

A wide-angle photograph of a tropical landscape. In the foreground, a calm body of water reflects the sky and the surrounding vegetation. The middle ground is dominated by a dense line of mangrove trees with green foliage and visible roots. Behind the mangroves, a thick forest of palm trees and other tropical plants stretches across the horizon. Two small figures of people are visible standing on a narrow path or clearing within the mangrove area. The sky is filled with heavy, grey clouds, suggesting an overcast day.

# Educação para todos

Urok - Arquipélago de Bijagós - Guiné-Bissau

# Educação para todos

## Urok – Arquipélago de Bijagós – Guiné-Bissau

Esta publicação foi produzida no âmbito do projecto “Educação primária para todos nas Ilhas Urok”, uma iniciativa do IMVF – Instituto Marquês de Valle Flôr em parceria com a Tiniguena – Esta Terra é Nossa, co-financiada pela Cooperação Portuguesa, através do IPAD – Instituto Português para o Desenvolvimento.



# Índice

Urok Osheni

Um mapa de Urok

Três Ilhas Bijagós

- O complexo de ilhas Urok
- Educação em Urok?
- O desejo da escola

Onde tudo começou

- A educação como uma arma
- Como nasceu o projecto - e porquê?
- Outubro 2006: educação em movimento

Construir no meio do mar

- O primeiro ano
- Urok, a avançar!
- Gerir localmente: os comités
- Formação e pedagogia: em serviço
- O sol, a água, a vida em Urok
- Primeiros 12 meses – um balanço?

As peças encaixam

- Segundo ano – a funcionar!
- Alfabetização: uma exigência da população
- As dificuldades dos adultos
- Trabalhar com os recursos humanos que temos

As escolas são da comunidade

- Terceiro ano: sucesso e os novos problemas
- E à volta da escola?
- Dos comités à Assembleia Urok

Educação a germinar nas ilhas Urok: e agora?

- Em jeito de balanço
- Aprendizagens em três anos
- Impactos
- Gerir as Expectativas
- Ideias para o futuro, raízes para um novo projecto





# Urok Osheni

(Urok é lindo)

Com o encerramento do Projecto Educação Primária para Todos nas Ilhas Urok, é tempo de balanço e de apresentação de resultados. Confesso que quando me envolvi na coordenação do projecto, tive o forte receio de que este se tornasse mais um projecto de educação, como tantos outros que vemos na cooperação internacional e que muitas vezes perpetuam o assistencialismo e não constroem soluções sustentáveis e de longo prazo.

Pelo contrário, este projecto revelou-se um verdadeiro exemplo do que deve ser um projecto de cooperação, integrado, implementado com as comunidades locais e inserido numa lógica abrangente de desenvolvimento durável. Os resultados são visíveis a todos os que possam visitar Urok e quem, como eu, conhecia a vida destas ilhas no período anterior pode comprovar a autêntica “revolução” que este projecto provocou no dia-a-dia da população.

O projecto começou em Outubro de 2006 e os objectivos eram claros: abrir uma oportunidade de educação para os jovens e as crianças de Urok.

Era uma aspiração antiga e uma solicitação constante das comunidades de Urok, em particular das mulheres, que sempre viram num projecto desta natureza a oportunidade para realizarem um sonho de há mais de vinte anos.

Em todas as assembleias realizadas durante e após a criação da Área Marinha Protegida Comunitária (AMPC), foi sempre manifestado pelos participantes que as escolas eram a condição primordial para os jovens rapazes e raparigas de Urok poderem participar em pleno e assumir o processo de desenvolvimento durável para o qual a comunidade de Urok havia sido solicitada. Sem as ferramentas da educação, como poderiam as comunidades Bijagó enfrentar a criação da AMP de gestão comunitária e participar activamente na gestão e governação dos seus recursos naturais? “Aprender a escrever os seus nomes; poder tomar notas nas reuniões da tabanca ou dos órgãos de gestão de Urok; dominar o preenchimento de fichas, recibos, etc...” eram os grandes objectivos que os jovens e os adultos que ansiavam pela alfabetização deixaram claro no questionário de diagnóstico realizado logo no início deste projecto. Colocar o sistema de ensino básico elementar em funcionamento nas três ilhas Nago, Chediã e Formosa era por isso o desafio para o projecto – mas a ambição era maior e contra-corrente dos resultados por toda a Guiné-Bissau: a alfabetização era a grande aposta paralela do “Educação Primária para Todos nas Ilhas Urok”.

Para o IMVF era um desafio entre desafios: a aposta estratégica continua a ser o trabalho com organizações parceiras locais, nunca procurando substituir-se ao trabalho dos parceiros. A parceria com a Tiniguena avançou em pequenos mas seguros passos e o desafio deste projecto foi decisivo para novos projectos mais ambiciosos.

Não foi fácil esta aposta em Urok, foi uma verdadeira prova de fogo trabalhar nesta pequena comunidade isolada, com tantas dificuldades reais, mas que oferece tantas outras oportunidades para a própria comunidade trilhar um caminho diferente. Este foi um projecto em que a transparência mas acima de tudo a amizade e a cumplicidade entre as pessoas envolvidas no projecto e as próprias comunidades permitiram ultrapassar os momentos menos bons e implementar um projecto com resultados extraordinários para a comunidade e para o processo de gestão participativa da Área Marinha Protegida, um exemplo único de gestão comunitária.

No entanto, este não é o ponto final no nosso trabalho em parceria com a Tiniguena e da nossa intervenção em Urok. Este projecto foi antes um ponto de partida para um trabalho integrado de desenvolvimento. Urok necessita ainda de consolidar as fundações alicerçadas nesta primeira fase, que contribuiu para a criação duma proposta e dum modelo inovador de intervenção integrada num espaço geográfico e cultural generoso mas desfavorecido nas prioridades nacionais de desenvolvimento.

Terminada esta fase, iniciamos agora uma nova etapa com o Projecto Urok Osheni onde, em parceria, iremos continuar a contribuir para construir um modelo de desenvolvimento sustentável e integrado para a Área Marinha Protegida de Urok e caminhando passo a passo na concretização do sonho que deu uma oportunidade aos seus beneficiários - os jovens, os homens e mulheres de Urok - de serem os principais actores do seu destino.

Diogo Ferreira, Coordenador de Projectos do IMVF



# Um mapa de Urok







# Três ilhas Bijagós

## O complexo de ilhas Urok

Muito antes das comunidades Bijagó decidirem dar às suas ilhas Chediã, Nago e Formosa, o nome de complexo Urok – que em Bijagó antigo significa união, juntar, manter - já os seus habitantes sabiam como o destino das três ilhas está interligado. As três ilhas no delta do Geba, as primeiras que o viajante encontra ao deixar a costa da Guiné-Bissau e entrar no mar para descobrir o mágico Arquipélago de Bolama-Bijagós, partilham zonas comuns, braços de rio e canais profundos. Um ecossistema complexo e delicado, que faz com que também as comunidades das três ilhas tenham o seu destino entrelaçado.

Podemos imaginar um conto de tradição oral do povo Bijagó, que falasse desta maneira mágica como Urok está interligado. De como as marés enchem os canais onde uma miríade de peixes, moluscos e outros animais habitam e se reproduzem... As mesmas marés que vazam esses braços de mar entre as ilhas até expor a areia fina, onde a água do mar se mistura com a terra, numa interdependência, um processo dinâmico, difícil e ao mesmo tempo frágil, que explica também a relação entre as várias ilhas e tabancas dos Bijagó – o povo de espírito independente que aqui vive em comunhão com a natureza e sempre resistiu à conquista e à mudança, são as principais razões pelas quais este se mantém um santuário natural para muitas espécies.

Para chegar às Ilhas Urok o viajante nunca demora menos de 2 horas em lancha rápida desde Bissau. A Ilha Formosa, a maior das três ilhas, teve em tempos alguma importância na região, com escola oficial, casa do administrador colonial, prisão e alguma actividade comercial, atraindo ainda uma certa percentagem de migrantes de outras etnias (aproximadamente 25%, dados do recenseamento interno de 2007) – atraídos por actividades que os Bijagó não abraçam, como a pesca, a administração ou o pequeno comércio.

“As riquezas do Arquipélago são conhecidas e cobiçadas no mundo, mas são pouco conhecidas e valorizadas ao nível do país e no seio dos próprios Bijagós. Além disso, o Arquipélago gera fabulosas receitas que são consumidas por outros sectores sem nenhum benefício para os Bijagós”<sup>1</sup>, como a renovação do stock de recursos haliéuticos pelos ecossistemas do arquipélago, cujas receitas “contribuem em cerca de 40% para o Orçamento Geral do Estado”<sup>2</sup> guineense. A importância cultural e ambiental destas ilhas e o papel do seu ecossistema na região, foram durante décadas esquecidas pela política nacional guineense.

Sábado Vaz, a animadora principal da Tiniguena para as actividades em Urok, que coordena a equipa local do projecto “Educação Primária para Todos nas Ilhas Urok”, tem uma visão do terreno desde 1993. “Antes do nome



As Ilhas Urok

<sup>1</sup> In *Estudo sobre o Ensino Básico Elementar nas ilhas Urok*, Alexandre Furtado, Urok 2007

<sup>2</sup> In *Estudo sobre o Ensino Básico Elementar nas ilhas Urok*, Alexandre Furtado, Urok 2007



Algumas das espécies que habitam em Urok

de Urok, fui a primeira animadora da Tiniguena a vir à Ilha Formosa, iniciar as actividades.” A Tiniguena é a organização não-governamental guineense, parceira do IMVF – Instituto Marquês de Valle Flôr, que aqui tem desenvolvido um trabalho de fundo, começando por pequenos projectos com as mulheres Bijagós.

“A situação na Formosa em 1993 era difícil. Desde o aspecto social, higiene, falta de água potável; em termos económicos não havia fonte de receita, nem mesmo uma lojinha para comprar alguma coisa, tudo vinha de Bissau; mas também não havia transporte, eu ia até Bubaque e apanhava a vedeta (lança) para aqui, que só me vinha buscar uma semana depois - se havia uma mulher grávida com problemas de parto, ficava no porto da ponta de fanado de Abu, durante um, dois, quatro dias, a ver se passava alguma canoa que a pudesse levar a um hospital... Era uma situação lamentável.”

“Fomos aproveitando as dinâmicas que iam sendo criadas com a comunidade. Com a vinda do Emanuel Ramos, agrónomo, fizemos este percurso juntos em Formosa.” Como a missão da Tiniguena é promover um desenvolvimento participativo durável, baseado na conservação dos recursos naturais e culturais e no exercício da cidadania, “nós aproveitámos as preocupações e constantes solicitações da comunidade que começaram a aumentar, como porta de entrada para discutir o que fazer para preservar o território” e para o devolver aos seus proprietários tradicionais, os Bijagós. Sobretudo, o espaço marítimo e costeiros e, os seus recursos. Desta forma “apareceu a necessidade de criar esta Área Marinha Protegida.”

A Tiniguena e os técnicos que aqui foram trabalhando constataram que, para apoiar a conservação não podíamos apenas trabalhar na Ilha Formosa mas também nas outras duas ilhas, Nago e Chediã. Por isso, o trabalho da Tiniguena desde 2000 foi de concertação e mediação com as três ilhas: “discutimos, fizemos sensibilização através da rádio, através das reuniões, trabalho de porta-a-porta nas três ilhas e foi construído o documento de gestão da Área Marinha Protegida [Plano de Gestão Urok] com as pessoas. Então, os homens grandes das ilhas – hoje Comité de Gestão Urok - quiseram que a Tiniguena os acompanhasse até Bissau para serem recebidos por quatro ministros e pelo primeiro-ministro. Foi a primeira vez nesta costa de África que as comunidades apresentaram este tipo de documento, explicaram o objectivo da criação da Área Marinha Protegida de Gestão Comunitária, onde a população quer ter o direito, a responsabilidade e a força de gestão dos recursos desta área. O governo aprovou e ainda em 2005 saiu o decreto oficial. O Complexo Urok está hoje a ser gerido em co-gestão - a Tiniguena é o principal animador e intermediário, e a secretária-geral da Tiniguena é membro do Comité de Gestão. Quando há algum problema todos se sentam para encontrar a solução.”

## Educação em Urok?

“Dada a insularidade, as ilhas têm sido preteridas em termos de apoio à educação, em relação à parte continental. E isto continua a ter reflexos na própria fixação das pessoas no seu espaço, as famílias foram cada vez mais obrigadas a partir, a levar os seus filhos para estudar em Bissau, em Bubaque, para poderem prosseguir a educação.” Emanuel Ramos, Assistente técnico e chefe de projectos em Urok, descreve assim a falta de acesso à educação pela população das ilhas.

A educação em Urok é, “trinta e dois anos depois da independência, privilégio de uma pequena parte da população”<sup>3</sup>. Não que a situação nacional da educação na Guiné-Bissau esteja perto de garantir o alcance do 2º Objectivo de Desenvolvimento do Milénio – Ensino Primário Universal, mas a taxa líquida de escolarização primária progrediu em termos globais desde o ano lectivo de 1999/2000 para 2003/2004<sup>4</sup>. Progrediu em sete regiões do país, excepto no Sector Autónomo de Bissau e, precisamente, na região de Bolama-Bijagós.

Esta região do Arquipélago de Bijagós está particularmente vetada ao esquecimento, agravado pela dificuldade das distâncias: no sector de Cavaleira, a que Urok pertence, existiam em 2002 apenas 3 Escolas Básicas Elementares<sup>5</sup> e, nos quatro sectores da região Bolama-Bijagós, funcionava um único liceu, leccionando apenas até ao 9º ano. A presença da administração central em toda a região limita-se à presença administrativa na “praça” de Bubaque, a capital da região, para onde se constata a dificuldade de atrair professores e outros funcionários.

No complexo das ilhas Urok, há muito que o acompanhamento do Estado era insuficiente, estando o único supervisor escolar, o delegado sectorial para a educação, entregue a si mesmo, o que tornava o diagnóstico da situação escolar nas ilhas ainda mais óbvio: a única escola oficial estava degradada e desactivada e havia apenas uma escola privada a funcionar - em Abu, Formosa, que é o centro, a “praça” das três ilhas. “O esforço louvável dos pais e da comunidade”, a que se juntaram alguns pequenos projectos de ajuda nacional e internacional “havia erguido já barracas que funcionavam como escola em duas tabancas de Nago, duas de Chediã e três de Formosa mas a qualidade do ensino ministrado por professores da própria comunidade era muito pobre”<sup>6</sup>. A falta de professores dispostos a trabalhar no arquipélago tornou-se tão preocupante nos últimos anos - à distância e falta de infra-estruturas somam-se os atrasos nos pagamentos dos salários aos funcionários do Estado - que o governo declarou que qualquer pessoa com o Ensino Básico completo pode ser professor primário em Bolama-Bijagós<sup>7</sup>.

<sup>3</sup> In *Estudo sobre o Ensino Básico Elementar nas ilhas Urok*, Alexandre Furtado, Urok 2007

<sup>4</sup> Dados GEP - DENARP 2005

<sup>5</sup> Dados citados in Bordonaro, *Living at the Margins*, 2006

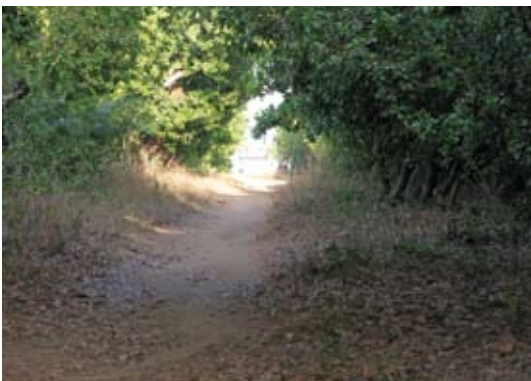
<sup>6</sup> In *Estudo sobre o Ensino Básico Elementar nas ilhas Urok*, Alexandre Furtado, Urok 2007

<sup>7</sup> In Bordonaro, *Living at the Margins*, 2006



Em Urok, na fase inicial do Projecto de Educação Primária para Todos, as aulas eram dadas ao ar livre ou em instalações temporárias construídas com recurso a materiais locais.





Património Natural de Urok

A verdade é que jovens e adultos desde sempre se viam obrigados a sair das ilhas, por falta de iniciativas e alternativas locais em termos de educação e emprego, abandonando as suas tabancas e as suas tradições. “Quando crescer e acabar a escola quero ser enfermeiro e trabalhar lá fora, na Europa. Nos Bijagós não há meios, não se pode continuar a estudar. Por isso quando se tem meios, sai-se daqui para ir acabar a formação, no meu caso para ser enfermeiro. Se tiver meios vou para um país desenvolvido, mesmo que venha aqui dar o meu contributo depois” – a perspectiva do jovem aluno António Oliveira, a frequentar o 5º ano em Abu, é partilhada por grande parte dos jovens Bijagó e seus pais.

Contrastando com a situação pós-independência, quando a educação foi considerada prioritária no discurso oficial e foram abertas muitas escolas para sustentar o desenvolvimento do país, em 1996, só no sector de Caravela, haviam fechado mais de 9 escolas. Como indica o Estudo, “parece ter existido mais educação no passado, embora as pessoas educadas na altura tivessem regredido para a situação actual de analfabetos funcionais, devido ao peso da pobreza, dos condicionalismos conjunturais e estruturais”, bem como da distância/abandono a que o arquipélago foi deixado, não beneficiando do acesso às várias formas de comunicação e literacia.

### **Urok e di nus (Urok é a nossa Terra)**

As Ilhas Urok são uma das zonas centrais de conservação do Arquipélago dos Bijagós - classificado pela UNESCO, em 1996, como Reserva da Biosfera - preservada até hoje graças à gestão tradicional praticada pela etnia bijagó, que representa 70% da população do arquipélago. As ilhas Urok são habitadas por cerca de 3.051 pessoas, uma população jovem, com a faixa etária dos 0 aos 15 anos e dos 0 aos 30 a representar 43% e 68% da população, respectivamente<sup>8</sup>. A sociedade está organizada em classes de idades, em que os elementos de uma classe etária têm obrigações para com os da classe etária superior, sendo o Conselho dos Anciãos o principal órgão de gestão e regulação da sociedade. Há mitos, valores, normas e interdições controladas pelo Conselho dos Anciãos que regulam o acesso aos espaços e seus respectivos recursos, impedindo a sua degradação e assegurando a manutenção do rico património natural das ilhas de Urok e do arquipélago dos Bijagós. A cultura e a natureza formam assim, um todo indissociável, reforçando-se mutuamente.

Assiste-se ainda hoje a uma economia essencialmente agrícola e de subsistência (dependente dos serviços do ecossistema) aliada a uma enorme dificuldade de comunicação e de acesso a serviços sociais que coloca a população numa situação de extrema fragilidade. Urok apresenta assim um

<sup>8</sup> In Bordonaro, *Living at the Margins*, 2006

paradoxo, entre a enorme riqueza natural existente e as difíceis condições de vida para a população residente. Com o desenvolvimento das trocas, dos transportes e da informação, os habitantes das ilhas de Urok e em particular os jovens, demonstram estar cada vez mais fascinados e atraídos pelo mundo exterior. Se esta tendência para a emigração da camada juvenil vier a transformar-se numa situação estrutural, toda a identidade cultural e organização social Bijagó será posta em causa, particularmente no que concerne à sua coesão e equilíbrio, fruto duma relação estreita estabelecida entre os distintos grupos de cerimónia (paga garandesa) que é a segurança social de todos aqueles que um dia vierem a ganhar o estatuto de ancião (homí garandi).

Em termos de sistemas tradicionais de produção, a agricultura de subsistência é a principal actividade nestas ilhas, assim como em todo o Arquipélago, praticada quer pelos bijagós, quer pelos papéis, mandingas e outras etnias ali representadas, excepto os nhomincas - que ali se estabeleceram pela pesca. Contrariamente a um passado recente, o arroz está no topo da lista dos produtos cultivados, seguindo-se as leguminosas feijão, mancarra (amendoim) e êpêdê ou mancarra-bijagó (vigna subterrânea), mas estas duas últimas vêm perdendo progressivamente expressão. Com áreas pouco significativas, surgem algumas culturas hortícolas.

As conchas e o tcheben (fruto da palmeira) representam igualmente um recurso de importância estratégica para a segurança alimentar, na medida em que durante os períodos de escassez de arroz, constituem base da alimentação e, no caso das conchas (combé), a fonte principal de proteínas de origem animal e um alimento importante em muitas cerimónias tradicionais.

A necessidade de promoção da gestão sustentável dos recursos naturais, levou à criação em 2005 da Área Marinha Protegida de Gestão Comunitária (AMPC) de Urok e à institucionalização de uma estrutura de governação e gestão participativa onde têm assento os representantes da população, os parceiros de desenvolvimento e as autoridades Administrativas estatais implicadas no processo com o objectivo de promover o desenvolvimento durável do complexo das ilhas e a apropriação pelas comunidades locais da gestão dos seus recursos naturais e dos ecossistemas. Este processo de gestão comunitária das Ilhas Urok, deve necessariamente aliar a conservação dos recursos naturais com o desenvolvimento e melhoria das condições de vida da população residente, sendo este um pressuposto fundamental para o desenvolvimento sustentável da região. Por esta razão, é necessário que o plano de gestão acautele actividades de carácter cultural destinadas a acompanhar as mutações sociais que se vão operando no seio das comunidades. Importa assim, construir um modelo de desenvolvimento que alie a melhoria das condições de vida da população com a conservação dos recursos, preservação ambiental e valorização cultural.



A gestão comunitária é um aspecto caracterizador da cultura em Urok.



Tarefas quotidianas em Urok.

## O desejo da escola

As comunidades Bijagó são, desde sempre, conhecidas pelo seu espírito independente e de entreajuda. “A unidade, a amizade, a ajuda mútua, o respeito pela garandesa<sup>9</sup>, o recato, parecem ser os valores que permitem ao Bijagó sobreviver e manter a sua tradição, embora hoje mais vulnerável que outrora, devido, sobretudo, às migrações dos seus jovens para as cidades e para o exterior”<sup>10</sup>. A sociedade organizada em classes de idades ou, mais precisamente, em classes de cerimónias, tem o conselho da garandesa (anciãos) como principal órgão de gestão e regulação das tabancas<sup>11</sup> das três ilhas.

A maioria dos trabalhos é feita em comunidade, em grupos que se entreajudam e onde as crianças têm também as suas tarefas a cumprir. As crianças ajudam os pais na casa, a guardar os animais, nas tarefas agrícolas e colheitas, “trabalham, regra geral, durante quase todo o dia e só têm uma refeição sóbria ao cair da tarde, momento em que as mães têm mais tempo para cozinhar”<sup>12</sup>.

A caracterização do ambiente sócio-cultural e económico de Urok presente no Estudo sobre o Ensino Básico Elementar nas ilhas Urok, realizado no primeiro ano do projecto, explica as dificuldades que a comunidade sente e com as quais este projecto de educação teve de lidar. Num resumo, que mais à frente será desenvolvido em diversos pontos, podem ser apontados vários factores para a situação ao nível do ensino: desde os vastos espaços temporais ocupados pelas cerimónias Bijagós e o modo de “vida nas comunidades, as pesadas responsabilidades impostas às crianças desde a mais tenra idade; a atitude distante dos pais em relação à escola e à educação dos seus filhos; o clima desfavorável ao nível da família; as grandes distâncias entre a escola e a comunidade; a falta de escolas em muitas tabancas; o abandono quase total das ilhas à sua sorte pelas autoridades centrais competentes; a fraca presença de estruturas educativas e de recursos humanos qualificados; a precariedade das infraestruturas sociais básicas são, entre outros, os factores que podem explicar o estado crítico em que se encontra a educação nas ilhas. Estas fraquezas representam, ao mesmo tempo, os desafios que qualquer empreendimento deve enfrentar ao nível das ilhas, sobretudo os educativos, por serem mais sensíveis e vulneráveis a estas variáveis conjunturais e estruturais”<sup>13</sup>.

<sup>9</sup> Em kriol, estatuto dos mais velhos, os anciãos - ‘paga garandesa’ é o tributo e apoio dado aos mais velhos

<sup>10</sup> In *Estudo sobre o Ensino Básico Elementar nas ilhas Urok*, Alexandre Furtado, Urok 2007

<sup>11</sup> Tabanca ou tabanka são aldeias ou povoações

<sup>12</sup> In *Estudo sobre o Ensino Básico Elementar nas ilhas Urok*, Alexandre Furtado, Urok 2007

<sup>13</sup> In *Estudo sobre o Ensino Básico Elementar nas ilhas Urok*, Alexandre Furtado, Urok 2007



A estes factores junta-se o degradado e inexistente parque escolar (em 2006, quando arranca o projecto, existiam apenas barracas onde se improvisavam aulas, uma escola privada - a escola Esperança - e uma escola oficial em Abu já desactivada), a falta de equipamento, materiais e manuais escolares e a já apontada falta de professores: “Trata-se, portanto, de um pessoal docente essencialmente constituído por professores do sexo masculino (existindo apenas uma professora do sexo feminino), carentes de qualificação académica de base e profissional, instáveis profissionalmente, que trabalham em condições de grande precariedade, isolamento e pouco motivadoras. Todos enfrentam imensas dificuldades no domínio dos conteúdos e de metodologias”<sup>14</sup>.

Todavia, contra todas estas dificuldades, as comunidades de Urok não deixam de aspirar a um acesso à educação para os seus filhos e, até, para os próprios adultos que há mais de uma década não têm acesso à escola. A ONG Tiniguena, integrada na gestão comunitária de Urok, desde sempre identificou esse desejo profundo das comunidades. “Uma das grandes aspirações dos Bijagós, contrariamente a muitos outros grupos étnicos, é a educação para os filhos e é uma das grandes solicitações que as pessoas fizeram em todas as reuniões e assembleias que realizamos ao longo destes anos em Urok” – indica, sem margem para dúvidas, o Chefe de projectos Emanuel Ramos.

“Associado ao facto de estarmos a trabalhar numa área protegida que é gerida de forma comunitária, em que uma das grandes metas do nosso trabalho é a inclusão das pessoas no processo, era um pouco paradoxal não sermos capazes de assegurar que as pessoas possam, a pouco e pouco, ocupar um espaço do ponto de vista de decisão e coordenação. São pessoas que não estão escolarizadas e não poderiam participar mais activamente nos processos. Era sobretudo essencial fazer o reforço de capacidade com os jovens, usando-os para resgatar todos os aspectos culturais da cultura Bijagó que estavam a desaparecer ou bastante delapidados, usando os jovens como o principal motor de todo o processo”, remata.



Tabancas em Urok.

<sup>14</sup> In *Estudo sobre o Ensino Básico Elementar nas ilhas Urok*, Alexandre Furtado, Urok 2007



Instalações provisórias para o Ensino Básico e Alfabetização (1º ano do Projecto).

## A educação como uma arma

“Como querem que as pessoas discutam o seu futuro se não estão armadas para ler, para escolher, para decidir?”, dizia-nos o Emanuel ao agarrar este desafio, com uma dedicação imensa a Urok...” Esta explicação da secretária-geral da Tiniguena, Augusta Henriques, não podia ser mais clara: “para que os processos participativos possam concretizar-se e para que as comunidades Bijagós possam tomar nas suas mãos o destino do seu ecossistema, é essencial que obtenham os instrumentos de que carecem.

Demos conta que estávamos a investir muito na criação da Área Marinha Protegida de Urok mas não estávamos a colocar ênfase na educação: se não temos pessoas alfabetizadas, como podemos transferir a responsabilidade para a comunidade?”, que desde sempre é o desejo da Tiniguena, segundo a técnica local, Sábado Vaz. A educação não era uma área de trabalho da Tiniguena, mas cada vez mais factores se juntavam para tornar imperioso arrancar com um projecto que respondesse aos anseios da população.

Augusta Henriques enumera: “havendo a necessidade de conservar os recursos das comunidades, dado que são elas que sofrem os impactos da destruição do ecossistema, é necessário ao mesmo tempo que as comunidades sintam, recebam os lucros da conservação. Várias foram as circunstâncias em que a comunidade manifestou a necessidade de educação em Urok. Houve fóruns de jovens onde foram falados os problemas da educação em Urok. Muitas raparigas também insistiram, dado que são as mulheres que pagam a factura mais alta do problema do acesso à educação. São elas que têm de enviar os filhos à escola para longe, são elas que não vão à escola por causa da ajuda à família, aos filhos. Para que haja valorização da comunidade e da escola, é necessário que possam aprender e progredir no seu próprio meio. E o mais preocupante é que o nível de literacia estava a diminuir, os filhos estavam a ficar menos alfabetizados que os pais. (...) Um último empurrão: surgiram dois projectos para construir dois hotéis em Urok e a população reagiu de forma muito forte e nós trabalhámos com eles, demos-lhes apoio. (...) Portanto, havia a necessidade, havia recursos humanos muito envolvidos (o Emanuel, a Sábado), surgiu então a oportunidade de fazer um projecto de educação com o IMVF”.

# Onde tudo começou

Algumas iniciativas pontuais criavam mais expectativas na população. “Nós achámos que não tínhamos capacidade nessa área da educação mas precisávamos de um parceiro e através de um projecto com os bairros de Bissau conhecemos o IMVF – Instituto Marquês de Valle Flor.” Pequenos projectos arrancaram através do co-financiamento da Comissão Europeia. Em 2004 a Tiniguena e o IMVF continuaram a sua parceria através de um projecto de desenvolvimento nas ilhas de Urok, focado na dinamização da economia local, no acesso a água potável e saneamento básico, no reforço da educação comunitária e no apoio a actividades culturais – aprovado no âmbito das doações globais da Comissão Europeia.

A parceria deu frutos - como a construção da escola de Ancadaque e a casa de Ambiente e Cultura em Abu - e a Tiniguena e o IMVF decidiram prosseguir a cooperação e conceberam em parceria este projecto que correspondia às principais prioridades identificadas também com os parceiros base da Área de Gestão Protegida e de Gestão Comunitária de Urok. “No seguimento do nosso trabalho surgiu neste projecto de educação primária, uma oportunidade de trabalhar com o IMVF”, explica Sábado Vaz.

## Como nasceu o projecto – e porquê?

A técnica do IMVF Joana Vasconcelos, que elaborou o texto do projecto e coordenou o arranque do “Educação Primária para Todos nas Ilhas Urok”, lembra que se sentiu bem na primeira vez que esteve em Urok em 2005, “pela forma amigável como fui recebida pelas pessoas de Urok. Mas apesar do ambiente paradisíaco e da calma que as ilhas transmitiam, sentia alguma revolta pela dificuldade em que as pessoas viviam. A falta de acesso a cuidados de saúde e à educação era gritante. Parecia um mundo esquecido.”

Na concepção do projecto esteve um trabalho intenso e o estreitar de conhecimentos do terreno e visões de cooperação entre os técnicos da Tiniguena e os técnicos do IMVF: “o projecto, tendo como área geográfica uma área protegida de gestão comunitária, tinha como pressuposto que sem serviços sociais de base como a educação, a própria sustentabilidade da área marinha protegida seria muito mais frágil. A educação que se pretendia em Urok visava desde cedo chamar a atenção das crianças e jovens para a riqueza da cultura e biodiversidade do meio em que viviam e da necessidade de conservá-los.”



A construção, reabilitação e apetrechamento de Escolas foi um dos desígnios do Projecto, existindo actualmente 7 escolas em funcionamento.



IMVF no terreno



Conservação dos Recursos Naturais é uma prioridade

O IMVF e a Tiniguena apostaram na concepção de um projecto de reforço do ensino primário e alfabetização de adultos - como base para o desenvolvimento sustentável do complexo Urok, lançando assim as bases para o reforço das capacidades para a gestão comunitária da Área Marinha Protegida. Tomou-se como objectivo geral “promover o desenvolvimento sustentável em Urok, através do reforço da cobertura e da qualidade do ensino primário e da alfabetização de adultos em português”. Além de trabalhar o ODM 2, a interligação das várias valências do projecto propôs-se ainda trabalhar nas metas do ODM 3 – Promover a igualdade de género e capacitar as mulheres, bem como nas metas do ODM 7 – Assegurar a Sustentabilidade Ambiental.

Manuela Otiango, a única mulher professora em Urok, refere a importância da escola para as mulheres das ilhas: “é uma oportunidade de adquirir mais conhecimento. É uma oportunidade para as crianças de Urok terem acesso ao ensino, permitiu a muitas mulheres que não sabiam ler nem escrever aprenderem a escrever, abrindo-lhes portas para se desenvolverem em muitos aspectos – fazer contas, assinar documentos, nas eleições poderem assinar os cartões e não sujar os dedos...”

Nas próximas páginas será feito um esboço do que foram estes três anos em Urok, o trabalho deste projecto para levar a escolarização básica para as ilhas Chediã, Nago e Formosa, melhorando o acesso de crianças, jovens e adultos à educação.

## Outubro 2006: Educação em movimento

“Não queríamos que fosse apenas um projecto de construir escolas, formar professores, funcionar durante 2 ou 3 anos e acabou. Toda a gestão das questões educativas, a relação com a comunidade, era necessário ter em conta todo o contexto geral de Urok.” Augusta Henriques explica de forma simples o que o IMVF e a Tiniguena se propuseram fazer.

O contexto específico da cultura Bijagó nas três ilhas, a situação sócio-económica das comunidades, a premência das questões ambientais e muitos outros pontos igualmente importantes como a questão de género e a erosão da cultura Bijagó, estavam na mesa em 2006 quando foi lançado o projecto. Estas questões permanecem três anos depois, com as mudanças que o alargamento da educação básica trouxe às comunidades de Urok e analisadas com um novo e renovado olhar, mas também com a clareza de que estes continuam a ser pontos essenciais para prosseguir o trabalho... A 1 de Outubro de 2006, no arranque do projecto, o IMVF e a Tiniguena tinham a noção clara dos principais problemas a gerir em Urok e qual a estratégia a seguir.



“Problema: como se consegue que os pais, no mundo rural, enviem regularmente os seus filhos para a escola, quando necessitam da ajuda deles, por exemplo para a época do caju? Problema: como as famílias e comunidades assumem a escola? Não podem simplesmente ser construídas e dadas, as escolas têm de ser assumidas pela comunidade, senão não ganham existência na vida da comunidade. Problema: como ultrapassar o desfaseamento da escola com a comunidade, a nível dos conteúdos, do calendário escolar que ainda segue o europeu...” aponta Augusta Henriques.

Questões que se juntam à situação já descrita no capítulo anterior. O Coordenador local do Projecto - Chefe de projectos, Emanuel Ramos, recorda alguns exemplos significativos do que acontecia em 2006: “chegámos a encontrar algumas tabancas, como Botai, na ilha de Chediã, onde não existiam crianças! As crianças ficavam na tabanca até Outubro e assim que começavam as aulas os pais enviavam as crianças para Biombo, para Bissau, para poderem estudar, só ficavam os mais velhos, não encontrávamos crianças nem adolescentes em Chediã onde há mais de 15 anos não funcionava uma escola.” Ou outros casos “como a escola do Estado em Abu, em que a equipa que aqui estava sentia muitas dificuldades em assegurar o funcionamento desta escola – do ponto de vista salarial, por exemplo, com os atrasos de pagamento, mas também pela falta de acompanhamento da delegacia regional da educação, provocada pelos difíceis acessos – o delegado praticamente havia abandonado o ensino...”

Outra das dificuldades era apontada pelo Estudo<sup>15</sup>: “As meninas são ainda discriminadas em matéria de acesso à escola e de permanência nela. As maiores disparidades de acordo com o género registam-se em Formosa e em Nago, sendo a situação nesta última muito mais grave. É também nesta ilhas que se registam as mais elevadas médias etárias dos alunos inscritos”.

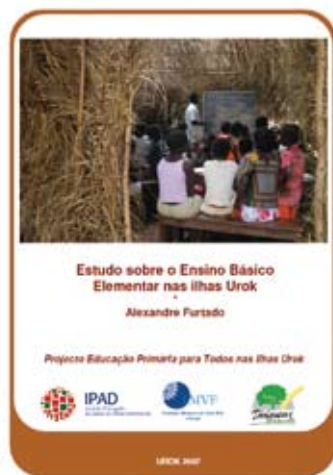
Emanuel Ramos recorda que “no início do projecto o que existia era uma iniciativa privada que abriu uma escola particular e o próprio inspetor do estado dava apoio a essa escola, que era o único meio de educação aqui na Ilha Formosa. Havia crianças que caminhavam diariamente 17, 18 quilómetros para vir estudar nessa escola. E na Ilha de Nago, a situação era idêntica a Chediã...”

Face a todas estas necessidades de Urok, o projecto, quando arrancou tinha os seguintes objectivos e actividades:



As meninas e mulheres continuam a ser as maiores vítimas na falta de acesso à educação.

<sup>15</sup> In *Estudo sobre o Ensino Básico Elementar nas ilhas Urok*, Alexandre Furtado, Urok 2007



Capa do Estudo sobre o Ensino Básico Elementar nas Ilhas Urok, um dos diagnósticos efectuados no âmbito do Projecto, da autoria de Alexandre Furtado

### Objectivos específicos para trabalhar em Urok

- Promover o acesso sustentável de mais crianças e jovens a ciclos completos do Ensino Básico Elementar;
- Reforçar a qualidade de ensino e aprendizagem nas escolas de Urok;
- Promover a saúde escolar através do acesso permanente a água potável e ao saneamento básico;
- Contribuir para o aumento da alfabetização de adultos;
- Assegurar a ligação escola/meio através da gestão participativa das escolas comunitárias;
- Promover a valorização do património natural e cultural dos Bijagós.

### Actividades básicas previstas:

1. Realização de um estudo sobre a educação ao nível do ensino básico
2. Construção, reabilitação e equipamento de escolas do Ensino Básico
3. Formação em serviço, acompanhamento e reforço do domínio da língua portuguesa
4. Constituição e acompanhamento dos comités de gestão das escolas
5. Melhoria do acesso permanente a água potável e ao saneamento básico
6. Alfabetização de jovens e adultos
7. Construção e equipamento de um centro comunitário de recursos educativos
8. Actividades extracurriculares de ligação escola/meio e promoção do português

Realisticamente, construiu-se um projecto relativamente pequeno e adaptado às necessidades mais prementes das três ilhas. Mas é igualmente um projecto ambicioso para a realidade de Urok, que abre perspectivas de futuro e toda uma dinâmica associada - com todos os problemas decorrentes do trabalho infindável em desenvolvimento local, para corresponder às expectativas de uma população que se capacita para enfrentar os desafios locais de um mundo em mudança.

# Construir no meio do mar

## O primeiro ano

“Houve momentos em que deixei de dormir à noite a lembrar-me o que tínhamos escrito no projecto e o que fazer para colocá-lo em prática... Construir quatro escolas no meio de uma ilha? Mas afinal são seis escolas em 3 ilhas? Sem mão-de-obra especializada, sem materiais? Bom, eu pensei, vamos pedir orçamentos – na lógica de projecto pedem-se orçamentos – e os primeiros valores ultrapassavam largamente o que era possível!” Emanuel Ramos resume assim os primeiros passos do projecto, no contexto de um território insular, de um país onde faltam infra-estruturas básicas e até os meios de transporte para o arquipélago têm de ser assegurados pelas iniciativas das ONGD. No final de 2006 este parecia um projecto muito ambicioso para implementar no meio do mar...

Duas prioridades foram então estabelecidas para este 1º ano: a construção das infra-estruturas escolares e a formação e acompanhamento dos professores. Estava prevista a construção de quatro escolas do Ensino Básico Elementar (EBE) para alargar a cobertura da rede escolar nas três ilhas. Além da construção de raiz destas quatro escolas nas tabancas de Catem (Ilha Formosa), Cadjirba (Ilha de Nago), Botai e Chediã (Ilha de Chediã), escolhidas pela localização e abrangência em relação às outras tabancas das ilhas, havia ainda que reabilitar e ampliar a escola pública de Abu, dotando-a igualmente de um Centro Comunitário de Recursos Educativos. Sem recursos humanos para a construção civil em Urok, com a necessidade de transportar todos os materiais de construção nos únicos transportes disponíveis para Formosa – a canoa com que a Tiniguena conseguiu garantir transporte regular para a ilha ou a lancha rápida da equipa local – e sem outras soluções técnicas possíveis, foi necessária muita imaginação e perseverança.

“Consegui mobilizar alguns recursos humanos aqui em Formosa, na dupla lógica de baixar os custos de pessoal e fazer a formação de recursos humanos locais. Identifiquei aqui alguns jovens para ajudarem na construção das escolas, foi feita a formação e foi conseguida alguma verba durante esse período para os jovens fazerem face às despesas das suas famílias. Foi uma boa opção, neste momento já temos aqui pedreiros, não de primeiro nível, mas já trabalham como boa mão-de-obra. E isto é importante, transferir uma parte do investimento dos projectos para a comunidade local”, afirma sem hesitação Emanuel Ramos. Em finais de Dezembro de 2006 arrancavam as obras de construção das quatro escolas previstas.

A segunda grande dificuldade neste arranque, que poderia igualmente ter paralisado a implementação do projecto, foi institucional: “encontrámos, numa ONG Guineense, uma parceria na área da educação e pedagogia, área que não dominávamos, mas esta parceria não ajudava, só encontrava obstáculos, só identificava problemas e não dava pistas para a solução,







Escola de Abu, Ilha Formosa

nós ainda ficávamos pior... Eu às tantas vi-me confrontado, entre a Tiniguena a colocar nos meus ombros a responsabilidade deste projecto, face à organização parceira que era o IMVF, que recebia informação da outra organização, comecei a ficar em dúvida se o projecto ia avançar ou não... Foram momentos muito marcantes para mim, vi-me confrontado entre o desistir, delegando a responsabilidade às organizações parceiras, ou assumir a responsabilidade eu mesmo e avançar. Bom, deu-nos algumas guerras e alguns conflitos mas avançamos.”

Existiu ainda uma terceira dificuldade a contornar, a coordenação com as autoridades locais e procurar o envolvimento do Ministério da Educação. A mais importante vitória foi a captação do delegado escolar destacado em Urok para trabalhar com o projecto – como será visto mais à frente, é fulcral para o projecto ter este recurso humano capacitado e motivado. Mas há mais questões institucionais: as autorizações para reabilitar e ampliar a escola de Abu, o terreno para construir o centro de recursos, nada foi rápido e directo com a administração do sector de Caravela, ao qual pertence Urok. Felizmente, a Tiniguena tinha já um capital de conhecimento da realidade, mesmo com as mudanças de interlocutores e foi possível avançar.

## Urok, a avançar!

Sendo um projecto que exigia uma mistura de acção e reflexão sempre em andamento, ao mesmo tempo que arrancaram as obras de reabilitação e construção das escolas, arrancava a actividade 1 – a realização de um estudo sobre a situação da Educação Básica Elementar em Urok. Contratado o perito, um quadro guineense, doutorado em Ciências da Educação pela Universidade de Aveiro, foi feita análise do projecto, inquéritos aos professores na primeira formação em Outubro 2007 e iniciado o trabalho no terreno em Janeiro de 2007. Por esta razão, o estudo inclui alguns dados que estão já influenciados pelas actividades iniciais do projecto: materiais, formação de professores, algumas melhorias, fazem parte da situação no terreno analisada pelo estudo. A maior dificuldade do estudo prendeu-se com a escassez ou total inexistência de dados quantitativos e qualitativos relativos à educação nas três ilhas. O estudo encontra-se disponível no site do IMVF ([www.imvf.org](http://www.imvf.org)).

Como explicava o Chefe de Projectos Emanuel Ramos, a implementação deste projecto teve de ser assumida como uma aposta a ganhar para as comunidades de Urok, com riscos associados e uma estratégia que permitisse alguma flexibilidade face ao que estava escrito no texto do projecto. A construção das escolas prosseguiu a bom ritmo, não sem interrupções pela época das chuvas e outros pequenos percalços. Mas o mais impor-

tante de tudo é que as escolas não podiam parar: além da construção das novas escolas, foi necessário simultaneamente garantir o funcionamento do ano lectivo 2006/2007.

“Tivemos atrasos, obras que eram para acabar no primeiro ano e não acabaram. Mas não deixaram de funcionar, tivemos escolas a ser construídas e ao lado uma barraca. Isso criava uma ciumeira entre tabancas e a população mobilizava-se e fazia mais esforço para completar a sua escola mais rapidamente.”

Para ajudar ao funcionamento aceitável destas escolas provisórias, estas barracas onde funcionaram as aulas, foi feito logo um investimento em materiais base (dicionários, gramáticas, mapas, consumíveis para o funcionamento das escolas e registos dos alunos) e foram feitas algumas melhorias para ajudar ao funcionamento das aulas durante todo o ano lectivo, enquanto ao lado se construía a escola nova.

Existiram mais alterações às actividades previstas, dando resposta aos anseios das comunidades. Existia uma pequena escola comunitária construída anteriormente em Nago - financiada com alguns fundos recolhidos da campanha de sensibilização para a descoberta do património natural e cultural da Guiné-Bissau que em 2003 teve o enfoque sobre o arquipélago dos Bijagós - e é claro que a população também queria melhorias para a sua escola. Idem para a escola de Ancadaque. Foram então encetados também a reabilitação e o equipamento destas duas escolas, ficando Urok no total com sete escolas equipadas e em funcionamento.

Dentre o que correu menos bem, a equipa relembra o facto da escola de Chediã não ter conseguido garantir o funcionamento até ao final do ano lectivo e alguns comités de gestão de escolas que foram constituídos mas não funcionaram como era esperado – dificuldades que foram ultrapassadas no ano lectivo seguinte.

“Foi complicado, 2006-2007 foi muito complicado, foi necessária muita teimosia e cabeça dura!”, diz o Chefe de Projectos.

## Gerir localmente: os comités

“Uma das soluções encontradas para uma grande parte dos problemas identificados, foi a criação de estruturas de gestão para as escolas, que replicavam as estruturas de gestão da Área Marinha Protegida de Gestão Comunitária – os comités de gestão escolar”, aponta Augusta Henriques. Os ganhos a longo prazo são enormes: ao replicar estas estruturas de gestão para as escolas, torna mais próximas das pessoas estas próprias



Escola de Catem, Ilha Formosa



Envolver as pessoas para não se bloquear nas dificuldades

estruturas de Urok, ao mesmo tempo que dá ao projecto educativo uma pertença ao espaço e gestão global das ilhas. Não são processos fáceis de implementar, a participação não é linear e não pode ser imposta às comunidades – é uma aprendizagem de parte a parte. Mas é a estratégia em Urok e começou lenta mas imediatamente a dar resultados: a população envolve-se como forma de colmatar as dificuldades que fogem do âmbito do projecto.

Para cada uma das escolas comunitárias foi criado ao longo do 1º ano do projecto um comité de gestão escolar, constituído por 3 a 5 elementos – representantes dos professores, dos pais e dos comités de gestão das tabancas ou do comité de gestão Urok. Têm reuniões mensais e as suas responsabilidades relacionam-se com todos os problemas de gestão corrente – obras de beneficiação, pagamento das mensalidades dos pais, salários dos professores etc. Do funcionamento heterogéneo neste 1º ano decorreu a necessidade de um maior acompanhamento dado no 2º e 3º ano do projecto, quando todos os comités de escola funcionaram sem excepção.

Emanuel Ramos aponta o exemplo do papel dos comités num dos problemas mais difíceis de gerir: “O pagamento dos professores. Nós tentamos gerir isto de forma que as comunidades comparticipem o pagamento dos professores – 10.000 CFA. Mesmo sendo um professor da tabanca, é muito pouco, pois estamos a pedir-lhe que deixe de ser agricultor - chega à altura do trabalho no campo que vai suportar parte do seu bem-estar familiar e ele terá de ser apoiado pois parte do seu tempo é usado em prol da comunidade, logo a comunidade também terá de tirar parte do seu tempo em prol do indivíduo. Ora, não é fácil esta gestão, exige um constante diálogo, uma permanente concertação com as pessoas, às vezes não vemos fim na discussão mas temos de voltar, uma, duas, cinco vezes até encontrar uma solução. Na verdade, todas estas coisas não têm fim, o desenvolvimento local é um trabalho que não tem fim...”

O objectivo base de funcionamento dos comités permite que cada pessoa, cada pai ou mãe, encarregado de educação, participe na estrutura geral de gestão de Urok, gerindo o que lhe está próximo e o que o preocupa localmente. Mas há outra consequência fulcral deste modo de gestão: o comité de escola cria a plataforma de entendimento, pertença e até reconhecimento social para os professores, nas tabancas que cada escola serve. “No início parecia impossível construir num espaço inóspito como este tantas escolas, conseguir trabalhar com as pessoas que participam pouco nestes projectos e fazê-las engajar. Obrigar a pagar aos professores – e por hábito o Bijagó não gosta de pagar, mas têm conseguido mobilizar os recursos para pagar: é simbólico e se não têm dinheiro pagam em géneros, em óleo de palma, em esteira, em arroz, mas o que é preciso é as pessoas não ficarem bloqueadas nas dificuldades.”

Este empenho da comunidade, que pode resolver os problemas do pagamento dos professores, é a única solução para procurar a sustentabilidade da educação num local remoto como Bijagós, onde o apoio do Estado dificilmente chega. Como refere Emanuel Ramos, “quando surgem estes projectos, estas oportunidades, também servem para o Estado ter uma desculpa para manter o seu conforto... Quando construímos escolas neste espaço e as equipamos com materiais como não têm as escolas públicas na Guiné (salvo escolas financiadas ou apoiadas por projectos) e os próprios professores que o projecto contrata para fazer a formação dos docentes aqui não conseguem apoiar-nos - porque o que conseguimos mobilizar para reter aqui um professor para ensinar é uma fracção do que seria o ideal... São dificuldades com que nos deparamos todos os dias, mas que não nos fazem parar. Eu não acredito que as escolas sejam um dia completamente autónomas do ponto de vista financeiro e administrativo, podem lá estar perto porque as escolas são investimento a longo prazo, são investimentos de futuro, mas por essa mesma razão precisarão sempre de ser apoiadas, ter uma subvenção de onde quer que venha. Temos de exigir ao Estado guineense que cumpra o seu papel”. Mas até lá, as comunidades não ficarão paradas...

### Formação e pedagogia: em serviço

“O projecto era extremamente ambicioso porque não se tratava apenas de construir escolas nas 3 ilhas, em que tudo tinha de vir de Bissau, mas porque os próprios professores tinham de ser formados. Dado o isolamento de Urok, a opção tomada foi a de formar jovens locais com escolaridade o mais avançada possível e com interesse na docência. Foi muito exigente para todos: para os pais e familiares, porque tinham de contribuir com uma mensalidade para pagar o professor; para os professores, porque tinham de se esforçar desde muito cedo para, enquanto eram formados, dar resposta e aprender o que era ser professor de turmas de crianças do ensino primário e de jovens e mulheres dos curso de alfabetização e de educação de adultos.” A técnica Joana Vasconcelos resume assim as dificuldades do primeiro ano do projecto. Infali Dabó, o supervisor do projecto, acrescenta: “O maior problema aqui é a falta de pessoal docente. Aqui temos os professores recrutados na própria comunidade e que estão a ser formados, que apesar de terem toda a boa vontade e disponibilidade para leccionar, não é fácil... A propina que os pais pagam aos professores é o que lhes pagamos, é pouco? Talvez não seja, se receberem este valor todos os meses. É necessário garantir esse pagamento aos professores.” Infali Dabó, o delegado de educação nestas ilhas, foi captado para o projecto como supervisor e tem sido um recurso precioso.



Comunidade na festa de encerramento do Projecto onde, simbolicamente, se festejou a inauguração das Escolas.





Infali Dabó, Supervisor do Projecto



Sábado Vaz, Técnica local de Tiniguena

“Devo dizer que a minha participação no projecto foi devido ao Emanuel. Na altura eu era delegado de educação do Ministério aqui no sector e desempenhava outras funções. Neste momento do projecto, eu sou supervisor das escolas comunitárias do complexo de Urok. Eu faço a supervisão e faço o acompanhamento do trabalho dos professores no aprofundamento das competências adquiridas durante a formação, também o reforço da capacidade do Comité de Gestão de cada escola e faço reuniões com eles, tenho muito trabalho.”

Emanuel Ramos concorda: “Conseguimos fazê-lo voltar para a comunidade e ao mesmo tempo ele sentiu-se valorizado, hoje mesmo ele diz. Porque toda a formação que fazemos, são oportunidades das pessoas fazerem contactos, processos de aprendizagem.”

Durante o primeiro ano Infali Dabó foi apoiado neste trabalho de supervisão com supervisores externos (3 supervisões, a partir de Bissau) e com o apoio local feito pelos animadores da Tiniguena e pelos professores mais bem preparados. “O início do projecto foi um pouco difícil porque não estou habituado a trabalhar em equipa. E tive dificuldade em deslocar-me para as tabancas, devido à distância que as separa. Contei com o apoio do Emanuel Ramos e da Sábado Vaz e, com o decorrer do tempo, tive a coragem de trabalhar em equipa.”

A partir do 2º ano o coordenador pedagógico, Júlio Gomes, reforçou o apoio à supervisão, bem como à formação dos professores. Com uma média de 23 supervisões por ano lectivo nas sete escolas de Urok, este trabalho permitiu um melhor acompanhamento da evolução dos professores e das suas dificuldades, promovendo uma melhoria pedagógica e a correcção das lacunas de conteúdo ou de postura. De algum modo, esta promoção do delegado de educação da ilha a um papel de supervisão, reforçou a ligação institucional ao Ministério da Educação, procurando o projecto desde sempre envolver o Estado na educação em Urok.

“Eu conheço bem as dificuldades dos professores aqui – diz Infali. Nos materiais didácticos temos tudo para trabalhar, mas os recursos humanos é que já é uma dor de cabeça. Prosseguindo a formação, talvez possamos minorar a dificuldade dos professores. Já há professores aqui que dão resposta e trabalham muito.”

A formação dos professores comunitários para as sete escolas de Urok, quer os professores informais que já trabalhavam nas barracas, quer novos recursos identificados nas tabancas, tem sido essencial para o sucesso do projecto. Até para o enquadramento dos professores do Ministério da Educação – que ao longo destes três anos se resumiu a um efectivo enviado, apesar de vários pedidos feitos pela coordenação do projecto.

De salientar, que a avaliação do professor João Cumeg, que iniciou funções em 2008, é muito satisfatória.

“A insularidade é um grande obstáculo, pois temos dificuldades em conseguir que o Ministério da Educação ponha professores aqui, atrai-los para aqui. Estamos por isso a formar os professores em Urok, chamamos-lhes professores comunitários, para cobrir a lacuna que existe, enquanto aguardamos por melhores dias. O projecto tem este mérito, que é mobilizar toda a gente à volta de um problema colectivo”, constata Emanuel Ramos.

No primeiro ano foram realizadas três formações em serviço dos professores comunitários, que contaram com três formadoras que são quadros da educação guineenses. No âmbito das muitas horas de formação adequada ministradas ao longo dos três anos, foram elaborados programas, textos sobre a realidade Bijagó, fornecidos dossiers individuais a cada professor e aos supervisores contendo orientações metodológicas para o ensino de todas as disciplinas e orientações para o uso correcto dos manuais da propedêutica.

De acordo com a avaliação dos participantes (dentre professores das escolas comunitárias, da escola pública e elementos da equipa de supervisão), os resultados foram positivos, uma vez que muitos professores conseguiram ultrapassar uma parte significativa das dificuldades que tinham, superar a timidez inicial e assumirem-se como verdadeiros candidatos a uma carreira de docência, apesar das limitações decorrentes do baixo nível de formação de base (in Relatório do 1º ano do Projecto). No 2º e 3º ano do projecto as três sessões de formação anual dos professores prosseguiram em várias valências, sendo ministradas por uma nova equipa de formadores de professores comunitários da Escola de Formação 17 de Fevereiro, de Bissau, estando a supervisão a cargo do professor Júlio Gomes. Destacamos alguns dos aspectos da formação.

Uma avaliação das linhas transversais de educação ambiental feita pelos próprios professores foi utilizada como estratégia participativa de abertura da formação; a inclusão de temas transversais como “o saneamento básico, as doenças diarreicas e os efeitos do consumo abusivo do álcool na saúde do indivíduo e na comunidade”; o foco na dupla vertente de “melhoria do desempenho académico dos formandos”, em paralelo com a aprendizagem dos “métodos pedagógicos adequados para o seu ensino” e aprendizagem dos alunos; utilização e distribuição de “materiais da Formação em Exercício dos professores do Ensino Básico”; “levantamento das potencialidades individuais de cada formando” e determinação do seu “engajamento desde a última formação”<sup>16</sup>.



Formações de Professores



Yama Camara, animadora de alfabetização no círculo de Abu

<sup>16</sup> In Relatório da 3ª Formação de Professores - ano lectivo 2007/2008, realizado por João Mendes, João Paulo Formoso da Costa e Maria do Carmo Machado



Exemplo de painéis solares instalados em Abu e em Catem

No capítulo das inovações, o formador João Gomes apontou: “A realização dos encontros de programação quinzenal (conteúdos a leccionar); a adequação dos conhecimentos pedagógicos e a familiarização dos professores com conteúdos a desenvolver; bem como a introdução do curso mensal dos módulos para a aprendizagem de língua portuguesa”, de forma a superar as dificuldades dos professores.

Na sequência do diálogo desenvolvido com a Delegacia Regional de Educação em Bubaque, existiu ainda um convite para uma actividade de formação não prevista no projecto: dois professores das escolas comunitárias participaram na formação dirigida a docentes do ensino primário, em Bissau, antes do arranque do ano lectivo de 2007/2008 – um estímulo por todo o trabalho desenvolvido ao longo do 1º ano do projecto! No 2º ano a oportunidade repetiu-se para participação de dois professores numa formação do Ministério da Educação para professores primários. É importante salientar que estes docentes mantêm-se em funções hoje nas suas escolas.

## O sol, a água, a vida em Urok

Quem conhece a Guiné-Bissau sabe que o fornecimento de luz eléctrica é uma infra-estrutura periclitante, que pode boicotar os melhores projectos no terreno. Sem luz eléctrica não existem coisas tão básicas e essenciais para funcionar como a iluminação de uma sala de aula nos dias de chuva e nas aulas nocturnas.

O barulho de fundo permanente dos geradores e a constante compra e transporte de combustível são duas realidades quotidianas da população guineense que nunca deixam esquecer a questão da dificuldade de acesso à energia para actividades básicas. Por essa razão, tendo igualmente em mente a sustentabilidade ambiental das ilhas, um dos pontos essenciais do projecto foi logo encetado no primeiro ano: a compra e instalação dos painéis fotovoltaicos para as 4 escolas comunitárias em construção, bem como para as escolas já existentes em Nago e Ancadaque e para a escola pública de Abu.

A utilização da energia solar é um dado adquirido em todas as instalações de Urok – das casas de passagem à Casa de Ambiente e Cultura – onde permite ter não apenas luz eléctrica, mas organizar actividades como a projecção de filmes e vídeos didácticos, ter um aparelho de som a funcionar para actividades colectivas e ainda carregar os telemóveis ou aceder à Internet esporadicamente. No caso das instalações destas escolas, foi a energia solar que permitiu a este projecto implementar aulas em horário pós-laboral e criar círculos de alfabetização em horário nocturno, em pelo menos uma das salas de todas as sete escolas.



Outra das vertentes de apoio ao funcionamento das escolas e das condições sanitárias e de saúde das crianças e jovens – nalguns casos beneficiando toda uma tabanca – foi a construção de latrinas e poços de água. Como refere o supervisor Infali Dabó, muito “motivador no projecto, além da construção dos edifícios escolares, foi a construção das latrinas em cada escola evitando assim as crianças fazerem necessidade no mato, o que pode trazer doenças como a diarreia ou a cólera - e a existência de poços não só serve para as crianças, mas para toda a população.”

O segundo ano do projecto já arrancou com praticamente todas as instalações previstas a funcionar e durante o segundo e terceiro anos foi ainda dado apoio à reabilitação e limpeza de poços já existentes. A criação e manutenção destas infra-estruturas é uma tarefa permanente, que exigiu ainda um trabalho na sala de aula sensibilizando para a correcta utilização, bem como a solicitação de apoio à limpeza destes equipamentos ao nível do comité de gestão escolar – reforçado através das campanhas radiofónicas realizadas no programa escolar emitidos na rádio comunitária local.

## Primeiros 12 meses – um balanço?

“A ‘garandaza’ aqui nos Bijagós é que é a escola. Esta é que é a nossa escola, quem não a faz é como um analfabeto. Eu já tirei o meu curso, já não tenho nada a fazer. Agora sou professora, ponho outros na escola”. Cantussa Lopes é uma das anciãs da tabanca de Abu, que, como muitos dos elementos mais velhos da comunidade Bijagó, não se opõe à existência e frequência da escola, mas também não acredita que é a escola que vai salvar a sociedade Bijagó. Neste sentido, a comunidade de anciãos é muito sensata e, até por razões geográficas e sociais, as sociedades Bijagó mantiveram-se relativamente à parte do discurso oficial do “desenvolvimento”, ao longo dos anos da luta de libertação e pós independência.

A comunidade de anciãos deseja a escola em Bijagós pois sabe que para manter os jovens nas suas comunidades tem de conseguir um, por vezes difícil, equilíbrio entre o cumprimento das tradições e cerimónias Bijagó com a frequência da escola perto de casa - é a única maneira de travar a elevada taxa de migração dos jovens, de travar a rejeição da tradição e de conseguir conjugar o melhor dos dois mundos no território Bijagó.

No arranque do projecto, o Estudo<sup>17</sup> avança com um diagnóstico difícil com o qual a equipa do projecto teve de se confrontar: “Os dados mostram também que – embora os discursos da maioria das pessoas inquiridas sejam favoráveis à escolarização das crianças e à educação dos jovens e adultos – em termos concretos, o processo educativo enfrenta nas ilhas enormes dificuldades não só de carácter interno ao sistema escolar, ainda frágil e em



O Projecto desenvolveu actividades complementares como a construção de latrinas e de poços, melhorando a higiene e o acesso a água potável

<sup>17</sup> In *Estudo sobre o Ensino Básico Elementar nas ilhas Urok*, Alexandre Furtado, Urok 2007



As crianças ajudam os pais nas tarefas que lhes garantem alimento.

construção, mas também de natureza externa dos pontos de vista familiar, sócio-cultural e económico. Os pais, embora conhecedores da escola e das suas vantagens, não parecem suficientemente motivados, interessados e capacitados em apoiar as escolas que têm e os seus próprios filhos. Os apoios a que nos referimos vão, obviamente, muito além da cedência de terreno para a implantação da escola e do fornecimento de materiais tradicionais de construção, verificado em todas as tabancas onde se constroem novas escolas.”<sup>18</sup>

É uma decisão difícil de tomar da parte dos pais pois significa ter que abrir mão da contribuição das crianças em idade escolar, nos momentos determinantes do ciclo de produção de arroz e colheita de caju - o que pode comprometer todo o trabalho de campo dum ano e, conseqüentemente, a segurança alimentar do agregado familiar muito dependente da participação de todos os seus membros. “Kal scola!, scola y bianda” - Qual escola. Escola é comida? - expressão usada por um pai numa cena numa peça de teatro sobre a escola, apresentada pelos jovens do grupo de teatro comunitário para ilustrar a ideia. Desta perspectiva realista é possível compreender a maior parte das dificuldades atrás enunciadas e igualmente que, apesar de ser uma das grandes aspirações da população Bijagó, activar a dinâmica de apoio das comunidades à escola não é tarefa fácil.

Os primeiros 12 meses haviam passado, muito havia sido feito, mas o sentimento da equipa era de que muito mais havia para fazer. Neste meio tempo, a população engajou-se lentamente, as expectativas foram crescendo devagar, mas sem deixar margem para dúvida. No último capítulo será desenvolvida esta questão da gestão da motivação e das expectativas da população.

Mas o que é certo e já apontado pelo diagnóstico inicial, é que um novo modelo de gestão e de formação integrada é necessário. “Embora do ponto de vista da administração educativa seja possível enquadrar esta [Área Marinha Protegida de Gestão Comunitária] nos esquemas existentes, torna-se necessário repensar e reestruturar a administração da educação no sentido de a mesma poder facilitar a concretização dos objectivos a atingir ao nível das três ilhas que fazem parte do complexo, relacionados, designadamente, com a gestão da Reserva da Biosfera, incluindo os aspectos de acesso e utilização racional dos ecossistemas e recursos naturais existentes nas três ilhas”<sup>19</sup>.

De acordo com os dados recolhidos no terreno, o número de alunos das escolas comunitárias de Urok no ano lectivo de 2006/2007 foi de 306 crianças e jovens (188 rapazes e 118 raparigas). Não houve portanto logo um crescimento exponencial do número de alunos a frequentar as escolas, até porque no primeiro ano a maior parte das melhorias não foi ainda visível.

<sup>18</sup> In *Estudo sobre o Ensino Básico Elementar nas ilhas Urok*, Alexandre Furtado, Urok 2007

<sup>19</sup> Idem

No relatório do 1º ano, o IMVF escrevia: “A implementação deste Projecto, em condições de isolamento e de níveis de pobreza extremamente elevados, é um desafio constante, pela novidade que constitui a criação de escolas em várias tabancas que não as tinham há já vários anos. É um processo exigente:

- Para os professores locais, que em contexto de formação em serviço e de acompanhamento pedagógico, trabalham para colmatar as suas lacunas académicas e pedagógicas, conciliando simultaneamente a actividade da docência com as suas obrigações familiares, comunitárias e produtivas (para auto-sustento);

- Para os supervisores, que devem actuar em múltiplas frentes: acompanhar os professores numa lógica construtiva, de identificação de problemas e de contributo para a sua resolução; reforçando os directores de cada escola no âmbito dos registos estatísticos; dialogando com os membros dos comités de gestão escolar e servindo muitas vezes de mediadores entre a restante comunidade e os professores;

- Para os pais e encarregados de educação, que devem custear a educação dos seus filhos bem como apoiá-los com material pedagógico básico (manuais escolares, cadernos, lápis, etc);

- Para os membros dos comités de gestão, que devem fazer a cobrança do dinheiro a pagar ao professor, reunir regularmente e, com os professores e as comunidades, contribuir para a criação de uma escola que responda às expectativas das diferentes partes;

- Para os alunos que, face às carências de materiais pedagógicos a que estão sujeitos muitas vezes devido à impossibilidade de os adquirir ou ao desinteresse dos pais, devem ainda fazer face a múltiplas tarefas típicas da sociedade Bijagó e pré-estabelecidas de acordo com a faixa etária de cada aluno.”

Como resume Joana Vasconcelos, a Coordenadora do arranque do projecto, “tudo isto implicou um esforço imenso da parte dos técnicos do parceiro local que executava o projecto no terreno, a ONG guineense Tiniguena; dos professores; dos alfabetizadores; dos formadores que vinham de Bissau; dos supervisores locais que corriam as três ilhas para avaliarem as aulas dos professores e trabalhar com eles para reforçar as suas competências; das comunidades; das crianças, jovens e mulheres que frequentavam as aulas, que participavam nos concursos escolares, que animavam as escolas e que são a razão de elas existirem.”



Os resultados alcançados no 1º ano do Projecto foram conseguidos com grande esforço de toda a equipa técnica e também dos alunos - crianças, jovens e adultos – que são a razão de existir do Projecto.



Capa do Manual de Contas (1º nível) e capa do Manual de Leitura (2º nível)

## Segundo ano: a funcionar!

Se as prioridades do primeiro ano eram construir escolas e formar professores, este segundo ano arrancou com outras metas no horizonte: colocar em funcionamento os círculos de alfabetização que já estavam com um ano de atraso e muito cepticismo quanto ao seu sucesso, face às experiências conhecidas um pouco por todo o país. E ainda construir o Centro Comunitário de Recursos Educativos e fazer o reforço de todas as actividades: formação e supervisão dos professores, acompanhamento dos comités de gestão escolar e envolvimento da comunidade no projecto educativo.

Durante este ano foram produzidos materiais didácticos e pedagógicos ligados à educação ambiental, nomeadamente cadernos, cartazes e lápis, todos eles com mensagens de preservação ambiental – que vieram reforçar as actividades de educação ambiental que decorreram durante os três anos. Como refere Joana Vasconcelos, “a educação que se pretendia em Urok visava desde cedo chamar a atenção das crianças e jovens para a riqueza da cultura e biodiversidade do meio em que viviam e da necessidade de conservá-los.” Para o último ano o projecto contou com a colaboração de um elemento da equipa de formação dos professores, João Mendes, com experiência nesta área pedagógica para partilhar com professores e alunos. A educação ambiental “tem grande importância para a área marinha protegida. Levamos sempre para a escola cartazes sobre o ambiente e temos documentos fornecidos pelo projecto para transmitir aos alunos e sensibilizar dentro da sala de aula - sobre, por exemplo, os recursos pesqueiros ou a avifauna. Realizamos visitas de estudo, levando os alunos em descoberta do seu espaço, desconhecido para a maior parte, das paisagens e da importância de conservar os habitats e espécies emblemáticas de Urok. Já está a dar frutos mas daqui a seis, sete, oito anos é que vamos ver o fruto do trabalho que estamos a fazer, não a curto-prazo, mas a longo prazo”, constata o supervisor Infali Dabo.

# As peças encaixam



Todos os edifícios das sete escolas – das tabancas de Abu, Ancadaque e Catem (na ilha Formosa), das tabancas Chediã e Botai (na ilha de Chediã) e das tabancas Nago e Cadjirba (na ilha de Nago) – se encontravam já a funcionar ou entraram em funcionamento pleno durante este segundo ano. “Nago é um exemplo: eles já tinham uma escola construída mas que nunca chegou a funcionar e foi a tabanca que primeiro pediu escola. Depois veio este projecto na sua tabanca, mas nunca foi apropriado pela comunidade. Só reabilitámos essa escola e eles queixam-se que não está tão bonita como as escolas novas e reclamam uma escola nova. Os projectos vão criando estas dinâmicas mas também estas expectativas e sentimentos.” Há outras tabancas que hoje pedem uma escola também para as suas crianças, jovens e adultos.

“Na ilha de Chediã o impacto foi muito grande, há cerca de 15 anos que a ilha não tinha uma escola, nenhum apoio educativo, nada. Este projecto levou para estas tabancas uma oportunidade de educação. Construiu as escolas, conseguiu mobilizar uma comunidade de recursos humanos para as escolas funcionarem. Nesta ilha, Botai, uma tabanca minúscula, é o melhor exemplo de sustentabilidade deste projecto, quer pelo compromisso das comunidades com o seu professor, quer do ponto de vista de engajamento da comunidade na gestão da escola: é a escola que faz o pagamento avançado das propinas até ao final do ano, aproveitam as colheitas ou os momentos em que há algum rendimento e pagam até ao final do ano. (...) A tabanca Chediã é outro exemplo que nos faz reflectir: é onde temos mais dificuldade de recursos humanos e onde há um professor que aponto como exemplo dos recursos em que apostámos - mesmo sendo um indivíduo que não tem oportunidades de evoluir muito, nós continuamos a investir na sua formação pois é um indivíduo fantástico e que mobiliza a tabanca toda à volta da escola, vai buscar as crianças a casa, tem o espírito missionário da escola e ajuda até um bocadinho o supervisor da educação a fazer o seu trabalho. São exemplos muito positivos de que as escolas estão a avançar.”



No 2º ano do Projecto foram produzidos cartazes e cadernos de Educação Ambiental



Visita de Estudo



Na sala de aula



1º concurso de desenho

A formação de professores tem contribuído para esta melhoria, mas o esforço individual e a procura de novas estratégias para o ensino em Urok são preciosos. Manuela Otiango, a única professora em Urok, conta que além da formação “procuro estimular e sensibilizar as crianças a irem à escola e gostarem de aprender. Para isso recorro a cantigas sobre a escola, jogos e manifestações tradicionais, musicando as letras e as lições durante as leituras. Conto estórias antigas e explico-lhes como eram antigamente as coisas, o que já não existe ou existe pouco, como as lagoas, os bancos de areia em certos canais...”

Estes exemplos denotam igualmente que a comunidade começa a pouco e pouco a apropriar-se da escola como sua, o único caminho para cumprir os objectivos deste projecto e, de uma forma mais abrangente, trabalhar para o desenvolvimento sustentável das comunidades. Este segundo ano foi uma nova fase para Urok, com a rede de escolas comunitárias completa e os comités escolares, a formação, a supervisão, e todas as actividades previstas pelo projecto, a funcionarem.

## Alfabetização: uma exigência da população

“Muitos jovens e mulheres estavam entusiasmados com a ideia de poderem continuar os seus estudos, ou de pela primeira vez poderem decifrar conjuntos de letras e pegar numa caneta para escreverem os seus nomes, fazerem contas, tomarem registos que os ajudariam nos seus pequenos negócios e lhes facilitariam o seu dia-a-dia”, indica Joana Vasconcelos, a coordenadora no arranque deste projecto.

Por conhecerem esta realidade, a alfabetização foi uma bandeira de luta para a equipa do projecto. Fazendo um balanço extremamente positivo da alfabetização, o chefe de projectos da Tiniguena relembra ainda as opiniões contraditórias no início do 1º ano, onde a primeira parceria pedagógica do projecto afirmava ser impossível fazer alfabetização em Urok e a equipa não conseguia substituir o consultor pensado para esta actividade. Ainda em 2007 foi encontrado o recurso humano com o perfil adequado, o professor Valentim Cabu: “Tomei conhecimento da existência do projecto através do Emanuel Ramos e da Joana Vasconcelos. Eu fiz o diagnóstico nas ilhas Urok com objectivo de identificar os potenciais candidatos para a alfabetização, os animadores e os supervisores locais que poderão seguir o processo nas diferentes ilhas seguido de seminários de formação e de reciclagem.”

Ainda no primeiro ano foi realizado este Diagnóstico para a Alfabetização, sob a supervisão de Valentim Cabu – em Março de 2007 arrancou a identificação simultânea destes vários actores essenciais em cada uma das tabancas. Foram aplicados 197 questionários nas tabancas das três ilhas, a candidatos a alfabetizando - na sua grande maioria são jovens e jovens adultos, a população mais afectada pela perda de década e meia de acesso à educação nas ilhas, com a degradação e encerramento de escolas que se acentuou na década de 90. Foram identificados 16 animadores de alfabetização ou ‘professores comunitários’ e seleccionados 12, distribuídos pelas 3 ilhas, que responderam autonomamente ao inquérito.

A partir dos dados recolhidos, o pragmático Relatório de Diagnóstico da Alfabetização apontou uma estratégia de acção clara – tendo também em conta as dificuldades e aprendizagens de anteriores tentativas de colocar em funcionamento círculos de alfabetização nas ilhas. Não foi por isso completamente perdido o 1º ano: os dados recolhidos permitiram a definição dos melhores horários e datas de funcionamento (acordadas pelos alunos e professores de cada tabanca para evitar o absentismo motivado pelos ciclos de trabalho no campo e desmotivação), para a selecção dos animadores para cada círculo localizado nas escolas novas, bem como a elaboração dos manuais de acordo com o nível e interesses dos alfabetizando - por exemplo, a aposta do ensino em língua portuguesa foi um desejo da esmagadora maioria dos candidatos a alfabetizando (98% preferiram aprender em Português, para melhorar as suas competências e a participação no processo de gestão Urok, que é feito em parte em Português), sendo criados para os primeiros níveis manuais em língua portuguesa e em kriol, para facilitar a aprendizagem inicial<sup>20</sup>.

O funcionamento das escolas de Dezembro a Março, quando o trabalho no campo e as cerimónias requerem menos atenção, é o período preferido por 92% dos inquiridos. O horário preferencial foi o nocturno (85%): “as escolas ficaram equipadas com iluminação permitindo às pessoas mais velhas o acesso à alfabetização que, se não era uma prioridade inicial e suscitava dúvidas, acabou por se impor e por ser uma grande aspiração das pessoas adultas - abriu uma oportunidade sobretudo para as moças, pois constatámos que havia um intervalo de mais de dez anos desde que as raparigas deixaram de estudar até retomarem agora. É um contributo para que comecem a perder os complexos de não terem muita escolaridade... A alfabetização está a ser um sucesso pois um grande número de raparigas voltou às escolas novas nas tabancas”. Emanuel Ramos salienta esta importância que as mulheres atribuem à educação, como ferramenta para o seu dia-a-dia e as suas actividades económicas e produtivas. É um dos pontos essenciais no reforço ao ODM 3 – Promover a igualdade de género e capacitar as mulheres.



A alfabetização, não sendo uma prioridade inicial, acabou por ser uma grande aspiração das pessoas adultas

<sup>20</sup> Dados do Diagnóstico para o programa de alfabetização nas ilhas Urok, Valentim Cabu, 2007





A alfabetização das mulheres é essencial para alcançar o ODM 3 – Promover a igualdade de género e capacitar as mulheres

No início do 2º ano estavam já prontos os manuais para o 1º nível e foi feita a formação dos animadores. Os primeiros 5 círculos de alfabetização foram constituídos em Formosa (nas tabancas de Abu, Cabinhate, Acoco, Catem e Ancadaque) e foram frequentados maioritariamente por mulheres, como assinala o professor José António: “São mais mulheres, temos um único homem aqui neste círculo.” Yama Camara, a animadora de alfabetização do círculo de Abu que apoia o professor Aliu Baldé, confirma com o seu testemunho: “Eu nunca tinha dado aulas, comecei a dar aulas com este projecto. Nasci nos Bijagós, estudei em Bubaque até ao 8º ano, depois fui para Bissau... Vim assistir a uma formação aqui e fiquei a dar aulas. Neste momento tenho somente alunas. Nós temos muita dificuldade de encontrar alunos para alfabetização. Eles têm complexos, porque teriam de estudar na mesma classe com as mais novas.”

No 3º ano foram abertos círculos em Chediã e Nago, com diferentes resultados: “a alfabetização em Urok teve grandes dificuldades para iniciar devido ao ciclo de actividades dos potenciais candidatos estar praticamente todo preenchido, o que em linguagem técnica chamamos ciclo fechado - esta situação originou algum atraso na abertura dos círculos porque os alfabetizando tiveram muita dificuldade para fixar a data exacta da abertura dos centros”, refere Valentim Cabu.

“Nas aulas de alfabetização por vezes há dificuldade, principalmente quando há trabalhos no campo. Agora (Março 2009), por exemplo, há um alfabetizando que falta hoje, outro amanhã, quando acabar a apanha da palha para as casas será melhor” - refere José António, professor de 1ª e 2ª classe em Catem e que ainda dá aulas de alfabetização no círculo de Ancadaque - é um dos professores que tem registado um empenho e evolução notáveis no seu trabalho, sofrendo tantas dificuldades como os alunos para conciliar o trabalho na escola com o apoio à família, à comunidade e às tarefas agrícolas.

## As dificuldades dos adultos

“Vim para a escola porque sentia vergonha. Quando éramos chamados para ir receber, os meus colegas assinavam o nome deles e eu tinha de fazê-lo com o dedo, que ficava sujo de tinta do carimbo - eles iam embora de mãos limpas e com o dinheiro no bolso e eu ficava-me a sentir mal. Tanta vergonha de não saber assinar o meu nome para nada, fez com que quisesse vir para a escola aprender a ler e a escrever. Mesmo se engravidar agora, vou precisar de continuar a vir à escola, só se adoecer e não me conseguir levantar é que não vou fazê-lo. Tenho três filhos e eu pus os meus filhos na escola, mesmo antes de me matricular a mim, porque vi que estamos num mundo moderno, sem escola hoje não consegues avançar. Eles gostam

de ir à escola, porque vêem que eu tenho amor pela escola. Se quiserem continuar depois do sexto ano, vou fazer o que puder para ajudá-los, só se ‘as minhas mãos não alcançarem as costas’ (expressão local). Quero que os meus filhos sejam alguém, que sejam boas pessoas, que estudem até tirar um curso. Isso é o que eu peço a Deus. Porque se conseguirem, vão-me ajudar. Mesmo se ficarem a trabalhar no estrangeiro e não regressarem, podem-te ajudar na Guiné...” Este testemunho de uma das melhores alunas do círculo de alfabetização de Abu, Manuela Brandão, torna tudo muito claro. Não apenas a motivação para frequentar as aulas de alfabetização, mas toda a situação educativa analisada até aqui, bem como as expectativas e problemas desta comunidade.

As alunas do círculo de Abu têm perspectivas variadas: Maristela Lopes, 26 anos, diz “Gosto muito de vir para a escola, porque faz-nos estar dentro dos assuntos, sabemos todas as coisas. Tenho três filhos, um já vai para a escola. Não quero que sejam como eu. Naquela altura, eu é que não quis ir à escola.” Sábado Martins: “Não estudei porque não tinha meios, mas agora não vejo vantagem em não estudar. Esforço-me para conseguir assinar o meu nome, já consigo perceber muitas coisas. Tenho 4 filhos e vão todos à escola. Hoje já sabem mais do que eu.” Antonieta Domingos Gomes, 26 anos: “Quando era mais nova a minha mãe não me deixou ir para a escola, agora vejo que preciso de ir à escola porque tem vantagem, leva-nos para a frente. Se não tiveres escola ninguém te respeita. Tenho 4 filhos, vão todos à escola. Quero que sejam espertos como os outros colegas. Para não serem como eu, porque não avancei e agora é que estou a tentar.” Dona Cabral, 45 anos de idade “Os meus pais são Bijagós, mas o pai dos meus filhos é muçulmano. Tenho 5 filhos, dois estão em Bissau a estudar, os outros estudam aqui. Quero que tenham instrução, para ter alguém para cuidar de mim depois. Eu já fiz todas as cerimónias Bijagós, não quero isso para os meus filhos. Estou na alfabetização, fui à escola mas não consegui fazer a prova, agora estou a repetir. Falto muito às aulas, porque trabalho muito e o tempo de ir à escola é pouco.”

Estes testemunhos são de uma riqueza e lucidez impressionantes. Muitas são as questões que levantam, bem como as aprendizagens que permitem, para o trabalho que é necessário continuar a fazer em Urok. Demonstram bem a já apontada e fulcral valorização e defesa do património cultural, numa época onde os valores culturais e naturais da etnia bijagó sofrem a crescente pressão do mundo exterior – elementos chave para a defesa da identidade e para a coesão social de Urok, factores determinantes para a sustentabilidade futura do espaço Urok, uma vez que aqui, ambiente, cultura e desenvolvimento, são elementos indissociáveis.

Igualmente importante a questão da igualdade de género, numa sociedade onde a mulher tradicionalmente tem um papel muito forte, mas que tem vindo a erodir até no acesso à escola. Como explica o professor Malam



“Gosto muito de vir para a escola, porque faz-nos estar dentro dos assuntos, sabemos todas as coisas.”, diz Maristela Lopes, 26 anos, aluna do Círculo de Alfabetização de Abu.



Augusta Henriques, Secretária-geral da Tiniguena



Professor José António Abdu

Sani Camará, professor em Ancadaque: “Ainda falta um pouco para termos igualdade de rapazes e raparigas, há mais rapazes ainda na escola, falta fazer sensibilização com os pais. Mas com o apoio do projecto está melhor.” A professora Manuela Otiango é um modelo para muitas crianças e tem a consciência da importância do seu papel: “apresento frequentemente a minha pessoa como um exemplo de que a escola não pode ser obstáculo à vida de Urok, às cerimónias e vice-versa pois eu fiz todas as cerimónias e hoje sou professora.”

Num balanço francamente positivo, o supervisor pedagógico da alfabetização Valentim Cabu refere: “comparando as actividades de alfabetização de Urok à das outras regiões [guineenses], evidentemente que há uma grande diferença em termo da grandeza das tabancas e o número de inscrições. Mas apesar do pequeno número de inscritos, os resultados são encorajadores. As estatísticas nos mostram que dos 51 inscritos no primeiro nível, 33 chegaram ao fim e 28 ficaram aprovados. Quanto ao segundo nível, (aqueles que vão entrar no EBE), 29 foram inscritos, 20 chegaram ao fim e 19 ficaram aprovados. É de saudar essa iniciativa porque na alfabetização o que mais interessa é a eficácia e não a eficiência - ao comparar com os centros das outras regiões que em termo de eficiência ficam em primeiro lugar ao abrir muitos centros, mas em termo de eficácia ficam em última posição, com poucas aprovações. Urok tem poucos centros mas soube tirar maior aproveitamento. Por isso, eu gostarei de ver os 19 alunos que transitaram para o EBE (2ª classe) a formar uma turma com um bom professor conhecedor dos princípios andragógicos para os levar até a 4ª classe.”

## Trabalhar com os recursos humanos que temos

“Fiz a formação de professores em Abu e comecei a dar aulas em 2007. Vivo em Abu, também trabalho no campo, sou jornalista na rádio comunitária e ainda animador local da tabanca num armazém para agricultores. Levanto de manhã às seis e meia, pego a motorizada e vou para Catem, dou as aulas durante quatro horas, depois dou alfabetização em Ancadaque e vou para casa descansar um pouco. Às oito horas entro para a rádio, dez horas estou em casa e dez e meia começo as minhas leituras, às onze e meia vou descansar... no outro dia o mesmo, é muito trabalho.”

O horário do professor José António Abdu é impressionante, mas este testemunho não é acompanhado de nenhuma tristeza ou cansaço pelos compromissos assumidos no projecto. José António é um dos cerca de 15 professores comunitários, identificados nas suas comunidades como elementos potenciais e que assumiram o papel de professor com todo o prazer e naturalidade. Sorri para os alunos que saem no final da aula e a sua

cara ilumina-se quando descreve o seu trabalho. “Eu gosto de ser professor e dar o meu contributo para Urok”.

A equipa do projecto necessitava de um recurso humano nestas escolas e teve de apoiar o professor nesta deslocação diária de muitos quilómetros pelas estradas de terra da ilha – um daqueles imprevistos do projecto que valem bem a pena: compraram-lhe uma motorizada para que consiga vir de Abu para a escola de Catem, passando depois pela de Ancadaque. Como assinala Emanuel Ramos, “o Estado não conseguiu ainda assumir o seu espaço de apoio pedagógico mas o projecto conseguiu suprir alguns problemas dos professores. Como por exemplo, criando oportunidades de formação contínua de jovens nas diferentes tabancas, que foram identificados por terem algumas qualidades e poderem dar apoio à sua tabanca, ensinando as crianças na primeira, segunda classe. Ao mesmo tempo vão-se sentindo valorizados no seu espaço como professores, o projecto tem imenso impacto a este nível.”

A filosofia desta parceria entre o IMVF – à distância – e a Tiniguena - no terreno - é precisamente não parar frente às dificuldades. E procurar uma solução com a comunidade, fulcral neste problema central dos recursos humanos. “Outro exemplo: é necessário cobrir a despesa do professor que não pode parar de ser agricultor ou pescador... Então a comunidade vai-se organizar, vai-se mobilizar e vai compensá-lo com um valor, minúsculo, mas que lhe permite continuar a ser professor e ter orgulho de prestar um serviço à comunidade. Ao mesmo tempo é uma oportunidade para juntar interesses colectivos e individuais.”

Malam Sani Camará, professor em Ancadaque, destaca a oportunidade de ser melhor professor. “Tendo a supervisão do Infali e do Júlio faz com que os professores reajam mais, possamos tirar as dúvidas, é importante. Temos de nos empenhar para conseguir fazer funcionar. (...) Dou aulas à 4ª classe e trabalho também na escola de Abu com a 5ª e a 6ª classe, nas disciplinas de ciências sociais e expressões. Já dava aulas antes, iniciei a dar aulas em 1993, mas agora aproveitei a formação do projecto. Trabalhei na ilha de Nago em 94 e 95, depois em Pandja, tabanca na ilha Formosa, e depois em Ancadaque. Sinto-me muito bem, graças a este projecto temos formação três vezes por ano. Graças a este projecto há escolas em ilhas onde não havia, acho que estamos a evoluir cada vez mais. As crianças têm vontade de ir à escola, tem camisolas, pastas, os pais também querem mais que as crianças vão à escola, mesmo com as dificuldades de pagamento.”

A coordenação pedagógica de Júlio Gomes foi importante para esta melhoria na formação e no ensino da língua portuguesa. Mas no início do projecto, a própria coordenação teve dificuldade em acompanhar o projecto: Júlio Gomes é representante do Instituto Camões nos Bijagós, na Ilha de Bubaque, que tem ligação por barco (piroga) apenas uma vez por semana para a Ilha Formosa.



Emanuel Ramos (Manecas), Assistente técnico e chefe de projectos em Urok



Diogo Ferreira, Coordenador de Projectos do IMVF e Sábado Vaz, técnica local da Tiniguena





Aliu Baldé, um dos animadores locais da Tiniguena e professor de alfabetização



Alunos de Urok



Cantussa Lopes - uma das anciãs da tabanca de Abu

Também o supervisor da alfabetização, Valentim Cabu refere que “o início do projecto foi muito duro para mim porque não havia nenhum meio de transporte pertencente ao projecto; para deslocar para as tabancas, pedia emprestadas sempre bicicletas privadas ou andava para as tabancas mais próximas. Para conseguir trabalhar nas outras ilhas (Nago e Chediã), fui obrigado fazer uma programação conjunta com a coordenação local em termo de deslocação.”

“Nesse sentido, acho que o projecto tem conseguido mobilizar tudo e todos e tem sido um desafio para o próprio espaço Urok”, comentava Emanuel Ramos em Março 2009, ainda a braços com a fase final de implementação do projecto.

A Professora Manuela Otiango, a única formada pelo Ministério da Educação e também uma das animadoras locais da Tiniguena, confirma que houve uma mobilização geral pelo comité de gestão Urok e pela comunidade. “Eu gosto de trabalhar com as crianças e, simultaneamente, sentir que estou a contribuir no meu próprio chão para que as crianças de Formosa tenham conhecimento e se desenvolvam, sendo exemplo para as outras ilhas.”



# As escolas são da comuni- dade

## Terceiro ano: sucesso e novos problemas

“Começo a respirar mas temos outros problemas, criamos muitas expectativas nas pessoas. Preciso de professores urgentemente, já pedimos quatro ao Ministério da Educação, enviaram só um professor, bolas... Bem, mas é preciso pensar que um professor já é uma vitória! Temos de continuar. Temos de manter esta dinâmica da população à volta da escola, que seja a população a limpar, a pintar, a gerir a escola, a pagar o professor. E depois é que vamos procurar apoio para o giz, para os cadernos. Recebemos bastante apoio para os materiais e decidimos criar caixas escolares, não dando mas vendendo a preços simbólicos os materiais: assim dá-se mais valor aos materiais e cria-se mais sustentabilidade para as escolas.” São muitas as soluções procuradas em Urok, algumas são inovadoras, mas todas são sempre pensadas em conjunto com a comunidade.

No terceiro ano, apesar dos sucessos – sete escolas prontas e a funcionar, círculos de alfabetização com bons resultados, a formação de recursos humanos a ultrapassar tantas carências, cada vez mais alunos a aprender - a equipa confronta-se com os novos problemas que vão surgindo. “Há dificuldades sim e os próximos anos ainda vão ser piores. Havia tabancas que não tinham escolas, há dois anos tiveram o primeiro ano, no ano passado o segundo e agora o terceiro, a escola está a avançar mas ainda não temos os professores todos que precisamos...” Emanuel Ramos explica que quando se resolve um problema, cria-se outro logo a seguir, porque o projecto cria grandes expectativas. Por exemplo, em 2007/2008 criou-se em Abu a quinta classe mas quando em 2008/2009 se criou a sexta classe, faltava um professor, foi preciso redistribuir a equipa, dar mais formação...

“Nós quando falamos destas escolas, aceitamos o desafio, mas sabemos que é difícil manter uma escola num meio social como este, com tantas dificuldades básicas: aqui quando falta um simples giz numa escola de uma ilha é uma dor de cabeça, porque não é rapidamente que se consegue enviar giz para a ilha - temos algum giz que foi apoio do projecto mas tentamos gerir tudo com o máximo de cuidado para não desperdiçar muito. É um pequeno exemplo mas que mostra a forma como tentamos aproveitar ao máximo as oportunidades de apoio, pois ficamos sempre dependentes do ‘giz’ do próximo apoio...”

Por esta razão, uma das prioridades da recta final do projecto foi seguir uma das recomendações do Estudo<sup>21</sup>: “Face à situação crítica em matéria de recursos didácticos, verifica-se a necessidade de criação de um Fundo permanente e autónomo para apoio à educação nas Ilhas Urok. O fundo poderia servir para suportar os custos dos manuais, materiais didácticos, para pagamento dos professores comunitários, apoio às cantinas escolares que serviriam pelo menos uma refeição e para outras despesas ligadas à educação das crianças. O fundo poderia ser alimentado com as contribui-



Professor João Cumeg e os seus alunos na Escola de Abu



Escola de Ancadaque

<sup>21</sup> In *Estudo sobre o Ensino Básico Elemental nas ilhas Urok*, Alexandre Furtado, Urok 2007



Centro de Recursos Educativos em Abu

ções dos pais em dinheiro ou em produtos, com o financiamento do Estado/Governo, ou ainda com doações e financiamentos de instituições solidárias.” Uma boa ideia, complexa de montar, mas que o IMVF e a Tiniguena consideram essencial para a sustentabilidade da educação em Urok.

## E à volta da escola?

Várias são as actividades do projecto, complementares de outras actividades comunitárias ou individuais, que fazem parte da dinâmica criada em Urok – iniciada antes, incentivada durante e que se deseja multiplicada no final do projecto.

A construção do Centro de Recursos Educativos foi uma destas actividades do projecto que é o primeiro passo de uma dinâmica, explica Augusta Henriques: “O desafio do Centro de Recursos Educativos, tal como anteriormente o da Casa de Ambiente e Cultura, é que não sejam lugares muito bonitinhos, limpos e com cortinas... porque não são frequentados! Precisamos por isso de um processo que forme pessoas e recursos locais para usar estes espaços de animação, não apenas de oralidade, mas na escrita, na leitura – é assim que se mantêm os níveis de literacia, as pessoas precisam de usar o que aprendem na escola no seu dia-a-dia.”

Neste sentido o Centro foi apetrechado com vídeo e áudio, com livros, publicações e recursos pedagógicos, mas o passo essencial foi a ligação que começou a ser feita no último ano, com todas as bibliotecas escolares. Cada biblioteca tem um pequeno acervo de obras, que pode ser renovado com o pedido ao Centro de Recursos, que tem também um horário que permite aos professores e alunos usufruir dos materiais. É também o espaço onde começaram a decorrer uma grande parte das formações e acções dos docentes de Urok. Identificar e formar os recursos humanos para a dinamização destes espaços é, aliás, um dos grandes desafios na recta final do projecto – e do plano de cooperação que o IMVF e a Tiniguena identificaram para o futuro em Urok.

Um dos eixos do reforço da língua portuguesa foi ao longo do projecto concretizado nos programas em português feitos na rádio comunitária. Um dos animadores locais da Tiniguena e professor de alfabetização, Aliu Baldé, assumiu a função de animador cultural do programa, onde toda a equipa local da Tiniguena, os formadores e até os técnicos do IMVF em missão no terreno, já participaram pontualmente. Os alunos, professores e comunidade em geral são convidados para muitas das actividades, cujos temas variam, entre os direitos das crianças, a apresentação de actividades escolares, contos e jogos, entrevistas, notícias sobre Urok, alfabetização de adultos, avaliação das escolas, propinas escolares e funcionamento dos comités de gestão escolar.

O radialista e professor Aliu Baldé é também o grande impulsionador da recolha de contos tradicionais Bijagó: o lançamento desta dinâmica no programa de rádio já provocou a curiosidade dos jovens em relação às histórias e ao confronto das diferentes versões das mesmas – sendo um bom indicador da audiência dos programas de rádio, a grande quantidade de pessoas que discutem as versões da última história transmitida na rádio. Já a actividade prevista como Semana da Língua Portuguesa não foi, ao longo do projecto, realizada nos moldes em que havia sido pensada, mas antes foi transformada em algo mais forte - actividades de promoção do património de Urok em língua portuguesa realizadas ao longo dos três anos - por um lado devido à falta de disponibilidade do PASEG e professores de língua portuguesa na Guiné-Bissau, por outro lado, pela estratégia de não concentrar num único momento a promoção do português mas antes tornar-se transversal a todo o projecto. Desta forma, no 1º ano do projecto foram desenvolvidas actividades em paralelo com a programação de rádio em português e a educação ambiental: um concurso de leitura, uma sessão de histórias tradicionais em português, um concurso infantil de contos e a projecção de um documentário sobre o mar. No 2º ano do projecto foi feito um acordo para o reforço da formação em língua portuguesa para os professores e equipa do projecto, dada por quadros locais do Instituto Camões, captados através da Delegação Regional de Bubaque – a actividade de alfabetização foi assim reforçada pela formação do professor Júlio Gomes.

Mas o que nunca falta na dinâmica da escola e das comunidades é a festa escolar anual – o final de cada ano lectivo foi sempre assinalado com actividades lúdicas várias: do futebol inter-tabancas, aos almoços-convívio entre alunos, pais e professores, à entrega de prémios pelos melhores trabalhos, a comemoração do Dia da Criança com jogos e concursos, o visionamento de vídeos como as imagens do Carnaval de Urok, entre outras. Na parte das actividades de educação ambiental, destacamos as visitas a locais importantes da Área Marinha Protegida de Urok – no primeiro ano a visita de estudo de dia e meio à barriga das ilhas e à praia de Bampião – as limpezas na zona de cada escola, as palestras realizadas pela equipa local da Tiniguena, o visionamento de vídeos, os concursos de desenho e escrita de textos sobre temas da natureza.

De salientar a própria dinâmica criada pela interacção entre professores, alunos, pais e comité de gestão escolar, nas tabancas servidas por cada escola. A escola é cada vez mais uma fonte de informação e convívio, ponto de encontro da comunidade e até de ligação às estruturas governativas de Urok.



A festa escolar anual é motivo de reunião



Exposições de artesanato local feito pelos alunos das escolas de Urok.

## Dos comités à Assembleia Urok

“Mas este projecto tem feito algo mais: reforçou todo o processo de participação das pessoas, que nós buscamos para o desenvolvimento local, responsabilizando-os, criando possibilidade de se organizarem à volta de interesses comuns, obrigando-os a assumirem uma parte da responsabilidade do desenvolvimento. Quando colocamos as pessoas no Comité de Gestão que foi criado, os pais e encarregados de educação ao lado dos professores e membros do Comité Urok, todos tentam resolver os problemas – que são muitos – de cada escola”, explica Emanuel Ramos.

Cada vez mais os comités de escola participam da estrutura governativa de Urok – estão também na grande Assembleia Urok: o órgão máximo de governação, o Comité Urok, reúne-se em grande assembleia com todos os representantes das três ilhas uma vez por ano. A descrição da Assembleia Urok feita por Emanuel Ramos dispensa mais descrições.

“As Assembleias são um momento de reflexão, entre os diferentes parceiros e actores: a Tiniguena, o staff local, as estruturas de governação de Urok e a própria comunidade em geral, as mulheres, os jovens e os homens. A nossa Assembleia convida os membros da estrutura de gestão mas também representantes de todas as ilhas e tabancas – das 28 tabancas, 33 se contarmos as tabancas mesmo pequeninas – e há sempre pessoas que vêm porque têm um problema pessoal para expor ou tentar resolver. No total participam nas Assembleias de Urok, cerca de 250 pessoas, 100 como representantes das estruturas de gestão comunitária e as restantes são das tabancas. Participam ainda as instituições do Estado que são também actores deste processo, o IBAP – Instituto da Biodiversidade das Áreas Protegidas, o FISCAP – Fiscalização das Áreas Protegidas, o CIPA- Centro de Investigação Pesqueira Aplicada, etc.

O grande objectivo é fazer o balanço do que se passou durante o ano, falar e pensar nos projectos, mas é também o momento de transparência da Tiniguena: são apresentadas as contas, o que foi feito e o que foi gasto. Aproveitamos também para estar com as pessoas e termos uma noção muito real e global do impacto dos novos projectos, de como as coisas estão a progredir.

A Assembleia de 2009 foi especial porque coincidia com o final do maior projecto financiado em Urok e também com a reflexão sobre a nova fase e os novos projectos que devem arrancar. O que foi fundamental nesta Assembleia foi as comunidades sentirem que têm de se implicar mais e abarcar mais responsabilidade nas suas mãos.



As pessoas disseram o que se fez bem, o que se fez menos bem, o que querem mudar, quer na gestão dos recursos, na capacitação, e na educação. Para o projecto de educação foi muito importante. Sentimos a questão de que as pessoas terão de investir do seu tempo e dos seus recursos para assegurar a educação dos seus filhos, porque num país como a Guiné-Bissau não há garantias de que o Estado possa cumprir os seus objectivos. Foi um momento muito bom para os membros dos Comités das escolas sentirem como são complementares ao Comité de Gestão da AM-PGC, como não estão dissociados e fazem parte das estruturas de gestão comunitária de Urok.

Nós já aprendemos que muitas vezes a nossa agenda não é exactamente igual à das comunidades, que têm outras questões a levantar e é importante fazer essa adaptação à agenda das pessoas. As Assembleias são momentos de aprendizagem de governação. Os fóruns de reflexão das comunidades nem sempre são os nossos espaços. É a 8ª Assembleia que fazemos e nunca sabemos como uma Assembleia vai acabar!

Nós levamos mais de um mês a preparar a Assembleia, nos últimos 6 ou 7 dias é definida a estrutura e dinamização, mas no último momento é sempre preciso adaptar. Em Fevereiro começamos a fazer reuniões de tabanca, os técnicos levam sempre a minha recomendação para não levarem uma agenda para a tabanca, o objectivo é apenas ouvir, é o momento de escutar o que as pessoas protestam, contestam, reclamam, mesmo que não concordem e sejam injustas!

Depois faz-se a síntese dessas reuniões e é compilado um relatório e tiramos pistas para a reflexão – e é tudo enviado para a Tiniguena em Bissau. Volta para nós enriquecido em termos de reflexão e trabalhamos estas ideias para construir a agenda, mantendo sempre as prioridades da comunidade – mesmo que queiramos introduzir novos temas, partimos das questões da comunidade.

Chamamos os grupos de teatro para fazer a animação, as dramatizações, mas apenas lhes damos as questões a debater, uma síntese da agenda para terem o conteúdo. Eles é que fazem as suas representações improvisadas sobre os temas. A Assembleia decorre num espaço aberto em Formosa, ao lado da Casa de Ambiente e Cultura, que é limpo pelos jovens. Em cena está a equipa da Tiniguena e estão técnicos que puxam pela participação e discussão, é sempre um momento de disputa da agenda. O grande ponto de discussão na última Assembleia foi a educação e a questão dos pais contribuírem e se implicarem mais na educação, não atrasarem a entrada dos alunos na escola, não os tirarem da escola para ajudar no campo. O grande desafio aqui é provar que na Guiné-Bissau as coisas podem funcionar com o esforço de todos. Que não fiquem à espera do Estado para funcionar.



Reuniões preparatórias para a Assembleia Geral de Urok.





O Projecto contribuiu para um sentido de orgulho, para a dinâmica das comunidades

Nesta Assembleia Urok quisemos avaliar um pouco se este projecto é para levar para a frente - e é: o impacto é visível e é o projecto que a comunidade mais medo tem de perder! As pessoas falam do antes e do depois da escola. E ainda falta o grande salto, que é a aposta na qualidade – o que sabemos ser difícil com a escassez de recursos humanos que a Guiné-Bissau tem...”

Augusta Henriques remata a descrição: “O projecto contribuiu para um sentido de orgulho, para a dinâmica das comunidades. E isso foi bem patente na última Assembleia Geral de Urok: fizeram uma dramatização como balanço interno deste ano e a primeira coisa que apareceu foi a escola! Também na Assembleia da Reserva da Biosfera que decorreu depois, estavam presentes 3 elementos de Urok e foi uma experiência fantástica: um deles levantou-se e disse ‘nós não temos problemas em Urok, temos escolas, temos uma canoa que faz viagem quando é preciso, temos um centro comunitário - só temos um problema que é o Estado, que falha.’ Este sentimento dos líderes da comunidade, que sentem que podem contribuir e fazer mudanças positivas na sua comunidade é muito bom.”

# Educação a germi- nar em Urok: e agora?

## Em jeito de balanço

“É um ponto de partida porque voltou a fazer ressurgir uma certa esperança nas pessoas. E essa esperança irá facilitar este desafio que temos pela frente que é uma governação descentralizada, uma governação que em parte está sob a mão das próprias colectividades, estamos à frente de um processo na Guiné-Bissau.

Hoje em dia está-se a falar de um processo de autarquias, de descentralização de poder e Urok já começou este processo! Também é um desafio para as organizações que trabalham neste domínio, que tentam concertar o desenvolvimento local, a conservação e a governação - estas 3 componentes é que fazem o pacote que chamamos de desenvolvimento durável. Esta possibilidade que as pessoas têm de conservar, utilizar mas também decidir sobre aquilo que é seu, sem perder a responsabilidade não só no seu espaço mas também face à entidade (governativa) central.

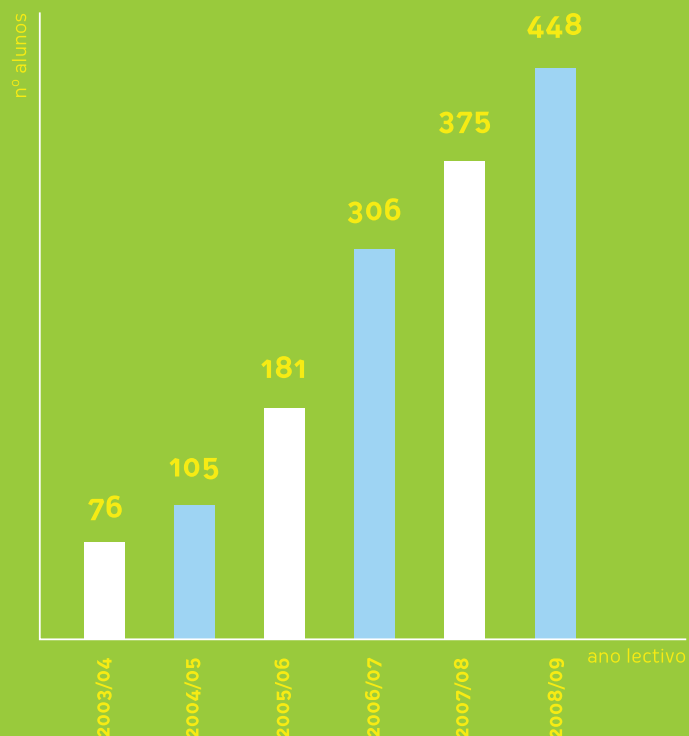
Nós não queremos ter um território independente, nós queremos ter um território onde a governação é participativa mas onde o estado continua a desempenhar o seu papel, que é sua obrigação. Onde as comunidades não ficam à espera numa atitude assistencialista, perante as dificuldades, as pessoas têm de tomar nas mãos o seu próprio destino e este projecto é um bom exemplo disto”. Emanuel Ramos abre com estas palavras o balanço dos três anos do projecto ‘Educação Primária para Todos nas Ilhas Urok’, abrindo já pontes para pensar no futuro.

Este projecto inovador de promoção do ensino comunitário nas Ilhas Urok, lançado em 2006 pela parceria IMVF e Tiniguena, resulta actualmente numa rede de escolas do Ensino Básico Elementar em funcionamento. “Os resultados provocaram uma revolução na vida quotidiana das ilhas, que em muitos casos nunca tinham tido acesso ao ensino. Importa agora consolidar o trabalho desenvolvido e continuar a prestar assistência técnica e pedagógica ao funcionamento das escolas, formação e acompanhamento permanente dos professores comunitários e introduzir actividades inovadoras de ensino direccionadas para a educação ambiental. O projecto promoveu o ensino nas Ilhas Urok, existindo neste momento 7 escolas em funcionamento. Esta iniciativa permitiu o acesso ao ensino a centenas de crianças e jovens das Ilhas, em locais onde há mais de 30 anos isso não era possível. Foi introduzido o 6º ano que nunca antes tinha sido leccionado em Urok”.

## Características actuais das Escolas de Urok

Escola	Salas	Infra-estruturas associadas
Abu (ilha Formosa)	4 salas, 45 m2 e 2 salas afectas ao centro de recursos	Poço + latrinas
Catem (ilha Formosa)	2 salas, 45 m2 cada (9m x 5m)	Poço + latrinas
Ancadaque (Ilha Formosa)	2 salas, 45 m2 cada (9m x 5m)	Poço + latrinas
Nago (ilha de Nago)	2 salas, 45 m2 cada (9m x 5m)	Poço + latrinas
Cadjirba (ilha de Nago)	2 salas, 45 m2 cada (9m x 5m)	Poço + latrinas
Botai (ilha de Chediã)	2 salas, 45 m2 cada (9m x 5m)	Poço + latrinas
Chediã (ilha de Chediã)	3 salas, 45 m2 cada (9m x 5m)	Poço + latrinas

## Impacto do Projecto no crescimento do número de crianças com acesso ao ensino básico em Urok



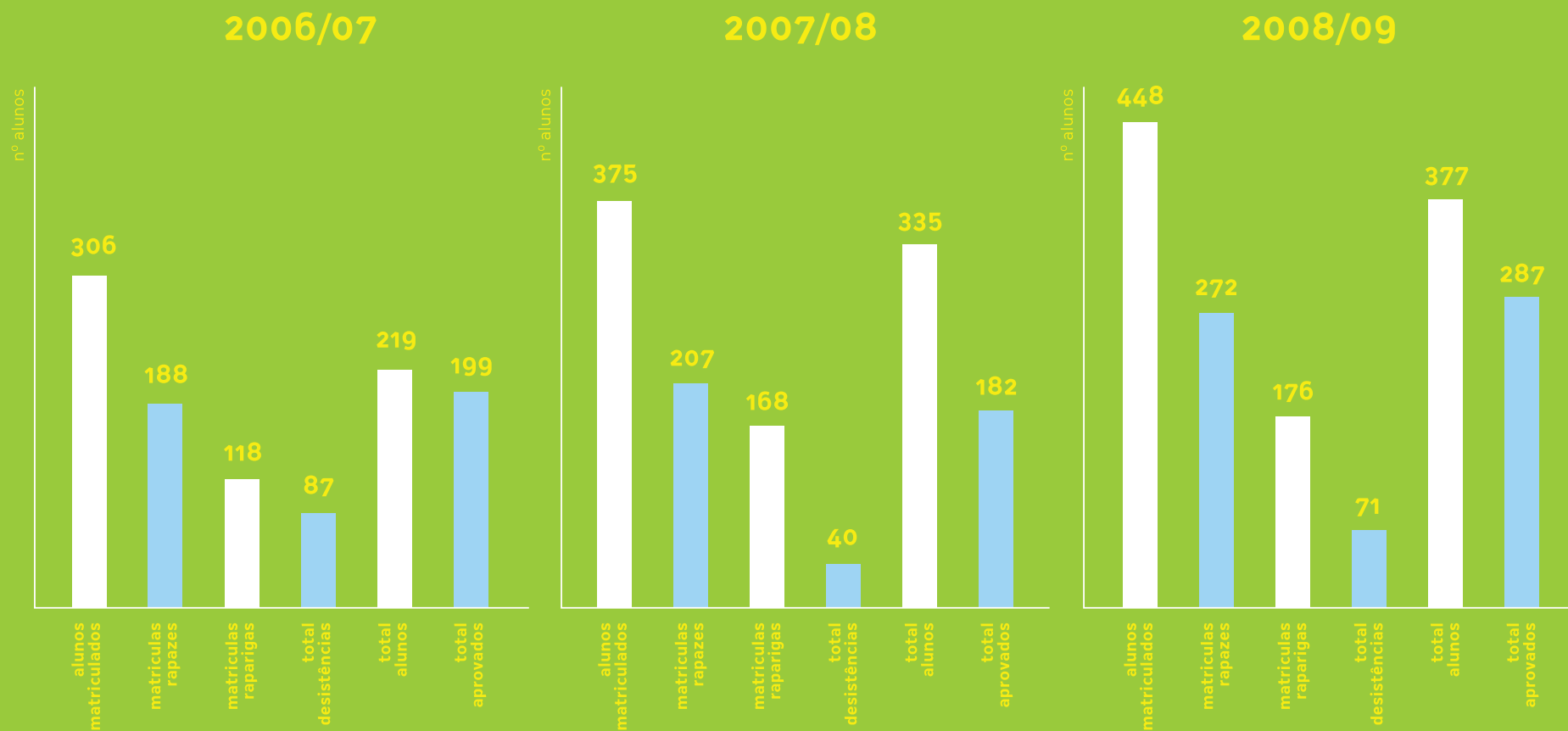
No último ano do projecto o total de alunos matriculados nas 7 escolas das 3 ilhas de Urok, aumentou 46% - e a oferta alargou do 2º e 4º ano nalgumas escolas, para o 4º ano em quase todas as escolas das 3 ilhas e para a abertura do 6º ano no ano lectivo de 2008/2009 em Abu. A taxa de desistência da escola tem vindo a baixar, mas o número mais importante em Urok neste momento, é a taxa de aprovação dos alunos que permanecem no sistema de EBE: 73% do total de alunos que frequentaram as escolas em Urok. Nos círculos de alfabetização existe um sucesso inegável, face a idênticas iniciativas noutras regiões da Guiné-Bissau, como refere o supervisor Valentim Cabu, com larga experiência de trabalho nesta área. Foram assim alargadas as oportunidades de ensino para os jovens e adultos, contribuindo para as metas de Dakar, numa melhor educação para todos, bem como para os Objectivos de Desenvolvimento do Milénio. O projecto “revolucionou” a vida comunitária na zona de intervenção, promovendo novas dinâmicas a partir das novas infra-estruturas construídas, que funcionam actualmente como os grandes motores de desenvolvimento e promoção da cidadania nas Ilhas Urok.

### Aprendizagens em três anos

“A escola é de todos nós. Alunos, pais, professores, comunidade e Estado.” É esta a grande aprendizagem que a equipa do projecto retira do trabalho em Urok. Foi também esta ideia que norteou a Assembleia Geral de Urok em Abril de 2009. As escolas são da comunidade, não apenas feitas com a comunidade mas mais ainda construídas pela comunidade – levar à apropriação e à autonomização, são os grandes objectivos hoje da Tiniguena. E é um esforço enorme de todos, como refere Joana Vasconcelos.

É preciso criatividade, afirma Emanuel Ramos, às vezes não são necessárias grandes somas de investimento, mas os resultados vêm-se com iniciativas “pequenas coisas, a criatividade necessária para fazer estes projectos andar para a frente em meios como estes. Porque não são meios pobres, são meios desorganizados, precisam de gente capaz de apoiar, organizar, encontrar soluções. Porque se ficarmos a pensar no contexto deste país a gente não faz nada, vivemos em constantes sobressaltos, sempre com golpes de estado ou reajustamentos políticos, se vimos para aqui com esta lógica de países de alto risco então não estaríamos cá a fazer nada. Acho que isto é um exemplo que, mesmo em países instáveis, é possível trabalhar. Temos de aceitar o princípio de que não é fácil, mas não perder a esperança, porque os projectos são curtos, são 3 anos, mas têm de continuar além da sua vida útil, é um processo” que continua além dos ‘resultados esperados’.

## Evolução do número de alunos ao longo do Projecto





“A escola é de todos nós. Alunos, pais, professores, comunidade e Estado.”

‘Parcerias para o futuro’: uma parceria entre a comunidade, as ONG e a cooperação internacional, que assenta na ideia de autonomia local. “Em termos institucionais a experiência da Tiniguena com o IMVF até agora é uma parceria sã, é durável, porque ambos têm interesses e objectivos comuns. Como o IMVF também é uma organização que gosta de desafios e de embarcar em projectos difíceis, vamos juntos com responsabilidades mútuas neste projecto e podemos ir mais longe,” afiança Sábado Vaz. Emanuel Ramos vai mais longe: “a parceria do IMVF foi muito importante pois o IMVF depositou confiança na Tiniguena, mesmo quando havia dificuldades e reticências. E penso que hoje ambas as organizações estão gratas pela confiança feita, é esta a lição que podemos tirar deste projecto. Uma parceria é transparência, não é esconder, é partilhar frontalmente as dificuldades para as ultrapassar. Eu tenho medo deste sistema de parcerias Norte/Sul quando se ficam pelo ponto de vista económico: ‘Eu dou dinheiro e tu cumpres’ – não, não pode ser assim, o interesse é de todos! Neste caso, se a Tiniguena desenvolve bem o projecto vai contribuir localmente para os seus objectivos, mas o IMVF como organização que mobiliza fundos tem também outra visibilidade perante os seus parceiros e financiadores. Ambas as organizações têm a ganhar e é assim que deve ser. Devem-se reforçar as parcerias assentes nesta confiança e reciprocidade, sempre com uma certa justiça. Infelizmente não é ainda assim a maioria das parcerias Norte/Sul, a lógica economicista ainda prevalece. O nosso quadro lógico ainda não é completamente lógico! Mas é este o caminho. O sucesso dum projecto com estas características não depende unicamente duma monitoria rigorosa e atenta dos indicadores estabelecidos mas, igualmente, da qualidade da parceria institucional.”

## Impactos

“O impacto (visível) das actividades do projecto em relação à escola é que antes o número dos alunos inscritos era insignificante. Funcionavam somente duas escolas numa forma que não permitia uma aprendizagem correcta, muitos alunos ficavam sem ter acesso a matrícula por falta de cadeiras e por falta de professores. Actualmente as inscrições aumentaram devidos ao espaço e ao aumento de professores comunitários. Em toda ilha ou tabanca onde há escola, as aulas funcionam da 1ª a 4ª classe o que não existia antes.” É o delegado do Ministério de Educação em Urok, Infali Dabó, que aponta este resultado: “a parte de educação está a correr bem! Tem grande importância para a área marinha protegida, já está a dar frutos mas daqui a uns seis, sete, oito anos é que vamos ver o fruto do trabalho que estamos a fazer, a longo prazo.”



“Não estamos arrependidos, há muito trabalho para fazer, mas há já resultados muito positivos. Apesar das dificuldades em encontrar professores qualificados, estamos a investir, a criar mais laços com o Ministério e na formação de professores da comunidade, mas é um problema complexo: é uma zona de difícil acesso e as pessoas não querem vir para aqui dar aulas; depois o estado não paga os salários e se uma pessoa não é de Bijagós é mais difícil sobreviver... Mas bom, o Coordenador educativo do projecto é do Ministério de Educação Nacional, o supervisor é delegado de Educação, portanto já se nota uma interligação entre a Tiniguena, o Ministério de Educação e Urok,” destaca Sábado Vaz, apontando ainda vários aspectos do processo onde este projecto se enquadra e tem impactos visíveis: “se formos ver o aspecto social nas questões de higiene, o desenvolvimento da parte comercial, as atitudes das pessoas face à realidade e riqueza ambiental da sua comunidade, os impactos são enormes, é incomparável. Agora as pessoas preocupam-se em ir ao hospital quando estão doentes, preocupam-se em se alimentar bem, em vestir e ter água potável, quando há uma pessoa doente há transporte e soluções. Há três ou quatro lojinhas que funcionam para comprar os produtos de primeira necessidade. Há formações, há visitas e intercâmbios com o Senegal, há formas de capacitar as pessoas. É neste processo onde o projecto de educação se integra e onde rapidamente vemos resultados. Em apenas três anos o impacto foi enorme, vê-se a diferença.”

Para alguém de fora das ilhas, como o supervisor da alfabetização Valentim Cabu, os resultados são muito mais positivos que noutras regiões do país: refere o impacto já em dezenas de pessoas das ilhas “que no princípio eram analfabetos puros e conseguem agora escrever os seus nomes, ler e interpretar pequenas frases simples e fazer o cálculo de base. (...) Urok tem poucos centros mas soube tirar maior aproveitamento.”

Um dos professores, José António refere o impacto numa das tabancas da ilha Formosa, Catém: “No início aqui não havia escola por isso notamos muitas coisas desde o início do projecto. Há mudanças que se sentem desde o primeiro ano, por exemplo os pais de manhã enviam o filho para a escola. Aqui, nós Bijagós do interior, não temos hábito de pagar para as crianças irem à escola, mas como o projecto apoia com materiais, acaba por se conseguir trazer as crianças. Há mudanças que se vêm: este ano há muitas crianças que já conseguem ler e escrever! No início das aulas havia diferença entre meninos e meninas; juntava-se aqui crianças de quatro tabancas, mas as de Uada não estavam aqui e eu não queria perguntar directamente porquê, que não queriam as crianças aqui. Mas o facto é que este ano as crianças de Uada estão na escola!

O projecto tem um impacto positivo para nós, o grande problema é a falta de professores, por exemplo, a partir de Outubro eu tenho o compromisso com a tradição de ir ao fanadu. Uma grande vantagem de existir esta es-



“Há mudanças que se vêm: este ano há muitas crianças que já conseguem ler e escrever!”



Cerimónia de encerramento do Projecto

cola é dar oportunidade de ter alfabetização, antes todos ficavam por aqui e nem um bom crioulo conseguiam falar! Quem fica longe da praça tem dificuldades, mesmo com um professor a falar mal o português como eu, sempre aprendem um pouco mais do que apenas a falar o bijagó.

Como eu não consegui finalizar a escola, fiz a nona classe e voltei para cá a trabalhar no campo e fazer as nossas tradições, o projecto deu-me oportunidade de ‘sofrer’ a formação e de ter o prazer de ensinar estes alunos para que não fiquem sem saber nada!”

“Sem educação a área marinha protegida não podia avançar – este projecto é importante! Jovens e adultos de 20 e 30 anos e que não tiveram acesso à escola, mas hoje toda a gente está a aproveitar esta oportunidade de educação. Teve grande impacto, noto diferença nas pessoas, tanto junto das crianças como dos homens grandes e das mulheres. Até há crianças que agora nos dão apoio para a sensibilização junto das famílias!” refere um dos Professores.

“O mais enriquecedor foi saber que por maiores que tenham sido as dificuldades iniciais, que as escolas foram construídas, que a comunidade colabora e participa no funcionamento das escolas, que há melhorias e empenho por parte dos professores, que as crianças de Urok têm agora acesso a estabelecimentos de ensino. Foi muito recompensador também que o Estado tenha colocado professores em Urok. É importante que as estruturas criadas sejam apoiadas em termos de recursos humanos, e que o Estado colabore na promoção do acesso à educação em Urok,” remata Joana Vasconcelos sobre os impactos do projecto.

## Gerir as expectativas

“Começo a respirar mas temos outros problemas, criamos muitas expectativas nas pessoas...” Estas palavras do Chefe de projectos ilustram bem as questões na mesa: os projectos de desenvolvimento são necessários para focar recursos e actividades, mas o trabalho da Cooperação internacional tem de ir mais além dessa lógica finita no tempo. A sustentabilidade dos projectos joga-se por isso na apropriação das populações e no pensamento estratégico do desenvolvimento como um processo.

“O que foi fundamental nesta Assembleia foi as comunidades sentirem que têm de se implicar mais e abarcar mais responsabilidade nas suas mãos. As pessoas disseram o que se fez bem, o que se fez menos bem, o que querem mudar, quer na gestão dos recursos, na capacitação, na educação. Para o projecto de educação foi muito importante. Sentimos a questão de que as pessoas terão de investir do seu tempo e dos seus poucos recursos

para assegurar a educação dos seus filhos, porque num país como a Guiné-Bissau não há garantias de que o Estado possa cumprir os seus objectivos.” O Chefe de projectos da Tiniguena explica assim a dinâmica criada na comunidade em Urok.

Gerir estas expectativas da comunidade e conseguir captar os apoios que uma região como Bijagós necessita para melhorar as condições sociais e ambientais, é a grande questão que Emanuel Ramos aponta para o presente. Já o Estudo no início do projecto referia que os resultados da Acção, mesmo com o grande sucesso que teve ao nível dos resultados, “não vão ter impactos na redução dos problemas das acessibilidades de natureza física, cultural e económica para crianças de certas tabancas”<sup>22</sup>.

A secretária-geral da Tiniguena, Augusta Henriques, refere que mesmo se “em Urok as pessoas estejam a escrever novas páginas e a transformar a sua comunidade - antes ainda do Obama proclamar ‘sim, nós podemos’ - há desafios para o futuro, claro. O desafio da Casa de Ambiente e Cultura, bem como do Centro de Recursos Educativos. Também o registo, a fixação dos saberes que se perdem: temos de tentar fazer isto de forma organizada através da alfabetização. Para tudo isto, o que nos falta é a capacitação das pessoas!”

Emanuel Ramos é realista: “e os próximos anos ainda vão ser piores. Porque se havia tabancas que não tinham escolas e há 2 anos tiveram a primeira classe, no ano passado a segunda e agora a terceira, ainda não temos os professores todos que precisamos, mas a escola está a avançar... As populações querem o 4º ano, o 6º ano. Em Abu, os alunos querem ir além do 6º ano... Isto é um problema, resolve-se um e cria-se outro, criamos grandes expectativas. Os projectos vão criando estas dinâmicas mas também estas expectativas e sentimentos.”

## Ideias para o futuro, raízes para um novo projecto

“Gostaria que este projecto de educação, que é limitado em termos de horizontes que abre às crianças de Urok, fosse completado por estruturas de formação que permitissem aos jovens de Urok poder desenvolver e concretizar projectos nas ilhas, nomeadamente na área produtiva. Gostaria que os jovens de Urok sentissem que as suas ilhas têm um potencial que eles podem desenvolver e que ser de Formosa, Nago ou Chediã não é estar à margem de algo que eles não podem alcançar.” Joana Vasconcelos resume assim os desejos de todos para Urok.



“Sem educação a área marinha protegida não podia avançar – este projecto é importante!”

<sup>22</sup> In *Estudo sobre o Ensino Básico Elementar nas ilhas Urok*, Alexandre Furtado, Urok 2007 - página 55





Sábado Vaz reafirma que “se nós queremos responsabilizar e autonomizar as comunidades a educação é indispensável. Porque toda a parte de gestão, a estrutura que já existe, necessita de pessoas alfabetizadas. Se não investirmos na educação não podemos ter substitutos, tem de haver pessoas capacitadas para substituir a Tiniguena. Sinto grande diferença nas raparigas alfabetizadas, nas mulheres de 27, 30 anos com filhos em casa, mas com grande vontade de irem à escola, querem ir até à sexta classe! Porque a Tiniguena não quer ficar aqui todo o tempo e estas pessoas no futuro poderão nos substituir. Queremos que a Área Marinha Protegida de gestão comunitária funcione!”

Nesse sentido, o supervisor Infali Dabó corrobora: “gostarei de ver uma maior participação da comunidade nos assuntos ligados à escola; que o comité de gestão passa a trabalhar com mais responsabilidade sem esperar nenhuma orientação. Também, gostarei que todas as despesas feitas pelo projecto para o bem-estar de Urok não sejam em vão e que haja pelo menos alguns alunos que possam continuar os seus estudos nas grandes escolas em Bissau a fim de satisfazer os seus parentes. Que a formação dos professores seja contínua.”

O chefe de projectos remata que “esta Assembleia-geral Urok de 2009 foi especial (...) Foi um momento muito bom para os membros dos Comités das escolas sentirem como são complementares ao Comité de Gestão da AMPGC, como não estão dissociados e fazem parte das estruturas de gestão comunitária de Urok. O grande desafio é provar que na Guiné-Bissau as coisas podem funcionar com o esforço de todos. Que não fiquem à espera do Estado para funcionar. E avaliar que este projecto é para levar para a frente: o impacto é visível e é o projecto que a comunidade mais medo tem de perder! As pessoas falam do antes e do depois da escola. E ainda falta o grande salto, que é a aposta na qualidade – o que sabemos ser difícil com a qualidade de Recursos Humanos que a Guiné-Bissau tem (...) Temos de exigir ao Estado guineense que cumpra o seu papel”. Mas até lá, as comunidades não ficarão paradas!”

FIM





# Ficha técnica

Edição - IMVF e Tiniguena

Coordenação - Diogo Ferreira

Texto - Sandra Oliveira

Revisão - IMVF (Diogo Ferreira, Jacinta Sousa, Rita Caetano, Sandra Oliveira) com Emanuel Ramos

Imagens - Diogo Ferreira, Emanuel Ramos e Sandra Oliveira.

Foto de Augusta Henriques da autoria de Hellio & van Ingen/FIBA.

Concepção Gráfica - Matrioska Design, Lda

Impressão e Acabamento -

Co-Financiamento - Cooperação Portuguesa

Depósito Legal -

Tiragem -

Dezembro 2009

## Agradecimentos

A toda a comunidade das ilhas Urok, especialmente aos professores, animadores e alunos;

À equipa de Formadores da Escola 17 de Fevereiro;

À equipa de Apoio Pedagógico: Júlio Gomes, Valentim Kabu, Infali Dabó;

À equipa da Tiniguena, especialmente à equipa de Urok: Sábado Vaz, Emanuel Ramos, Afonso,

Aliu e todos os que de alguma forma contribuíram para este Projecto;

À equipa do IMVF;

À Cooperação Portuguesa por ter acreditado neste Projecto;

À Escola Superior de Comunicação Social, em particular à Professora Doutora Mafalda Eiró Gomes e seus alunos, pelo interesse e pela meritória iniciativa de doação de kits escolares aos alunos de Urok;

À Porto Editora pela cedência de material didáctico e pedagógico.

#### Execução



#### Parceria



#### Co-Financiamento



Esta publicação foi produzida com o apoio da Cooperação Portuguesa. O conteúdo desta publicação é da exclusiva responsabilidade do Instituto Marquês de Valle Flôr e não pode, em caso algum, ser tomado como expressão das posições da Cooperação Portuguesa.