Agostinho Neto, (Angola) e coordenador do Mestrado em Sociologia da mesma faculdade.

SUMMARY

The considerations presented in this research emerged from a larger research project, still in development, on new cooperation agents and their action in the area of education. It's a work that aims to understand flows of cooperation practices for development, rarely accounted for by international cooperation institutions. Based on the implementation of the Program for Literacy and School Acceleration (SAAP) in Angola, the investigation focuses on government (or not) *social partnerships* in the context of literacy and in understanding if they are to be a development catalyst from the point of view of the agents involved using the analysis of the work of three types of institutions, such as: private, religious and NGOs.

This communication feeds on the base idea that *to do is to think*, as mentioned by Richard Sennett, and that the subjects can become competent interpreters of experience. This time we present an analysis of the education policies in adult education in Angola, referenced on not only the concept of Sennett's Dialogic Cooperation (2012) as well as on Kissler & Heidemann's concept of Governance (2006). It is this theoretical double, we observe and analyze some of the data collected in Angola during the month of March (2015) on a field visit to Zaire, Malange, Kwanza South and Benguela.

Framed in a qualitative methodology and through a content analysis of three semi-structured interviews to three provincial coordinators of the SAAP, we are presented evidences on several dimensions, in particular as regards the establishment of partnerships, their formalization, the implementation of the SAAP, the people who attend it, their monitoring, the challenges and innovations that emerge.

KEYWORDS: Dialogic Cooperation; Social partnerships; Governance; Angola

INTRODUÇÃO

Apesar de um crescimento global mais fraco, África continua a crescer a um ritmo moderadamente mais rápido, um crescimento sem desenvolvimento, um crescimento sem emprego que não contribui para a redução rápida da pobreza. Segundo Mukhisa Kituyi⁴, secretário-geral da Conferência das Nações Unidas sobre o Comércio e Desenvolvimento (UNCATAD), África pode conseguir o tipo de crescimento certo, se conseguir aumentar o investimento – tanto privado como público, melhorar a qualidade desse investimento ao garantir que esse investimento vá para sectores estratégicos e prioritários, como infraestruturas, agricultura e manufatura. O investimento nesses setores poderá impulsionar o comércio africano através de uma estreita cooperação regional fiscal e o alavancar da parceria público-privada.

Mas de que tipo de parceria público-privada se estará a falar e que poderá contribuir para a qualidade do crescimento e uma efetiva redução da pobreza? Quem são estes parceiros? Que trabalho é realizado em conjunto e em que contexto? Que boas práticas já existem?

Fazer é pensar (Sennett, 2012) e neste pequeno estudo analisam-se as palavras de três coordenadores provinciais do PAAE, governo local, no sentido de estes serem os intérpretes da própria experiência. O governo local tem vindo estabelecer parcerias locais com a sociedade civil, nomeadamente, o estabelecimento de parcerias público-privadas na área da educação de adultos, uma experiência que tem já três anos e que permite reunir algumas lições que servirão de base à construção de algum conhecimento.

Este estudo evidencia que as parcerias sociais/alianças locais estabelecidas entre o governo e instituições da sociedade civil, não são mais do que práticas de cooperação dialógica num contexto de ação política de

⁴ https://agenda.weforum.org/2015/06/how-can-africa-achieve-the-right-kind-of-growth/?utm_content=buffer52a&utm_medium=social&utm_source=facebook.com&utm_campaign=buffer

governança pública. A cooperação é entendida como um habilidade que se vai aprimorando com tempo e com a prática entre os parceiros no contexto. Por fim, apesar de alguma inflexibilidade na forma como o programa é implementado ainda existe espaço, por parte dos parceiros, para a inovação organizacional e educacional.

1 – EDUCAÇÃO DE ADULTOS EM ANGOLA

Angola à data da proclamação da independência nacional, a 11 de novembro de 1975, tinha uma taxa estimada de analfabetismo literal de 85%⁵ no que refere à população economicamente ativa. O Conselho da Revolução, na altura, preocupado com os assuntos da educação, decretou a criação do Ministério da Educação e Cultura (decreto nº60/76 de 19 de Junho) contemplando na sua estrutura uma Direção Geral do Ensino que compreendia entre outros, o serviço de Alfabetização e Formação Permanente, com a competência institucional de implementar planos, programas e projetos com o objetivo de erradicar o analfabetismo. No ano seguinte, de 23 a 29 de outubro, em Luanda no Museu de História Natural, produziu-se uma resolução que orientava o governo a iniciar uma alargada Campanha Nacional de Alfabetização, em que se declarava a alfabetização como um ponto prioritário para o desenvolvimento político, económico e social. Desta feita, teve início a Campanha Nacional de Alfabetização proclamada pelo primeiro Presidente da República – António Agostinho Neto. Foi então criada uma Comissão Nacional de Alfabetização – órgão deliberativo multissetorial, e o Centro Nacional de Alfabetização – estrutura executiva, com composição e representação análogas a nível nacional. Esta comissão com uma forte componente político partidária mobilizava milhares de colaboradores, quer em regime de exclusividade e/ou de voluntariado. Para além de contar com todos os departamentos do Ministério, contava com a Escola Nacional de Formação de Quadros para preparação técnica e metodológica dos alfabetizadores e dos metodólogos/supervisores do processo de ensino e aprendizagem.

Desde essa altura que o processo de alfabetização tem sido desenvolvido, maioritariamente, por parceiros sociais onde se destacam as igrejas, as organizações sociais e comunitárias, as políticas, as ONG e a OMA. Por consequência, tem tido uma pluralidade de intervenções metodológicas, tais como: *Sim eu Posso* da cooperação cubana (Luanda, Benguela, Huambo e Bié), *Dom Bosco* da congregação dos salesianos da igreja católica (Bengo, Benguela, Bié, Cabinda, Cunene, K. Kubango, K.Norte, K. Sul, Luanda, L. Norte, L. Sul, Malange e Moxico), *Alfalit* da Alfalit Internacional (Huambo, Luanda, Kuanza Sul, Lunda Sul, Moxico e Bié), *Aplica* da associação angolana de educação de adultos (Luanda, Bengo e Kuanza Sul) *Gostar de Ler e Escrever* do Ministério da Educação, em todas as províncias. Neste processo o papel do Ministério da Educação é o de reitor, regulador, fiscalizador, metodólogo e certificador de conhecimentos.

Em 2007, o Conselho de Ministros da República de Angola, através da resolução 9/07 de 28 de fevereiro, aprovou a Estratégia de Relançamento da Alfabetização e a Recuperação Escolar para o período 2006-2015 com o objetivo de se promoverem medidas e ações socioeducativas e elevar os níveis de escolarização geral dos jovens e adultos. No entanto, após uma avaliação à respetiva estratégia por parte da execução intermédia, evidenciou-se a necessidade de a adequar e atualizar aos processos de transformação e mudanças que conformam a vida política, social e económica do país. É de referir que, para o governo, esta estratégia é fundamental para o desenvolvimento económico-social do país na perspetiva da Educação para Todos à luz dos ODM, do quadro da ação de Dakar, da Década das Nações Unidas da Alfabetização e das resoluções da VI Conferência Mundial da Educação de Adultos.

⁵ Plano Estratégico para Revitalização da Alfabetização 2012-2017

Ao longo deste processo, com diversos parceiros a atuarem, diversas metodologias a serem usadas em diversas zonas geográficas, num país de enormes dimensões como Angola e com elevadas carências deste tipo de serviço, as principais condicionantes do Programa de Alfabetização, ainda hoje, continuam a ser: a insuficiência de verbas, essencialmente, para a impressão de manuais de alfabetização e de pós-alfabetização e outros materiais de apoio, os atrasos no pagamento de incentivos aos alfabetizadores o que provoca desmotivação nos próprios e, por fim, a falta de uma estrutura adequada às exigências da erradicação do analfabetismo e da funcionalidade da educação de adultos nas Direções Provinciais da Educação.

Perante tais constrangimentos, acima enunciados, assim como a necessidade que o país tem em cumprir os compromissos assumidos como membro da Rede Cooperação Sul-Sul, o governo considerou urgente acionar um conjunto de medidas e ações estratégicas que levassem à reversão do quadro atual do processo de alfabetização, entre outras, revitalizar o funcionamento da comissão nacional de alfabetização, desencadear uma vasta campanha de divulgação da alfabetização, adequar a orgânica dos governos provinciais, reforçar o sistema estatístico nacional, desenvolver a criação de uma base de dados para a alfabetização, capacitar os alfabetizadores, formar um corpo de supervisores e sensibilizar

“ as empresas públicas e privadas que no seu seio tenham trabalhadores analfabetos ou subescolarizados no sentido de providenciarem condições humanas e técnicas necessárias para aumentar, nos respetivos locais de trabalho, os níveis de escolarização dos seus trabalhadores, ficando o MED com a responsabilidade de acompanhamento, apoio técnico e metodológico. As referidas empresas obrigam-se a encontrar incentivos internos para os alfabetizadores.” (Ministério da Educação, 2012, 114).

O documento de âmbito nacional que baliza tais intentos, que aponta as metas a alcançar e que descreve as responsabilidades partilhadas neste âmbito é o Plano Estratégico para a Revitalização da Alfabetização (2012-2017). Um documento norteador das políticas públicas do processo de alfabetização, um instrumento operacional e programático da alfabetização que “por si só, não esgota estruturalmente as soluções para a erradicação do analfabetismo” (Ministério da Educação, 2012, 117), mas trata-se de um documento concretizado em concertação intersectorial numa dinâmica amplamente participativa, inclusiva e que enquadra as metas previstas na Agenda de Angola 2025.

O referido documento foi apresentado na V Oficina de Cooperação Sul-Sul em Luanda, como uma das estratégias que poderá resolver constrangimentos, essencialmente ao nível de captação de recursos, para além dos disponibilizados pelo Orçamento do Estado, e que funcionará como um incentivo ao envolvimento das empresas públicas e privadas e à cooperação multissetorial.

Este documento estratégico tem como objetivos gerais: redinamizar o processo de alfabetização, elevar os níveis educativos de jovens e adultos, permitir um maior envolvimento e responsabilização dos parceiros sociais. Como objetivos específicos pretende: reduzir os índices atuais de analfabetismo literal e funcional, integrar este processo de alfabetização em todos os programas de desenvolvimento rural integrado, contribuir para o combate da fome e da pobreza, melhorar a produção e a produtividade nos diferentes sectores da vida nacional e contribuir para a promoção e formação de valores éticos, morais e cívicos. Como resultados, este plano estratégico pretende:

- a) Alcançar em 2017 uma meta de alfabetização de 85,6%, o que corresponde alfabetizar cerca de 10.000.000 adultos, uma média anual de 514.029 adultos. Assim a taxa de analfabetismo em 2017 será residual no valor de 14,4%;
- b) Redução significativa da taxa de analfabetismo no seio das mulheres e jovens;

- c) Alcance dos objetivos e metas definidos pelos ODM;
- d) Melhoria dos índices de desenvolvimentos humano, com particular incidência no combate à fome e à pobreza, promoção dos direitos humanos;
- e) Melhor participação dos cidadãos na vida política, económica e social do país;
- f) Maior mobilização e envolvimento da sociedade em torno do programa de alfabetização, como desígnio nacional no processo de crescimento e desenvolvimento do país.

(Ministério da Educação de Angola - Reforma Educativa, 2012, 15)

Um estudo desenvolvido pela OSISA (Open Society Initiative for Southern Africa) a cinco países da África Austral e conferido e editado por John Aitchison (2012) da Universidade de KwaZuluNatal em 2012, refere que a existência de políticas de Educação de Adultos num país indica que este reconhece a sua importância como um meio para alcançar o desenvolvimento social, cultural ou económico. Neste estudo Angola é identificado como um país que, entre outros, levou “a sério o seu compromisso em relação à Educação para Todos de Dacar de 2000, para alcançar certa literacia e outras metas de educação até 2015 o que sugere que os acordos internacionais e os padrões são importantes para a educação de jovens e adultos” (p.16) e que teve “atenção para as parcerias entre o Estado e a Sociedade Civil o que se pode dever às condicionalidades associadas à ajuda externa.” (p.16)

Identifica-se neste estudo, o problema da sustentabilidade da educação de jovens e adultos enunciando que esta é praticamente patrocinada pela comunidade de doadores, ora “este cenário não é apenas insustentável, mas perpetua a dependência, a pobreza, impotência e a submissão. Embora a parceria entre o governo e as ONG e outros parceiros na prestação é, num sentido óbvio, bom, tem a desvantagem de diminuir a responsabilidade dos governos para a prestação.” (p.34)

Será que este cenário se mantém? Que resultados e impactos tais parcerias estarão a conseguir?

Quais as (des) responsabilidades do governo na organização deste serviço?

2 – COOPERAÇÃO COMO PRÁTICA DIALÓGICA

Através de um olhar multidisciplinar, nomeadamente, da sociologia, história, literatura e música, Richard Sennett (2012), professor da Universidade de Nova Iorque, analisa a cooperação entre as pessoas. Segundo as suas palavras, as relações humanas são naturalmente permeadas de interesses e objetivos diferentes. O mesmo se poderá dizer das instituições se considerarmos que estas são constituídas, geridas e mantidas por pessoas. O autor considera que a cooperação é uma habilidade que consiste na capacidade de entender e mostrar-se recetivo ao outro para agir em conjunto, de modo que nessas relações de troca todos beneficiem e contribuam para a prosperidade da sociedade. Poder-se-á considerar que a cooperação é um exercício difícil para pessoas e gestores, nomeadamente a identificação de terrenos comuns, a construção de consensos, a busca de convergências e a gestão da discordância respeitando os princípios éticos.

Com a preocupação de examinar as coisas sob todos os aspetos de modo a ver os muitos lados de qualquer questão ou prática, o autor considera que a verdadeira arte de cooperar é colocar em prática as **habilidades sociais/dialógicas** que prosperam através da empatia, tais como: saber ouvir, colocar-se no lugar do outro, encontrar pontos de convergência e gerir a discordância.

Esta forma de cooperar, entre outras, assenta **na solidariedade**, ou seja, ao cooperar desenvolvemse vínculos sociais no quotidiano e na organização da política de forma que a cooperação e solidariedade se

vão complexando à medida que se aprofunda a relação entre indivíduos ou instituições, assim como, as próprias habilidades dialógicas. Aqui o que importa é mostrar-se aberto às pessoas/instituições diferentes e envolver-se com elas.

Num contexto neoliberal, globalmente competitivo, através de uma visão antropológica o autor considera que o homem tem dificuldade em cooperar, neste sentido, é fundamental refletir sobre a passagem da natureza à cultura, procurando o **equilíbrio entre cooperação e competição, ou seja,** “no trato recíproco. O equilíbrio é frágil porque o ambiente natural está constantemente mudando, mas ainda assim pode ser alcançado através de trocas.” (p.158) Por exemplo, trocas do tipo altruísta, win-win ou trocas diferenciadas.

Por último, quando nos propomos a cooperar e ser recetivos ao outro deverá haver uma intrínseca preocupação em assumir um **compromisso** e a trabalhar neste sentido em comunidade.

No que refere ao ato de cooperar, o autor relembra a convicção e a respetiva metáfora de Michel de Montaigne (1533-92) - *quando estou a brincar com o meu gato, como posso saber que ele não está a brincar comigo?*”, ou seja, não podemos conhecer a vida íntima dos outros sejam gatos ou outros seres humanos. No entanto, Sennett identifica esta metáfora como um símbolo da cooperação dialógica pois ajuda a compreender a ideia de que, mesmo não conhecendo o que passa nas mentes e corações dos outros, tal “falta de entendimento recíproco não nos deve impedir de nos relacionar com os outros; [pois] queremos que algo seja feito em conjunto.” (p.329).

É com o presente olhar de Sennett que, nesta comunicação, se pretende analisar as políticas públicas angolanas, no âmbito da alfabetização, e perceber, não só a convivência entre diferentes instituições que atuam numa mesma área – a educação, como também novos modos de consertar e perceber ações menos dialéticas e mais dialógicas.

3 – GOVERNANÇA EDUCATIVA

Em Angola, nos últimos tempos, tem fluído um discurso baseado na **descentralização**, onde se pretende um tipo de administração pública menos dependente do Estado. Do mesmo modo surge um apelo à **desconcentração** enquanto processo que pretende “transferir para serviços regionais e locais do Estado competências até aí situadas nos serviços centrais” (Formosinho, J., Fernandes, A., Machado, J. e Ferreira, F., 2005, 25). Na área da educação esta postura poderá contribuir para um processo de **territorialização das políticas educativas**, dando ênfase ao poder local mas com vista a uma política de regulação. Estas ideias propostas surgem como resposta às críticas dirigidas ao poder centralizado, suprimindo muitos indicadores, em crise de legitimidade. Tal como refere Bernard Charlot (1994, 27-28), a incidência na descentralização deve ser entendida como uma *política nacional* num contexto de *crise* de legitimidade do Estado, que deixa de lado o seu papel de *Educador* e passa a delegar ou atribuir competências à comunidade, reservando para si a função de regulação e de controlo.

Esta postura de regularização é assumida pelo poder estatal e a sua ação baseia-se no atribuir competências ou ceder mais poder executivo ao território local. Com isto o Estado pretende recuperar a autoridade governativa mediante a reconciliação dos cidadãos com os seus representantes. É neste contexto que surge a territorialização educativa, que segundo Sarmiento (1998) poderá ter três significados: em primeiro lugar a pilotagem local do Sistema Educativo pelos seus próprios intervenientes, portanto, um processo que poderá contribuir para um aumento de qualidade no ensino, pois quem melhor do que as próprias instituições para saberem o que necessitam para desempenhar melhor a sua função. Em segundo lugar significa a

cooperação interinstitucional a nível local, as instituições para além das escolas pais e alunos, passam a ser considerados parceiros educativos e a cooperação entre todas elas é não apenas considerada desejável como indispensável. Em terceiro lugar, estas partes intervenientes – stakeholders contribuirão para uma melhor adaptação da educação à comunidade social onde está inserida e permitem antever a construção, na prática, de modos operativos diferenciados de fundamentação e realização da ação educativa.

Se, por um lado, as políticas de mercado, o individualismo social e a complexidade das relações individuais e a ineficácia de resposta pública obrigam o Estado a retrair-se, por outro, é com a aplicabilidade das políticas de territorialização que são criadas condições para que os territórios locais, mais próximos dos problemas, se apresentem como “solução”, incluindo novos atores político-sociais e novas organizações de força. Atualmente, deixa-se de falar em Governo ou governação e defende-se a Governança de diversos atores locais e/ou regionais heterogéneos que confrontam ideias e poderes. Não obstante, defende-se uma governança com governo, pois

“governança sem governo é governança sem poder, e governo sem poder raramente funciona. Muitos dos problemas internacionais e domésticos urgentes resultam do poder insuficiente dos Estados para estabelecer a ordem, realizar infraestruturas, e prover serviços mínimos. Atores privados podem assumir algum papel, mas não há substituto para o Estado”. (Slaughter, 1977 cit in Gonçalves, 2005, 5)

Perante a dificuldade de encontrar consenso na precisão dos conceitos, para esta comunicação convocamos o conceito de **Governança** que assenta, segundo a Comissão sobre a Governança⁶ Global, por uma lado, na totalidade de diversas maneiras pelas quais os indivíduos e as instituições, públicas e privadas, administram seus problemas comuns e, por outro, diz respeito não só a instituições e regimes formais autorizados a impor obediência, mas também a acordos informais que atendam aos interesses das pessoas e instituições. Entende-se Governança como sendo a totalidade das “diversas maneiras para administrar problemas, com a participação e ação do Estado e dos setores privados” (Gonçalves, 2005, 6), sendo esta um meio e o processo capaz de produzir resultados eficazes para resolver problemas comuns.

Num contexto ainda considerado de país em desenvolvimento, localizado num continente complexo, com realidades extremas e distintas e, simultaneamente, tocado pela crise financeira que se faz sentir globalmente e que poderá comprometer diversos projetos e políticas africanas, entre outras, o cumprimento da Agenda África 2063, concebida em 2013, ou o cumprimento dos ODM (Objetivos de desenvolvimento do Milénio), agora substituídos pela nova Agenda do Desenvolvimento em ODS (Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis) torna-se fundamental não só analisar formas diferentes de pensar e agir.

Por conseguinte, a necessidade aguça o engenho e segundo um estudo de Kissler & Heidemann (2006), sobre a modernização do setor público na Alemanha evidencia que a “economização do setor público, (...), fortalece a perspetiva da governança pública e estimula novos arranjos institucionais entre atores estatais e sociais. Sobretudo ela demarca espaços para se testar a cooperação e parcerias estratégicas em diferentes campos políticos.” (490)

Estes autores apresentam a **Governança Pública** como possível novo modelo regulatório para as relações entre Estado, mercado e sociedade. Este conceito associa-se a uma mudança na gestão política, uma tendência para se recorrer cada vez mais à autogestão nos campos social, económico e político, e a uma nova composição de formas de gestão daí decorrentes em prol do Bem Comum.

⁶ Comissão sobre a Governança Global (1996, p.2)

Aqui a governança é entendida como uma alternativa para a gestão baseada na hierarquia. Em relação à esfera local, ela significa que as cidades fortalecem cada vez mais a cooperação com os cidadãos, as empresas e as entidades sem fins lucrativos na condução de suas ações. A cooperação engloba tanto o trabalho conjunto de atores públicos, comunitários e privados, quanto também novas formas de transferência de serviços para grupos privados e comunitários. (482)

Segundo Jann (2003)⁷ a governança local, como configuração regional da governança pública, é, assim, “uma forma autônoma *self-organizing* de coordenação e cooperação, por meio de redes interorganizacionais, que podem ser formadas por representantes de organizações políticas e administrativas, associações, empresas e sociedades civis, com ou sem a participação estatal. Numa lógica de governança pública o “Estado é cooperativo, [e] atua em conjunto com a sociedade e as organizações empresariais, por meio de parcerias estratégicas.” (p.486) e/ou parcerias sociais (Mendes & Alves, 2015)⁸.

Segundo o autor, estas redes locais e parcerias apresentam aspetos comuns, tais como: (1) são pautadas por um enfoque pluralista, pois estão sempre abertas a outros participantes; (2) podem ser entendidas como um novo modelo político que se situa entre os extremos da regulação político-administrativa autônoma e auto-regulação pura de mercado. Todavia, nessas novas relações políticas, os interesses da sociedade civil ainda estão claramente sub-representados; (3) as relações de trabalho repousam sobre consenso e cooperação; (4) as alianças locais e redes sociais podem ser entendidas como um negócio de troca. Vale o princípio da reciprocidade, subentendendo-se que cada parceiro, no curso de uma compensação de interesses, pode almejar um ganho pela cooperação; (5) o acordo é um dos principais pressupostos para a cooperação entre aliados, somente desta forma é que se consegue alcançar o poder necessário para realizar as atividades e os objetivos das alianças. Estas alianças sobrevivem mediante a confiança mútua que se conquista ao longo dos anos a trabalhar juntos e da participação de um processo de aprendizagem entre parceiros sem que ninguém se sinta explorado ou enganado; (6) as alianças precisam de condução ou coordenação, não existe uma receita certa, no entanto é necessário que os participantes tenham disposição para um autocomprometimento, no sentido de se manterem fiéis às decisões tomadas em conjunto; (7) as relações de cooperação estão sujeitas a uma avaliação de desempenho, os resultados, os efeitos e impactos, assim como, os efeitos colaterais ou não esperados.

Assim a capacidade da Governança Pública para resolver problemas é limitada, isto porque (1) depende dos ciclos políticos parlamentares; (2) as limitações que os parceiros apresentam para a formação das alianças: envolver-se em processos de aprendizagem, representação institucional e mobilização interna para a realização do trabalho de cooperação, aspira-se um processo de troca e não uma governança imposta; (3) governança pública pressupõe regras de jogo e institucionalização, por vezes maior regulamentação implica a não inovação. Devem ser regras negociadas pelas partes, modeladas em conjunto e que poderão fortalecer o comprometimento. (4) Quanto à organização do processo e do controle dos resultados a prática da governança pública tem apresentado sérias deficiências. A organização do processo deveria ser descentralizada quanto possível e os atores participantes serem mais autônomos. Sendo a coordenação central responsável pela comunicação e transparência no processo sobre providências e atividades locais desenvolvidas.

⁷ Citado por Leo Kissler e Francisco G. Heidemann (2006, 482)

⁸ Mendes, C. & Alves, J. (2015). Atos e atores da cooperação para o desenvolvimento: outras parcerias em Angola. In Maria Carvalho, Armando Loureiro & Carlos Ferreira (org). Atas do xii congresso da spce. Vila real, utad, 2014 espaços de investigação, reflexão e ação interdisciplinar vila real, Universidade de Trás-os-montes e Alto Douro (UTAD), 11 a 13 de setembro de 2014. De Facto Editores. ISBN: 978-989-704-188-4

4 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

O PAAE é (...) é um programa de alfabetização e aceleração escolar, um programa do governo angolano que tem como objetivo alfabetizar os adultos bem como acelerar as aprendizagens de jovens e adolescentes que por várias razões não tiveram acesso ao ensino primário. (...) (CPC.1). Poder-se-á dizer que é um (...) *programa que está aqui para tentar ultrapassar a situação do analfabetismo da nação, (...) [desenvolvido pelo] Estado educador* (...) (CPB.1), o que num contexto de territorialização de políticas educativas, como é o caso, evidencia-se que o Estado deixa de ser Educador, tal como refere Bernard Charlot (1994), e assume o papel de Regulador, pois passa a delegar as competências à comunidade, reservando para si a função de controlo.

No âmbito deste programa, segundo o documento da estratégia e os próprios coordenadores provinciais, basta que **os parceiros**, quer coletivos quer individuais, (1) identifiquem o público-alvo. Existe um número mínimo exigido pelo programa - trinta e cinco alunos por turma, embora se saiba que na prática este item não está a ser cumprido. Que (2) existam professores/alfabetizadores para serem alocados aos pontos de alfabetização. Também poderão ser recrutadas pessoas que apenas sabem ler e escrever e que, posteriormente, serão submetidas à formação inicial, continua e/ou refrescamento em sede de município e /ou repartição municipal. Por último tem de haver também (3) um espaço onde as aulas possam acontecer, poderão ser espaços diversos, uma escola, uma casa, igrejas, empresas. Por exemplo, os sobas⁹ chegam a oferecer espaços que pertencem à comunidade ou casa de particulares para que o programa tenha início naquela aldeia, naquela comunidade. Cabe ao Estado supervisionar, desenvolver a formação nas duas metodologias¹⁰ aos alfabetizadores e oferecer material pedagógico e didático a estes pontos de alfabetização.

4.1 – PRÁTICAS DE COOPERAÇÃO DIALÓGICA: PARCERIAS SOCIAIS

Os coordenadores provinciais referem que a alfabetização não é uma tarefa apenas do governo é de toda a sociedade. Cada (...) *elemento da sociedade, [tem] o papel de ajudar o governo, (...) na realização de alguns programas do Estado* (CPA.7). Devem participar neste processo para que o Estado tenha no âmbito da alfabetização, é importante que exista (...) *alguém que possa ensinar aqueles que não sabem ler e escrever* (CPA.3). Isto porque o (...) *Estado sozinho a ver que não pode, (...) e sabendo que a população, as empresas podem [contribuir para o que se designa de] (...) “educação para todos e todos para a educação neste nível conseguiu-se um contrato, uma junção de pessoal* (CPB.3) e de instituições.

Consciente da sua débil resposta nesta área e face à presente procura que existe, o Estado abre-se à sociedade colocando de lado o espírito de “nós-contra-eles” tão enraizado na paisagem política, como refere Richard Sennett (2012), e desenvolve relações que assentam em **formas de solidariedade**, pois decide convidar instituições diferentes a atuar consigo, instituições com larga experiência em outras áreas (construção, biocombustível,...) e que mesmo desconhecendo o seu trabalho na área da educação se envolve efetivamente com elas. Uma parceria, segundo os coordenadores provinciais, acontece entre

(...) duas instituições, duas organizações que reúnem os seus recursos para alcançar um fim comum. A parceria do governo com as igrejas, do governo com as empresas etc, baseia-se mesmo neste princípio. Porque desde sempre sabemos que a Igreja (...) fez alfabetização para que os seus crentes soubessem ler a bíblia. E o governo quer que os seus cidadãos saibam ler e escrever para o desenvolvimento do país, então podemos dizer que o fim é comum. (CPC.6)

⁹ Os Sobas em Angola são as autoridades tradicionais.

¹⁰ As duas metodologias que o Estado desenvolve é o “Para gostar de ler e escrever” e o “Sim eu Posso”

O homem como animal social só conseguirá cooperar se desenvolver um equilíbrio entre a **cooperação e a competição** (Sennett, 2012) através de um trato recíproco, ou seja através de trocas do tipo altruísta, de relações *win-win*. Assim, com estas parcerias para além de se trabalhar para a resolução de um fim comum, nesta forma de atuação, cada instituição retira as suas vantagens. Por um lado, o Estado tem consciência que, com estas parcerias (...) *consegue mais resultados no que toca à educação* (...) (CPB.5), e, por outro, as empresas também têm (...) *vantagens pois aumenta a capacidade do indivíduo que trabalha e que é necessário para o resultado da própria empresa ao* (...) *saber ler e escrever* (...) (CPB.4), isto porque (...) *geralmente o pessoal técnico produz melhor se for alfabetizado* (...) (CPA.8).

Neste contexto, o mesmo coordenador provincial refere que também existem as **parcerias entre aspas**, ou seja, parcerias entre o governo e instituições, aquelas que se limitam a recrutar “(...) *o grupo alvo e tudo mais depende apenas do governo* (...)”(CPC.9) como é o caso de algumas ONG nacionais. São parcerias desequilibradas, não são verdadeiras alianças locais, uma vez que não se baseiam em trocas altruístas, as responsabilidades são centralizadas numa das partes, os resultados não são partilhadas e não são verdadeiras relações *win-win*. No entanto, são bem-vindas pois, por um lado, oferecem oportunidades às pessoas que querem aprender a ler e escrever e, por outro, produzem resultados estatísticos a nível nacional.

A arte de cooperar, como refere Sennett (2012), implica assumir **compromissos**. Assim ao se constituir e formalizar a parceria, os coordenadores provinciais do programa, indicam como documento fundamental a Ficha Contrato ou o designado Convénio a ser assinado por ambas as partes. O processo inicia-se com uma visita de um representante do governo ao local onde o parceiro gostaria de implementar a alfabetização e procede-se à assinatura deste documento, indicando a modalidade de parceria que melhor convém, entre elas: (A) o parceiro dá material/ o MED dá subsídio e faz o acompanhamento didático-pedagógico; (B) o parceiro dá material e subsídio/ o MED faz acompanhamento didático-pedagógico (C) parceiro dá material, subsídio e reforça o acompanhamento do MED, esta última modalidade é bem vista pelo governo local pois reforça o seu trabalho e contribui efetivamente para uma maior qualidade de programa. O Convénio, por uma lado, é (...) *um documento jurídico em que de parte a parte, o Estado e ministério de educação* (...), *[chegam a] um acordo para realizar uma determinada atividade. (...) este documento permite que tudo quanto está programado, tem que ser cumprido.* (CPA.9), por outro, é um documento fechado, não é concedida autonomia para alterar o processo, ou seja (...) *está tudo lá escrito* (...) *como deve começar e como deve terminar* (...) (CPB.2). Evidencia-se assim que, independentemente dos parceiros e das modalidades de parceria adotadas localmente o programa acaba por percorrer um percurso bastante idêntico, considerando que o Estado desenvolve o seu papel efetivo de regulador, nomeadamente, através de visitas que garantem o cumprimento do que está registado/ acordado no documento.

Se entendermos cooperação como uma habilidade, esta aperfeiçoa-se entre os parceiros, com o tempo e aquando o desenvolvimento das atividades em comum. Segundo o autor, cooperar de forma dialógica, é a habilidade de saber ouvir o parceiro, é a habilidade de encontrar pontos de convergência na sua atuação, neste caso específico do PAAE, os parceiros (...) *cumprem com o objetivo comum, que é combater o analfabetismo* (CPA.6), algo que os liga na ação. Cooperar de forma dialógica é ter a habilidade de se colocar no lugar do outro, desta feita, o Estado local evidencia essa consciência ao dissertar sobre a postura dos seus parceiros nas alianças e no respetivo trabalho desenvolvido no âmbito da alfabetização, distinguindo os três parceiros mais ativos nesta área, os seus propósitos e suas limitações.

A presença da empresa é momentânea, a empresa vem com um certo objetivo, (...) quando alcançar as suas metas económicas esta retira-se. Claro que as atividades sociais da empresa

dependem dessas metas económicas. A igreja é outro caso, a igreja esteve, está e estará [no contexto]. Mas o problema é que nem sempre as igrejas terão os recursos materiais como tem a empresa, porque a empresa na sua planificação orçamental prevê não só o desenvolvimento económico da empresa, mas prevê também as suas atividades sociais e as duas coisas terminam no tempo. A atividade da igreja não termina no tempo, mas é muito mais limitada em relação às empresas. As ONG dependem do tipo de financiamento (...), se tem financiamento externo, isso é outra coisa, mas com financiamento interno a ONG está muito limitada na sua ação, muito limitada. (CPC.7)

Os **resultados** que se obtiveram com o PAAE, segundo os coordenadores provinciais, (...) *são muito encorajadores, muitos adultos já sabem ler e escrever e aplicar na sua vida cotidiana essa ferramenta, muitos jovens já foram reinseridos no ensino regular (...)* (CPC.2).

Estes resultados foram conseguidos com o (...) *trabalho de todos os quantos estão empenhados neste processo. Digamos, o ministério de educação, caso concreto, as repartições municipais e em empresas ou outros organismos envolvidos neste processo* (CPA.1), através de alianças locais na perspetiva de uma governança pública (Kissler & Heidemann, 2006). Os resultados destas alianças locais, por vezes não correspondem completamente às expectativas das coordenações provinciais, pois algumas trabalham com turmas de apenas onze ou doze alunos e o limite mínimo recomendado pelo Estado é de trinta e cinco. No entanto, são resultados bem-vindos até porque provêm de contextos diferentes. No que respeita ao trabalho realizado (...) *não há muita diferença, entre o trabalho (...) [de uma empresa a desenvolver a] alfabetização quer dos outros [parceiros com mais experiência]* (CPA.2) o que evidencia um trabalho idêntico e válido entre os parceiros, apesar de, neste caso, a quantidade ser mais reduzida.

No âmbito destas parcerias o que poderia estar melhor, segundo as coordenações provinciais, era o acompanhamento que estas instituições poderiam fazer ou fazem ao processo de alfabetização, independentemente do acompanhamento realizado pelo Estado, (...) *porque quem cria as turmas não é o ministério da educação, quem cria é o parceiro. Essas turmas não dependem apenas do acompanhamento da estrutura do ministério da educação (...)* (CPA.5). Ora se o acompanhamento pedagógico-didático por parte do governo, no local já é pontual, esta situação se verificasse poderia contribuir para uma desresponsabilização do governo neste processo. Aspirase, portanto, uma governança com governo neste processo, um governo/Estado cooperativo aquele que efetivamente atua através de alianças locais caracterizadas por trocas altruístas, com a sociedade e as organizações empresariais, por meio de parcerias estratégicas, como é o caso destas parcerias sociais sem fins lucrativos.

4.2 – MONITORIZAÇÃO DO PROGRAMA

No que refere à **monitorização do programa** os diretores provinciais indicam não só documentos nacionais que regem todo o processo, como é o caso do Plano Estratégico aprovado pelo Conselho de Ministros, assim como, técnicas de recolha de dados, tais como: grelhas de observação que se referem a aspetos pedagógicos e administrativos, Fichas de Visita ou Ficha de Dados Estatísticos que evidenciam uma noção de como o programa está avançar e Relatórios que compilam e comentam toda a informação recolhida. Os supervisores no princípio de cada ano e em cada município desenvolvem um **Relatório de Monitoria** e nestes descrevem quantas visitas realizadas, quantos encontros metodológicos. Os municípios são divididos em áreas e a cada área é-lhe atribuído um certo número de supervisores. De quinze em quinze dias a equipa reúne com o coordenador do município para analisar os pontos fracos e fortes encontradas no terreno.

Com a orientação da repartição tenta-se superar as dificuldades, por exemplo, pontos fracos pedagógicos, obriga a o desenvolvimento de formações, são formações de quatro horas e refrescamento de alfabetizadores desenvolvida a nível municipal ou provincial. No que refere a pontos relacionados com a administração do programa, são resolvidos em reuniões com os parceiros. Portanto, as pessoas que fazem a monitorização do programa são os supervisores, assim como, os assessores internacionais de cada metodologia, alguns são de fora e vivem no local assegurados pelo governo provincial, enquanto os assessores do programa *gostar de ler e escrever* depois da monitorização, regressam ao seu país. Este processo de monitorização, segundo os coordenadores provinciais do programa, é idêntico em todas as províncias.

4.3 – DESAFIOS

Após três anos de alfabetização de maio de 2012 a abril de 2015, e dois milhões de angolanos alfabetizados¹¹ (...) *este programa ainda tem muitos desafios, porque (...) quando se implementa um programa temos dois aspetos a ver - a qualidade e a quantidade e é difícil conciliar os dois aspetos. Quando optamos pela quantidade muitas vezes prejudicamos um pouco a qualidade, quando optamos pela qualidade nem sempre vamos ter a quantidade* (CPC.3). Quando se fala em resultados, segundo os coordenadores provinciais, opta-se por apresentar os números, a quantidade. No entanto, a atual preocupação da província do Kuanza Sul, (...) é de aliar os resultados quantitativos com os resultados qualitativos. Temos métodos, *por exemplo, que não avaliam a qualidade, os alfabetizados estão durante um ano inteiro e depois são considerados alfabetizados.* (CPC.5), e não têm uma avaliação objetiva de acordo com o conceito da UNESCO, em que o aluno sabe ler, escrever, interpretar e aplicar.

No que refere à **metodologia**, e comparando os dois métodos desenvolvidos pelo Ministério, o método *Sim eu posso* não é muito exigente e o alfabetizador poderá ter um nível de formação mais baixo, pois os alunos serão compensados pelos meios audiovisuais a que tem acesso. Portanto, o resultado está garantido, independente do professor, a não ser que não exista combustível para o gerador. Além disso, este curso não reúne todas as competências necessárias para que o aluno possa entrar no segundo módulo. Assim a Direção Nacional implementou o *Reforço Metodológico* que significa que depois de uma aula de *Sim eu posso* tem que haver uma aula de reforço metodológico, que assenta praticamente em alguns conteúdos do método *Para gostar de ler e escrever*, de forma a superar algumas lacunas do método anterior.

No que refere a **alfabetizadores**, as pessoas existem, o problema são as dificuldades financeiras para pagar os respetivos subsídios (100 USD mensais para cada indivíduo), o que acaba por ser desencorajador e muitos professores recusam fazê-lo. Quando aceitam é no sentido de colaborar com o Estado pois já recebem o seu salário. É difícil encontrar o perfil requerido, antes exigia-se a oitava classe, no entanto, face a procura atualmente apenas se exige a sexta classe. Isto porque, o papel do alfabetizador é diferente nas duas metodologias recomendadas pelo Governo. Por exemplo, por um lado, na metodologia *Sim eu posso*, o alfabetizador tem um papel de interlocutor entre o equipamento audiovisual e as aprendizagens, acaba por ser um mediador. Por outro lado, na metodologia *Para gostar de ler e escrever* o alfabetizador tem de ter capacidades pedagógicas. Quando isso não acontece tenta-se ultrapassar esta dificuldade com a capacitação. No que refere à aceleração escolar, é fundamental que o alfabetizador seja professor para desenvolver o segundo e terceiro módulo que corresponde da terceira à sexta classe.

¹¹ http://jornaldeangola.sapo.ao/politica/governo_reve_lei_de_bases_do_sistema_de_educacao_1

Sendo assim também aqui existem desafios, pois esses professores depois de capacitados começam a trabalhar na aceleração escolar, no entanto, se surge uma vaga no ensino regular estes concorrem sem consultar a direção provincial ou coordenação provincial, entidade que lhes forneceu a formação. Isto acontece, devido aos diminutos subsídios que têm e, por consequência, procuram um salário. Torna-se necessário substituir estes professores o que requer desenvolver mais sessões de formação. Existe uma bolsa de formadores, mas que tem apenas a função de capacitar os alfabetizadores que já estão a trabalhar.

No que refere à **parceria com as empresas**, em que o grupo alvo são os trabalhadores da mesma, por vezes acaba por estar limitada, pois o seu objetivo é resolver um problema interno da empresa e quando este está resolvido não há continuidade da alfabetização. São acordos que se baseiam na confiança mútua, pois ambas as partes sabem (...) *que a alfabetização é uma tarefa do governo, em princípio, não é da igreja, não é de uma empresa, é do governo, o parceiro vem apenas apoiar com os seus recursos para que se possa alcançar este fim* (...) (CPC.8) comum.

4.4 – INOVAÇÕES

Governança, segundo Gonçalves (2005), são as diversas maneiras pelas quais os indivíduos e as instituições administram problemas comuns. Ora no que refere a este assunto da alfabetização, existe apenas uma forma de colocar na prática o conteúdo do documento da Estratégia, no entanto, os coordenadores provinciais, consideram que têm (...) *autonomia, (...) desde que apareçam organizações* representativas da sociedade civil, ou mesmo, (...) *pessoas singulares, algumas empresas (CPA.4) e desenvolver arranjos institucionais* (Gonçalves, 2005, 486) diversos, diversas modalidades de parcerias em prol do bem da coletividade.

No que refere à continuação de um ponto de alfabetização (uma turma) acontecem duas situações distintas: por um lado, se o alfabetizador tem capacidade acompanha os alunos para o seguinte módulo, mas por outro lado, se este não tem capacidade o governo tem que colocar um professor a desempenhar esta tarefa. A situação complica-se quando o módulo termina a meio do ano o que obriga a que a turma espere até ao final do ano letivo, para se reunirem as condições de destacar um professor para o módulo 2 e 3. No sentido de superar estas dificuldades, colocar professores/alfabetizadores nas turmas de pós-alfabetização a meio do ano, a província do Kuanza-Sul está a estudar uma forma de ultrapassar esta questão (...) *utilizando os alunos estagiários, por exemplo das escolas de formação de professores, ADPP, (...) os alunos estagiários é que devem tomar agora a continuidade [dos módulos de pós-alfabetização] (...) mas que ainda não está bem consolidada (...) [mas pretende-se] partilhar com outras províncias* (CPC.4). A pilotagem local (Sarmiento, 1988) do programa de alfabetização, desenvolvida pelos seus próprios intervenientes contribui para que se criem as condições para que surjam respostas criativas e inovadoras face às necessidades e obstáculos que se vão encontrando e que, quando devidamente disseminadas, poderão fazer a diferença quer a nível regional que a nível nacional.

5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

O governo angolano num contexto de economicização¹² do setor público e face à necessidade de cumprir as metas internacionais, como é o caso da redução do analfabetismo, tem vindo desde 2012 através do PAAE, a desenvolver parcerias sociais com diversas instituições da sociedade e com base em diversas modalidades, todas elas com o objetivo fundamental de tornar a sua política de desenvolvimento efetiva e sustentável.

¹² (Kissler & Heidemann, 2006, p.490)

Nas palavras do governo local é evidente que estas parcerias sociais/alianças locais estabelecidas pelo governo com instituições como: ONG, igrejas e empresas, não são mais do que práticas de cooperação dialógica num contexto de ação política de governança pública.

O Estado, consciente da sua débil resposta na área da alfabetização, desenvolve relações de solidariedade, ou seja, abre-se à sociedade colocando de lado o espírito competitivo e convida todas as instituições, que tenham mais, menos experiência ou mesmo nenhuma, como é o caso das instituições ligadas às áreas de construção civil e/ou biocombustível, a atuar consigo na área da educação envolvendo-se, efetivamente, com elas e gerando redes locais constituídas por distintos parceiros.

São parcerias sociais que se equilibram entre a competição e a cooperação, pois realizam um trajeto recíproco, proporcionam trocas altruístas, são relações de *win-win*, só desta forma é que os os parceiros se interessam em se associar a este programa nacional. São parcerias que, para além da possibilitar um trabalho conjunto para um fim comum - reduzir o analfabetismo, cada parceiro consegue retirar suas vantagens, por um lado, o estado consegue mais resultados/estatísticas na área da educação a nível nacional e, por outro, as igrejas ou empresas ficam com crentes ou trabalhadores com maiores competências e autonomia.

Neste pequeno estudo, evidenciam-se também as *parcerias entre aspás*, como as designou um coordenador provincial, que são parcerias desequilibradas não são verdadeiras alianças locais, uma vez que não se baseiam em trocas altruístas, as responsabilidades são centralizadas apenas numa das partes, os resultados não são partilhados e não são verdadeiras relações *win-win*. No entanto, são bem-vindas pois, por um lado, oferecem oportunidades às pessoas que querem aprender a ler e escrever e não tanto para a instituição parceira, e por outro, produzem resultados estatísticos a nível nacional.

A arte de cooperar implica assumir compromissos e estes ficam devidamente registados no documento que rege este ato de cooperação - o Convénio, um documento discutido e assinado por ambas as partes, que identifica as modalidades de parceria e regista o percurso que se deve cumprir referente à ativação de um ponto de alfabetização. Evidencia-se portanto, que independentemente dos parceiros e das modalidades adotadas o percurso percorrido na ativação do PAAE no local é idêntico pois rege-se por um acordo cujo principal pressuposto é a confiança mútua.

Nesta comunicação se entendermos a cooperação como uma habilidade, esta vai aprimorando-se entre os parceiros, com o tempo e aquando o desenvolvimento das atividades em comum. Assim cooperar de uma forma dialógica é, em primeiro lugar, encontrar pontos de convergência e, neste caso, evidencia-se que o PAAE acaba por ser o motivo que une estes parceiros na ação. Cooperar de forma dialógica, para além de saber ouvir o parceiro é também o saber colocar-se no lugar do outro, e neste estudo, evidencia-se que o Governo conhece bem quais as posturas, propósitos e limitações dos seus três tipos de parceiros.

Apesar das regras mais apertadas de monitorização e das previstas respostas aos desafios que se vão encontrando neste processo de uma governança pública, ainda existe espaço para que os agentes educativos, em contextos propícios, possam inovar. Assim sendo, a nível organizacional, neste estudo, evidenciam-se os arranjos institucionais diversos e a prática de diversas modalidades de parceria/alianças locais estabelecidas em prol do bem comum. A nível pedagógico evidencia-se a decisão provincial de utilizar alunos estagiários a ocupar a vaga que os alfabetizadores deixam a meio do ano, quando têm que acompanhar uma turma de pós-alfabetização e não têm competências para tal. São inovações experimentadas a nível local, que quando atingem o sucesso e, posteriormente são disseminadas, poderão fazer a diferença a nível regional ou mesmo nacional.

Considerando que este estudo se baseou apenas nas palavras do Estado local, é prudente ressaltar que até mesmo as alianças locais, estas parcerias sociais sem fins lucrativos que trabalham para um fim comum, devem ser sujeitas a uma avaliação, a um controle de bom desempenho. No fundo perceber, tal como refere Kissler e Heidemann (2006, 498) se o objetivo maior poderá ser alcançado - a democracia cooperativa.

6 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aitchison, J. (2012). *A educação e aprendizagem de jovens e adultos na Africa Austral – visão geral de um estudo para cinco nações*. OSISA – Open Society Initiative for Southern Africa.
- Charlot, B. (1994). La territorialisation des politiques éducatives une politique nationale. In Bernard Charlot (org.). *L'école et le territoire: nouveaux espaces, nouveaux enjeux*. Paris: Armand Colin, pp.27-48.
- Formosinho, J., Fernandes, A., Machado, J. & Ferreira, F. (2005). *Administração da educação: lógicas burocráticas e lógicas de mediação*. Boavista: Eduções Asa.
- Gonçalves, A. (2005). *O conceito de Governança*. Trabalho apresentado no XIV Congresso Nacional do Conpedi – Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito. Fortaleza. Disponível em: http://www.unisantos.br/upload/menu3niveis_1258398685850_alcindo_goncalves_o_conceito_de_governanca.pdf
- Kissler, L. & Heidemann, F. (2006). *Governança pública: novo modelo regulatório para as relações entre Estado, mercado e sociedade?* RAP. Rio de Janeiro 40 (3): 479-99, maio/junho 2006.
- Mendes, C. & Matias, J. Atos e atores da cooperação para o desenvolvimento: outras parcerias em Angola. In XII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação intitulado *As ciências da educação: espaços de investigação, reflexão e ação interdisciplinar*. 2014, Trás-os-Montes e Alto em Vila Real.
- Sarmiento, M (1998). Autonomia das escolas: Dinâmicas organizacionais e lógicas de ação. In *Atas do Seminário sobre Territorialização das Políticas Educativas*. Auditório da Universidade do Minho.
- Sennett, R. (2012). *Juntos: os rituais, os prazeres e a política da cooperação*. Tradução: Clóvis Marques. Record: Rio de Janeiro, Brasil.
- UNESCO (2010). *Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos*. Brasília: Brasil.