

EDUCAÇÃO DE QUALIDADE PARA TODAS E TODOS: UM OBJECTIVO E MIL OBSTÁCULOS EM PAÍSES DA ÁFRICA SUB-SAARIANA

Data de aceite: 26/01/2024

José Tomiasse Sádía Caliche

Licenciado em Ensino Básico pela Universidade Pedagógica – Delegação da Beira e Mestre em Ciências Políticas, Governação e Relações Internacionais pela Universidade Católica Portuguesa (UCP). Foi Secretário do NUAPES (Núcleo Associativo de Pesquisas Sociais), Beira – Moçambique
iD <https://orcid.org/0000-0003-1572-3714>

RESUMO: O presente ensaio analisa os inúmeros obstáculos que a educação na África Subsaariana enfrenta, na corrida ao alcance da prestigiada qualidade de educação para todos. Tendo em conta os compromissos de todos estados em assegurar as metas de educação de qualidade, num contexto da crescente demanda pelo acesso a educação num continente carente de recursos financeiros e com acrescidos desafios de crises climáticas, pobreza e guerras, onde a infraestrutura está fortemente afectada ou degradada, questiona-se como será possível alcançar a educação de qualidade até 2030? Portanto, recorreu-se a pesquisa bibliográfica e um mini inquérito a profissionais de educação para identificar

os obstáculos que constituem desafios dos sistemas de educação em países da África Subsaariana. Dados apresentados mostram que prevalecem grandes desafios de natureza social, cultural e económicos que podem constituir obstáculos para avanços significativos para o alcance da educação de qualidade, e sua superação não depende somente da vontade dos Governos locais.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Qualidade. Obstáculos. África Subsaariana. Meta.

QUALITY EDUCATION FOR ALL: ONE GOAL AND THOUSAND OBSTACLES IN SUB-SAHARANS COUNTRIES

ABSTRACT: This essay analyzes the numerous obstacles that education in sub-Saharan Africa faces, in the race to achieve the prestigious quality of education for all. Considering the commitments of all states to ensure quality education targets, in a context of growing demand for education access in a continent with financial resources lacking, increased challenges of climate crises, poverty and wars, where infrastructure is strongly affected or degraded, it is questioned how will it be possible to achieve quality education by 2030? Therefore,

bibliographical research and mini survey was used to identify obstacles that are challenges of education systems in sub-Saharan African countries. Data presented show that major social, cultural and economic challenges prevail obstacles to significant advances for the scope of quality education, and its overcoming does not only depend on the desire of local governments.

KEYWORDS: Quality Education. Obstacles. Sub-Saharan Africa. Goal.

INTRODUÇÃO

O objectivo “Educação de qualidade” é um dos mais transformadores dentre todos objectivos de desenvolvimento sustentável. A educação tem sido referenciada como base para a construção do saber. Este saber quando aplicável na vida social e na comunidade podem impulsionar ambientes saudáveis pela observância das normas básicas de saneamento do meio, prevenção de doenças e outras maneiras de saber ser, estar, fazer e aprender a aprender ensinadas pelos currículos escolares.

No Fórum Mundial de Educação de Dakar em 2000 foram constatados avanços em relação aos compromissos adoptados em Jomtien em 1990. Os países adoptaram estratégias comum de não deixar para trás os países com poucos recursos financeiros, reafirmando que “os órgãos de financiamento estão dispostos a alocar recursos em volume significativo para a Educação para Todos, (Ação Educativa, 2001, p. 21). Contudo, a África Subsaariana foi onde o progresso foi mais difícil de alcançar, apresentando claramente desafios muito mais profundos do que os implicados nas médias mundiais, e exigiram atenção especial para que as metas da EPT fossem atingidas em cada um e em todos países. (Idem, p. 13).

O objectivo da qualidade de educação estava patente nos compromissos do fórum de Dakar, e sistematizado nos Objectivos de Desenvolvimento Sustentável adoptada em 2015. Portanto, passaram oito anos desde a adopção dos Objectivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), mas os países da África Subsaariana continuam mergulhados em crises sucessivas como o assolamento pelas calamidades naturais e eventos extremos, conflitos armados e terrorismo (exemplo; Congo, Somália, Burquina Faso, Moçambique, Mali e Nigéria). Estas crises afectam bastante a infraestrutura escolar e as condições sociais das populações nas zonas afectadas, piorando a qualidade da educação já degradada pela situação de pobreza nesses países e é notável a dificuldade de reconstrução e alocação de recursos essenciais para garantir os desígnios da educação de qualidade.

Pelos inúmeros obstáculos que os países da África subsariana enfrentam para alcançarem a qualidade de educação, este ensaio pretende analisar como minimizar os impactos dos obstáculos que os sectores de educação enfrentam para garantirem uma educação mais abrangente, inclusiva e de qualidade para todos. Assim, na primeira parte foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental com enfoque nas políticas educacionais dos países africanos para atender as metas dos ODS. Na segunda parte faz-

se uma discussão de dados de um mini inquérito aos profissionais de educação de certos países da África Subsaariana que explorou apenas quatro “níveis” dos seis classificados por Dourado¹, sendo eles: do direito, obrigações e das garantias dos Estados à educação; condições de oferta do ensino; gestão e organização do trabalho escolar, e; permanência e desempenho escolar. A escolha desses níveis não discrimina a importância dos outros dois.

A questão de qualidade de educação não é nova quanto as agendas do século XXI, no entanto as abordagens teóricas tem mudado de tempo em tempo. Seria importante que o foco fosse inteiramente nos procedimentos administrativos e burocráticos das nações em desenvolvimento direcionados a atingir esse grande objectivo secular. Para perceber a complexidade no alcance deste objectivo, iniciemos com os conceitos.

EDUCAÇÃO DE QUALIDADE, O QUE É?

Segundo Gadotti (2013, p. 2), na Educação a qualidade está ligada directamente ao bem de todas as nossas comunidades, a partir da comunidade escolar. A qualidade na educação não pode ser boa se qualidade do professor, do aluno, da comunidade é ruim.

A interligação de aspectos que conduzem a qualidade como um todo levam a tornar complexo o desafio de educação. Há muitas situações que precisam melhorar na nossa educação para torná-la de qualidade. Para a Unesco,

“a qualidade se transformou em um conceito dinâmico que deve se adaptar permanentemente a um mundo que experimenta profundas transformações sociais e econômicas. É cada vez mais importante estimular a capacidade de previsão e de antecipação. Os antigos critérios de qualidade já não são suficientes. Apesar das diferenças de contexto, existem muitos elementos comuns na busca de uma educação de qualidade que deveria capacitar a todos, mulheres e homens, para participarem plenamente da vida comunitária e para serem também cidadãos do mundo” (Unesco, 2001, p. 1).

Para MEC (2009), um “conjunto de variáveis” podem interferir na qualidade e que envolvem questões macroestruturais, como a concentração de renda, a desigualdade social, a garantia do direito à educação, bem como a “organização e a gestão do trabalho educativo, formação e profissionalização.

Segundo Dourado, et al. (2007) na definição da qualidade de educação tem de ter em conta as duas dimensões extrínsecas (extraescolares) e intrínsecas (intraescolares). Nas dimensões extraescolares destacam-se dois níveis: o do espaço social e dos direitos, das obrigações e das garantias. Nas dimensões intraescolares destacam-se quatro níveis, condições de oferta do ensino; gestão e organização do trabalho escolar; formação, profissionalização e ação pedagógica; e, ainda, acesso, permanência e desempenho escolar, cada um com aspectos relevantes na conceituação e definição da qualidade de

¹ Dourado e outros na definição da qualidade de educação dividiu as dimensões extraescolares e intraescolares em seis níveis. Vide na página seguinte.

educação. São aspectos relevantes de cada nível, os seguintes²:

Dentro dessa nova abordagem a democracia é um componente essencial da qualidade na educação: “qualidade para poucos não é qualidade, é privilégio” (Gentili, 1995, p. 177).

Quando a escola pública era para poucos, era boa só para esses poucos. Agora que é de todos, principalmente para os mais pobres, ela precisa ser apropriada para esse novo público, ela deve ser de qualidade sociocultural. Isso significa investir nas condições

2 1. Nível do espaço social: a dimensão socioeconômica e cultural dos entes envolvidos, (a influência do acúmulo de capital econômico, social e cultural das famílias e dos estudantes no processo ensino-aprendizagem; a necessidade do estabelecimento de políticas públicas e projetos escolares para o enfrentamento de questões como: fome, drogas, violência, sexualidade, famílias, raça e etnia, acesso à cultura, saúde etc; a gestão e organização adequada visando lidar com a situação de heterogeneidade sociocultural dos sujeitos-estudantes das escolas; a consideração efetiva da trajetória e identidade individual e social dos estudantes, tendo em vista o seu desenvolvimento integral e, portanto, uma aprendizagem significativa; o estabelecimento de ações e programas voltados à dimensão econômica e cultural, bem como aos aspectos motivacionais que contribuem para a escolha e permanência dos estudantes no espaço escolar, assim como para o engajamento num processo ensino-aprendizagem exitoso); 2. Nível do Estado: a dimensão dos direitos, das obrigações e das garantias, (a necessária ampliação da educação obrigatória como um direito do indivíduo e dever do Estado; a definição e a garantia de padrões mínimos de qualidade, incluindo a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; a definição e efetivação de diretrizes nacionais para os níveis, ciclos e modalidades de educação ou ensino; a implementação de sistema de avaliação voltado para subsidiar o processo de gestão educativa e para garantir a melhoria da aprendizagem; a existência efetiva de programas suplementares e de apoio pedagógico, de acordo com as especificidades de cada país, tais como: livro didático, merenda escolar, transporte escolar, etc); 3. Nível de sistema: condições de oferta do ensino, (ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade etc; equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares; biblioteca com espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa online, dentre outros; acervo com quantidade e qualidade para atender ao trabalho pedagógico e ao número de alunos existentes na escola; laboratórios de ensino, informática, brinquedoteca, entre outros, em condições adequadas de uso; serviços de apoio e orientação aos estudantes; condições de acessibilidade e atendimento para portadores de necessidades especiais; ambiente escolar dotado de condições de segurança para o aluno, professores, funcionários, pais e comunidade em geral; programas que contribuam para uma cultura de paz na escola); 4. Nível de escola: gestão e organização do trabalho escolar, (estrutura organizacional compatível com a finalidade do trabalho pedagógico; planejamento, monitoramento e avaliação dos programas e projetos; organização do trabalho escolar compatível com os objetivos educativos estabelecidos pela instituição tendo em vista a garantia da aprendizagem dos alunos; mecanismos adequados de informação e de comunicação entre todos os segmentos da escola; gestão democrática e participativa incluindo condições administrativas, financeiras e pedagógicas; mecanismos de integração e de participação dos diferentes grupos e pessoas nas atividades e espaços escolares; perfil adequado do gestor da escola incluindo formação em nível superior, forma de provimento ao cargo e experiência; projeto Político Pedagógico coletivo da escola que contemple os fins sociais e pedagógicos, a atuação e autonomia escolar, as atividades pedagógicas e curriculares, bem como os tempos e espaços de formação; disponibilidade de docentes na escola para todas as atividades curriculares; definição de programas curriculares relevantes à diferentes modalidades do processo de aprendizagem; métodos pedagógicos apropriados ao desenvolvimento dos conteúdos; processos avaliativos voltados para a identificação, monitoramento e solução dos problemas de aprendizagem; tecnologias educacionais e recursos pedagógicos apropriados ao processo de aprendizagem; planejamento e gestão coletiva do Trabalho Pedagógico; jornada escolar ampliada ou integrada visando a garantia de espaços e tempos apropriados as atividades educativas; mecanismos de participação do aluno na escola); 5. Nível do professor: formação, profissionalização e ação pedagógica (perfil docente: titulação/qualificação adequada ao exercício profissional; vínculo efetivo de trabalho; valorização da experiência docente; progressão na carreira por meio da qualificação permanente e outros requisitos; políticas de formação e valorização do pessoal docente: plano de carreira, incentivos, benefícios; definição da relação alunos/docente adequada a modalidade; garantia de carga horária para a realização de atividades de planejamento, estudo, reuniões pedagógicas; atendimento a pais; ambiente propício ao estabelecimento de relações interpessoais, que valorizem atitudes e práticas educativas, contribuindo para a motivação e solidariedade no trabalho; atenção/atendimento aos alunos no ambiente escolar); 6. Nível do aluno: acesso, permanência e desempenho escolar (acesso e condições de permanência adequadas à diversidade sócio-econômica e cultural e à garantia de desempenho satisfatório dos estudantes; consideração efetiva da visão de qualidade que os pais e estudantes têm da escola e que levam os estudantes a ter uma visão positiva da escola, os colegas e os professores, bem como a aprendizagem e o modo como aprendem, engajando-se no processo educativo; processos avaliativos centrados na melhoria das condições de aprendizagem que permitam a definição de padrões adequados de qualidade educativa e, portanto, focados no desenvolvimento dos estudantes; percepção positiva dos alunos quanto ao processo ensino-aprendizagem, as condições educativas e a projeção de sucesso no tocante a trajetória acadêmico-profissional).

que possibilitam essa nova qualidade que inclui transporte, saúde, alimentação, vestuário, cultura, desporto e lazer. Não basta matricular os pobres na escola (inclusão). É preciso matricular com eles, também, a sua cultura, seus desejos, seus sonhos, a vontade de “ser mais” (Freire, 1997).

Diante da complexidade do conceito qualidade na educação, pode-se entender que a qualidade de educação não pode ser alcançado sem ter em conta os aspectos socioculturais dos educandos e seus profissionais (Freire, 1997; Dourado, 2007; Gadotti, 2013). A educação hoje tornou-se muito exigente nos seus meios didáticos, nas metodologias, técnicas e tecnologias de ensino para alcançar um público cada vez mais diversificado, suas condições sociais contam para o desempenho escolar e, ainda as condições da escola também contam para que seja mais inclusiva, democrática e transformadora, além do estado emocional e ético dos seus profissionais para o desempenho da actividade educativa.

Segundo Gadotti (2013, p. 4), “o crescimento económico de um país pode estancar sem melhorias na educação. A qualidade da educação é condição da eficácia económica. Pois, uma empresa de qualidade hoje exige de seus funcionários autonomia intelectual, capacidade de pensar, de ser cidadão”.

Por conseguinte, pode-se dizer que a ausência de uma relação directa entre a qualidade de educação e um crescimento económico robusto não ofusca a evidente necessidade de uma educação que transforma, e forma capital humano útil para capitalizar o crescimento económico. A participação e prestação de serviços de qualidades que demandam as comunidades e países da África Subsaariana dependem em certa medida do saber ser, estar e fazer úteis para o dia-a-dia do cidadão e maioritariamente adquirido nos sistemas educativos formais que oferecem a educação de qualidade. Portanto, essa qualidade é requerida por todas e todos que a frequentam não apenas para alguns.

OS OBSTÁCULOS PARA UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE EM ÁFRICA SUBSAARIANA

As abordagens técnicas e políticas de uma educação de qualidade, tem sido debatidas em diversos cantos do mundo para avaliar a situação real das condições de recursos disponíveis para um investimento a curto e longo prazo no sector de educação. Segundo a Reunião da Sociedade Civil (2004, p. 1) entendeu a qualidade em educação como um “conceito político” afirmando que,

“é um processo que exige investimentos financeiros de longo prazo, participação social e reconhecimento das diversidades e desigualdades culturais, sociais e políticas presentes em nossas realidades. Queremos uma qualidade em educação que gere sujeitos de direitos, inclusão cultural e social, qualidade de vida, contribua para o respeito à diversidade, o avanço da sustentabilidade e da democracia e a consolidação do Estado de Direito

em todo o planeta”.

Segundo Gadotti (2013, p. 5), a qualidade na educação é o resultado das condições que oferecemos à ela. Para obtermos outra qualidade precisamos mexer primeiramente nessas condições. Portanto, o autor diz ainda que, não basta mexer nos condicionantes, com melhores salários para os docentes e melhores condições de ensino. Dados comprovam que nem sempre o aspecto económico, embora essencial, é determinante da qualidade na educação. Por conseguinte, Morosini (20009, p. 172) diz que, “A educação é um direito humano; consequentemente, a educação de qualidade apoia todos os direitos humanos”.

Segundo Diamond (2022, p. 6), algumas normas sociais servem como obstáculos à educação das raparigas em África Subsaariana, como; gravidez precoce, casamento infantil, ritos de iniciação, violência baseada no género na escola, deficiência, fragilidade, conflito e emergências climáticas, pobreza e trabalho infantil, falta de professoras e directoras de escolas. Para Diamond, pesquisas em países da África Subsaariana apontam a falta de conhecimento e acesso a cuidados de saúde sexual em raparigas, a coerção e práticas culturais e religiosas influenciam grandemente em gravidez precoce, casamentos infantis e ritos de iniciação feminina e como consequência da discriminação ou estigma, as alunas abandonam a escola.

Estudo feito em países africanos sobre a visão global do género e da educação, encontrou dados do gráfico que segue:

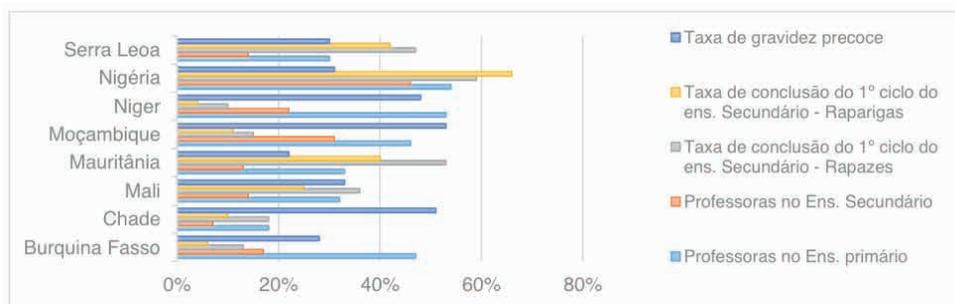


Gráfico 1. Taxa de gravidez precoce e de conclusão de ensino

Fonte: Adaptação própria tendo como referência UNESCO (2000), UNICEF (2001) e UNESCO (2020).

Com base nos dados do gráfico, a Nigéria se destaca com a maior taxa de raparigas e rapazes que concluem o 1º ciclo do ensino secundário, 66% e 59% respectivamente. Também, tem o maior número de professoras no ensino primário e secundário, 54% e 46% respectivamente. Quanto a gravidez precoce, Moçambique tem a taxa mais alta, 53% seguido de Chade com 51%. A taxa mais baixa de professoras no ensino primário e secundário pertence ao Chade, com 18% e 7% respectivamente. As taxas mais baixas de conclusão do 1º ciclo do ensino secundário para raparigas e rapazes, pertence a Niger com 4% e 10% respectivamente.

As baixas taxas de conclusão do 1º ciclo de ensino primário, a existência de gravidezes precoces constituem grandes obstáculos para o alcance da educação para todos e com a possibilidade de concluírem o ensino básico obrigatório que se estende até o 1º ciclo de ensino secundário no currículo escolar de muitos países. A educação às raparigas para além de alinhar-se aos ODS, pode constituir uma boa aposta para diminuir assimetrias da participação na vida e decisões das comunidades. Segundo Sen (2009, p. 105), “o papel das vozes das mulheres pode, por sua vez, levar-nos a dar prioridade, nas políticas públicas, à educação das mulheres como parte da promoção da justiça na sociedade, tanto por seus benefícios directos como por suas consequências indirectas”.

Portanto, enquanto os obstáculos sociais, culturais e políticos perdurarem na educação em África Subsaariana muitas raparigas estarão impedidas de concluir o ensino secundário, multiplicar-se-ão as injustiças sociais, fraca participação das mulheres na vida pública e, provavelmente as consequências por falta de uma educação de qualidade afectará comunidades inteiras nas suas sucessivas gerações. Acredita-se que o pensamento crítico nasce de um bom conhecimento das circunstâncias ou seja, de uma boa educação.

Assim, os obstáculos para uma educação de qualidade em países de África Subsaariana podem ser divididos em duas abordagens distintas, a técnica e a política. Entendendo deste modo, abordagens técnicas aquelas que interferem na actuação dos profissionais de educação a partir da adequação de melhores estratégias para alcançar a todas e todos. A abordagem política determina aspectos curriculares que definem o conceito qualidade sob realidades culturais, sociais e económicos de cada país.

Uma escola, uma universidade, precisa pouco para ser de qualidade, mas nelas não podem faltar ideias. Precisa basicamente de três condições: professores bem formados, condições de trabalho e um projeto. Para se formar bem, o professor precisa ter paixão de ensinar, ter compromisso, sentir-se feliz aprendendo sempre; precisa ter domínio técnico-pedagógico, isto é, saber contar histórias, isto é, construir narrativas sedutoras, gerenciar a sala de aula, significar a aprendizagem, mediar conflitos, saber pesquisar. Precisa ainda ser ético, dar exemplo. A ética faz parte da natureza mesma do agir pedagógico. Não é competente o professor que não é ético. Ser humilde, ouvir os alunos, trabalhar em equipa, ser solidário. A qualidade do ensino depende muito da qualidade do professor. Quanto à escola: ela deve oferecer as condições materiais, físicas, pedagógicas e humanas para criar um ambiente propício à aprendizagem. No ambiente oferecido a alunos e professores de hoje, em muitas escolas, eu me pergunto como eles podem aprender alguma coisa. Os professores são competentes; faltam-lhes as condições de ensinar. A escola deve oferecer ao professor formação continuada da sua equipa, principalmente para refletir sobre a sua prática. E precisa ter um projeto eco-político pedagógico. (Gadotti 2013, p. 11).

Segundo Demo (1990, p. 12-13), no horizonte da qualidade, duas dimensões básicas: qualidade formal e qualidade política. A qualidade formal refere-se a competência de produzir e aplicar instrumentos, tecnológicos, métodos, ciência e qualidade política

refere-se à competência de projectar e realizar conteúdos históricos (sociedades) pelo menos mais toleráveis (desejáveis). Para Demo, a educação tem a ver com quantidade, à medida que a sociedade tem a ver com a base material. Este horizonte aparece, por exemplo, na questão da pobreza material dos alunos, das regiões, dos equipamentos etc., ou nas características físicas da rede de ensino, ou nas relações professor/aluno, aluno/sala de aula, horas médias diárias de permanência na escola e assim por diante. Porém, educação tem a ver com qualidade formal, à medida que se liga ao desempenho nas disciplinas de: matemática, ciências naturais, língua, informática etc. Esta é a questão sobre “competência técnica profissional dos egressos”, sobre “produção de novas tecnologias”, sobre “capacidade de actualização constante dos recursos humanos” e assim por diante. A educação tem a ver ainda com a qualidade política, à medida que significa estratégia essencial de formação e emancipação das novas gerações. Quando não é tão efectiva frente a problemas materiais, quanto frente a problemas da cidadania. Por exemplo, no espaço escolar pouco se pode fazer contra a pobreza material do aluno, nem se espera tal solução aí. Função básica é tratar da formação do cidadão, confrontando-se com a pobreza política.

Para satisfazer o objectivo 4 dos ODS, foram estabelecidas as seguintes metas de resultados e de processo³:

Segundo Delors (1998) que apontou a “aprendizagem ao longo da vida” (*lifelong learning*) como novo paradigma da educação do futuro, fundado em quatro pilares: aprender a aprender, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a ser.

O DIREITO, OBRIGAÇÕES E GARANTIA DOS ESTADOS PARA A EDUCAÇÃO EM ÁFRICA SUBSAARIANA

II. a) Todas crianças em idade escolar estão matriculadas?

O direito a educação como um direito instituído na Declaração Universal dos Direitos

3 Garantir que todas as meninas e meninos completem, de forma equitativa e de qualidade, o ensino primário e secundário com resultados de aprendizagem relevantes e eficazes; garantir que todos os meninos e meninas tenham acesso à qualidade educacional na primeira infância dentro do período pré-escolar; garantir a igualdade de acesso de todas as mulheres e os homens a preços acessíveis e qualidade no ensino técnico, profissional e ensino superior, incluindo o ensino universitário; aumentar substancialmente o número de jovens e adultos na escola e que o seu processo de aprendizagem inclua competências técnicas e profissionais, para o emprego, trabalho decente e empreendedorismo; eliminar disparidades de género na educação e assegurar a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e crianças em situações vulneráveis; garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, direitos humanos, igualdade de género, promoção de uma cultura de paz, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável; construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e à igualdade de género, e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros e não violentos, inclusivos e eficazes para todos; ampliar substancialmente, a nível global, o número de bolsas de estudo para os países em desenvolvimento, em particular os países menos desenvolvidos, pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países africanos, para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, técnicos, de engenharia e programas científicos em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento e; aumentar substancialmente o contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos países em desenvolvimento, especialmente os países menos desenvolvidos e pequenos Estados insulares em desenvolvimento (UNESCO, 2015).

do Homem, de 1948, constitui até aos dias de hoje um grande desafio para os países da África Subsaariana, essencialmente na perspectiva que essa seja abrangente para todas e todos. Aliados a direitos, os Governos de todas nações têm obrigações de prover espaços educacionais adequados e garantir que todos tenham acesso aos mesmos. Akkari (2017) salienta que com o advento da globalização, as políticas públicas não são mais de responsabilidade exclusiva dos Estados Nações. A educação, nesse contexto, passa a ser cada vez mais objeto de crescentes influências internacionais que podem mobilizar recursos em solidariedades das Nações mais desfavorecidas.

No gráfico que segue estão espelhada a situação do acesso a educação nos países da África Subsaariana.

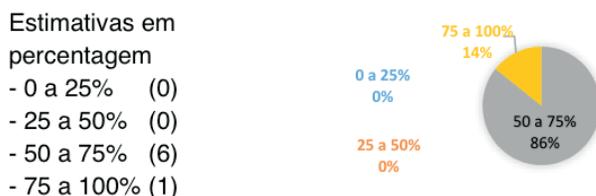


Gráfico 2. Taxa de acesso a escola de alunos em idade escolar

Fonte: Dados do mini inquérito

O acesso pela primeira vez a uma escola tem sido difícil para algumas crianças, estando o marco de 100% estar longe para o alcance de muitos países da África Subsaariana. Maior número de profissionais em sete países confirmaram que o acesso a matrícula de crianças em idade escolar está entre 50 a 75%.

IV. e) Existe programa de lanche escolar em todas escolas das zonas rurais ou para alunos que moram longe das escolas?

O lanche escolar é um dos programas que tem ajudado a reter os alunos nas escolas, principalmente os das zonas rurais que percorrem distâncias longas para encontrar uma escola mais próxima. Por vezes essas crianças partem de cas mais cedo, sem nenhuma merenda para consumir na hora de recreio, obrigando-os a passarem longas horas a fome. Essa situação favorece o abandono escolar quando a situação se torna insuportável para a crianças ou quando os pais se sensibilizam com o sofrimento que os filhos passam, ao caminhar para escolas que ficam distantes das suas comunidades ou residências. Daí, a obrigação dos Governos em criar condições para que as crianças tenham uma escola próxima da sua comunidade ou haja no mínimo um lanche para garantir que estejam atentas às aulas.

Estimativas em percentagem

- 0 a 25% (5)
- 25 a 50% (2)
- 50 a 75% (0)
- 75 a 100% (0)

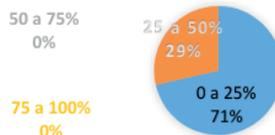


Gráfico 3. Escolas com programa de lanche escolar

Fonte: Dados do mini inquérito

Os dados do gráfico 3, mostra que muitas escolas não possuem o programa de lanche escolar, situando-se no intervalo de 0 a 25% conforme as respostas dadas ao mini inquérito.

AS CONDIÇÕES DE OFERTA DO ENSINO EM PAÍSES DA ÁFRICA SUBSAARIANA

As condições criadas para um ambiente escolar seguro, acolhedor e confortável nas escolas, ainda constitui desafios para os países da África subsaariana. Há confirmações de existência de turmas que estudam ao ar livre, sentados em bancos improvisados com material local ou ao chão. Essas condições para além de serem degradantes a condição física dos alunos, pode em alguns casos serem inseguros para os professores.

País	Há turmas com aulas ao ar livre		Existem Salas sem carteiras suficientes		Todas escolas secundárias tem laboratório		As salas de aulas estão adaptadas para o acesso de alunos com deficiência	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Burkina Faso	X		X			X	X	
Camarões	X		X			X	X	
Moçambique	X		X			X	X	
Namíbia	X		X			X	X	
Níger	X		X			X	X	
Togo	X		X			X	X	
Zimbabwe	X		X			X	X	

Tabela 1. Existência de escolas ou salas em condições de precariedade

Fonte: Dados do mini inquérito

A GESTÃO E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR

IV. a) Há professores qualificados para todas disciplinas e classes nas escolas primárias e secundárias?

Apesar de existir um esforço dos Governos africanos juntamente com seus parceiros na componente de formação de professores e adestramento de cursos de curta duração

para a capacitação dos mesmos, existem escolas com profissionais pouco qualificados para a actividade de leccionação ou ainda, leccionam sem um curso específico. Existem ainda casos de profissionais com formação de curta duração que passam longos anos sem reciclagem ou cursos de aperfeiçoamento profissional.

Estimativas em percentagem

- 0 a 25% (0)
- 25 a 50% (0)
- 50 a 75% (2)
- 75 a 100% (5)

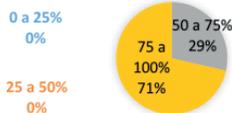


Gráfico 4. Taxas de professores qualificados

Fonte: Dados do mini inquérito

Em países onde a taxa de professores qualificados é baixa, as zonas mais afectadas são as rurais, onde os profissionais tem pouca preferência por falta de incentivos salariais ou de progressão na carreira.

A PERMANÊNCIA E DESEMPENHO ESCOLAR EM PAÍSES DA ÁFRICA SUBSAARIANA

II. e) A comunidade está envolvida no encorajamento de raparigas e rapazes a completarem o ensino básico?

A questão de permanência e conclusão do ensino básico ainda não atingiu a 100% em muitos países da África Subsaariana. As zonas rurais e as periferias urbanas são as mais afectadas por essa situação.

Estimativas em percentagem

- 0 a 25% (0)
- 25 a 50% (0)
- 50 a 75% (7)
- 75 a 100% (0)



Gráfico 5. A taxa de permanência até a conclusão do ensino básico

Fonte: Dados do mini inquérito

A situação de permanência e conclusão do ensino básico tem números não satisfatórios na corrida por uma educação de qualidade para todas e todos. Esses dados, revelam a necessidade de mais esforços dos Governos para garantir que o ensino seja uma prioridade para todas e todos. Portanto, a participação das comunidades nesse projecto escolar é crucial quer na sensibilização, quer na alocação de meios de funcionamento da

escola e da sua gestão eficaz e eficiente.

III. a) Os graduados do ensino primário são capazes de ler e escrever correctamente?

A questão da qualidade de ensino não pode residir apenas em números que garantam aplausos nas conferências e reuniões do sector de educação. Há que os números reflectam a capacidade dos alunos em diferentes níveis do saber ser, fazer, estar e aprender a aprender. Os alunos precisam aprimorar ferramentas que justificam a conclusão de um certo nível de ensino. Os padrões de qualidade deviam ser de domínio dos alunos, profissionais, pais e encarregados de educação para que todos se envolvam em torno dos padrões aceites pelas partes. A progressão do aluno não devia ser um fim por si, mas alcançável pelo empenho de todos (alunos, professores, pais, encarregados de educação, gestores escolares e Governos).

Estimativas em
percentagem

- 0 a 25% (0)
- 25 a 50% (0)
- 50 a 75% (6)
- 75 a 100% (1)

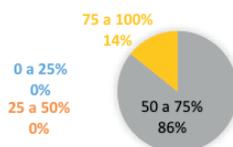


Gráfico 6. Capacidade de ler e escrever dos alunos do ensino primário

Fonte: Dados do mini inquérito

É notável poucos países estão com uma taxa de desempenho escolar igual ou acima dos 75%. Pois, a aprendizagem dos alunos deve ser eficiente para que ocorra mudança comportamental, de habilidades, de atitudes e de comprometimento com a aprendizagem ou seja querer aprender sempre para superar as suas fraquezas.

III. b) Os graduados do ensino secundários tem capacidades para atender o mercado laboral?

O mercado laboral está dependente de recursos humanos multifacetados. Todavia, a preparação de estudantes para atender novos desafios em áreas gerais de conhecimento, ou prontos a serem submetidos a cursos de curta duração pode ajudar as empresas a gastarem pouco tempo em estabelecer as suas firmas em países subdesenvolvidos.

Estimativas em
percentagem

- 0 a 25% (0)
- 25 a 50% (5)
- 50 a 75% (2)
- 75 a 100% (0)

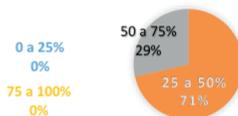


Gráfico 7. Graduados do ensino secundário com capacidade de atender o mercado laboral

Fonte: Dados do mini inquérito

Os dados do gráfico 7 mostram que em muitos países da África Subsaariana podemos encontrar cerca de 50% dos graduados do ensino secundário aptos ao mercado laboral para tarefas que não exijam uma especialização, ou ainda, capazes de serem adaptados a tarefas específicas quando submetidos a capacitações de curta duração. A questão de aprendizagens relevantes que faz parte das garantias de uma educação de qualidade nas metas da ODS dependem de alguma forma, da acessibilidade de recursos materiais na escola, e ainda de profissionais qualificados que valorizam a diversificação cultural, inclusão de classes desfavorecidas estimulando-as a atingir os padrões predefinidos nos currículos escolares, sem no entanto prejudicar as metas governamentais, apesar das metas políticas serem difíceis de alcançar quando o investimento na educação for deficitário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das assimetrias políticas incapazes de oferecer o necessário para cada escola funcionar dentro das qualidades formais ou políticas adequadas para a inclusão, vive-se uma inadequada política de educação para todos, sem no entanto, garantir os mínimos necessários para a qualidade de educação para todas e todos. Pois, ignoram-se as quantidades de egressos para a capacidade de cada espaço real, recursos disponíveis (materiais e humanos), inovação tecnológica, modernização, equilíbrio de oportunidades para aprendizagens, assistência psicológica para as minorias estigmatizadas pela sua condição social de carência de meios de acesso a aprendizagens. A questão de qualidade tem de garantir espaços adequados para aprendizagem de conhecimentos teóricos, práticos, experimentos, desporto, lazer e tecnologia.

A ausência de espaços confortáveis na escola pública, como salas de aulas equipadas convenientemente pode estar relacionado com a ausência de políticas públicas a medida das necessidades dos países. A intrínseca ligação com um passado de miséria que alguns países viveram, relega aos decisores a garantirem que a educação pode continuar assim por tempo indeterminado desde que o número de novos egressos cresça a cada ano.

A cooperação internacional para educação devia ser mais solidária com as crises que afectam os países da África Subsaariana, e consequentemente afectam a educação que é carente de infraestrutura resiliente, apetrechamento de salas de aulas, laboratórios, conectividade digital, uso de TICs, promoção de políticas de inclusão, equidade de género e empoderamento do género. Em suma, o investimento para a educação não permite requalificá-lo a padrões de qualidade mundialmente reivindicados tendo em conta a precariedade que esta se encontra(va).

REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA, UNESCO, CONSED. **Educação para Todos: o compromisso de Dakar.** UNESCO. Brasília, 2001.

AKKARI, A. **A agenda internacional para a educação 2030: consenso “frágil” ou instrumento de mobilização dos actores da educação no século XXI?** In: Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 17, n. 53.

DAKAR, **Declaração. O Marco de Acção de Dakar, Educação Para Todos. Dakar, Senegal. 2000.**

DELORS, Jacques e outros, 1998. **Educação: um tesouro a descobrir; Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.** São Paulo, Cortez.

DEMO, Pedro, (1990). **Qualidade da educação: tentativa de definir conceitos e critérios de avaliação.** Estudos em Avaliação Educacional. <https://doi.org/10.18222/ea002219902389>.

DIAMOND, G. **As normas sociais e a educação das raparigas: Um estudo em oito países da África Subsaariana.** Documento de Política da GCI. Iniciativa das Nações Unidas para a educação das Raparigas (UNICEF). Nova Iorque. 2022.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. **A qualidade da educação: conceitos e definições.** Série Documental: Textos para Discussão, Brasília (DF), v. 24, n. 22, p.5-34, 2007.

FREIRE, Paulo, 1997. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra.

GADOTTI, Moacir; **Qualidade na Educação: Uma nova abordagem. Congresso de Educação Básica: Qualidade na aprendizagem.** Florianópolis, 2013.

GENTIL, Pablo, 1995. **“O discurso da qualidade como nova retórica conservadora no campo educacional”.** In: GENTILI, Pablo e Tomaz Tadeu da Silva, orgs. 1995. *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas.* Petrópolis: Vozes.

MOROSINI, Marília Costa, 2009. **“Qualidade na educação superior: tendências do século”.** In: Revista Estudos em avaliação educacional. São Paulo: FCC, v. 20, no, 43, maio/agosto de 2009, pp. 165-186.

OBJECTIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL. **Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.** Traduzido pelo Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil (UNIC Rio), última edição em 13 de outubro de 2015. <https://sustainabledevelopment.un.org>

REUNIÃO da Sociedade Civil, 2004. **A educação pública da América Latina no centro da roda.** Brasília, 8 e 9 de Novembro de 2004, Mimeo.

SEN, A. **A Ideia de Justiça.** SP. 2009. Traduzido por, Denise Bottman e Ricardo D. Mendes.

UNESCO, 2001. **“Los países de América Latina y el Caribe adoptam la declaración de Cochabamba sobre educación”.** In: *Anais da Oficina de Información Pública para América Latina y Caribe.* Disponível em <http://www.iesalc.org>.

UNESCO. **Relatório de Monitorização Global da Educação - Relatório de Género: Uma nova geração: 25 anos de esforços para a igualdade de género na educação.** Paris. (2020). <https://en.unesco.org/gem-report/2020genderreport>

UNESCO. **Marco da educação 2030: Declaração de Incheon**. Incheon, Coréia do Sul: UNESCO, 2015.

UNICEF. **Reabertura com Resiliência: Lições da aprendizagem à distância durante a Covid-19 na África Ocidental e Central**. Nova Iorque: UNICEF. (2021). www.unicef-irc.org/publications/pdf/Reopening-with-Resilience-WCA.pdf