



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA
LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS - (ICSA) CURSO DE
GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA**

LINO BACAI BAIO

POLÍTICAS PÚBLICAS E ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ- BISSAU

REDENÇÃO – CE

2018



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA
LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS-ICSA CURSO DE
GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA**

LINO BACAI BAIO

POLÍTICAS PÚBLICAS E ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ- BISSAU

Trabalho de conclusão do curso apresentado à banca examinadora como requisito parcial à conclusão do curso de Administração Pública da Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

ORIENTADOR: Professor Dr. Luís Miguel Dias Caetano

REDENÇÃO – CE

2018

LINO BACAI BAIO

POLÍTICAS PÚBLICAS E ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ- BISSAU

Data: ___ / ___ / ___

Nota: _____

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Luís Miguel Dias Caetano (Orientador)

Prof. Dr. Pedro Rosa Magrini

Prof^a. Dr^a. Virginia Cavalcante Coelho

Dedicatória: Aos meus filhos, que durante o curso sofreram com a minha ausência, aos meus pais e irmãos/ãs que me apoiaram direta ou indiretamente nos meus estudos.

AGRADECIMENTO

Os meus agradecimentos vão primeiramente a Deus Todo-poderoso por ter me dado saúde, persistência e coragem para superar as dificuldades sentidas durante essa primeira caminhada.

Ao governo brasileiro em particular a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), começando pelo seu corpo docente bem qualificado e que me proporcionou o conhecimento não apenas racional, mas a manifestação do caráter e afetividade da educação no processo de formação profissional, reitoria e pró-reitorias, técnicos administrativos, faxineiros/as, pessoal de segurança e os demais setores que compõem esta instituição federal que de certa maneira sinto-me honrado por terem me oportunizado o que hoje vislumbro um horizonte superior, confiante no mérito e ética aqui presente que sempre foi cartão de visita dessa instituição de ensino superior.

Ao meu orientador prof. Doutor Luís Miguel Dias Caetano, que aceitou o convite de me orientar e agradeço os ensinamentos e incentivos que sempre fizeram parte dessa aprendizagem. Rendo essa homenagem ao meu pai que hoje não está fisicamente entre nós para comemorar essa vitória, mas sinto que por onde esteja a sua alma ficará feliz. À minha querida mãe, pelo amor, incentivo e apoio incondicional para materialização desse sonho.

Aos meus filhos, irmãos/ãs sobrinhos/as primos/as, que nos momentos de minha ausência dedicados ao estudo superior no exterior, sempre fizeram entender que o futuro é feito a partir das escolhas e dedicação no presente.

O meu muito obrigado vai para todos os amigos/as e colegas da *luta*, lembrando os que a mesma nunca cessa, mas sim em constante progressão, por isso, é salutar que estejamos prontos para o enfrentamento da nova ordem mundial.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

“Não se preocupe quando não for reconhecido, mas esforce-se para ser digno de reconhecimento”.

Abraham Lincoln

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
Justificativa	16
Formulação de problema	17
Objetivos.....	19
Metodologia	20
CAPÍTULO 1. POLÍTICAS PÚBLICAS: Origem, abordagem conceitual, tipologia e ciclos... 23	
1.1 Origem da política pública	27
1.2 Conceito da política pública	30
1.3 Tipologias e tipos de políticas públicas.....	32
1.4 Ciclos de políticas públicas	34
1.4.1 Definição de agenda	35
1.4.2 Quais são os principais atores na definição de agenda?	41
1.4.3 Formulação de políticas públicas	43
1.4.4 Tomada de decisão	44
1.4.5 Implementação de políticas públicas.....	46
1.4.6 Avaliação de políticas públicas.....	51
CAPÍTULO 2. CARACTERIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ-BISSAU APÓS INDEPENDÊNCIA	57
2.1 Breve historial das sucessivas tentativas de consolidação do ensino superior	69
2.2 A era Universitária	73
2.3 Integração de outras instituições de ensino superior na ULAC e incoerências percebidas na criação das algumas instituições de ensino superior	77
CAPÍTULO 3. ANÁLISE DE RESULTADOS	90
3.1 Entidade responsável pela formulação e implementação de política de Ensino Superior guineense.....	95
3.2 Mecanismo de controle, avaliação e fiscalização das instituições de ensino superior guineense	97

3.3 Análise bibliográfica e das entrevistas.....	101
Considerações Finais	118
REFERÊNCIAS	125

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal caracterizar as políticas do ensino superior na Guiné-Bissau e sua implementação sob jurisdição do Ministério da Educação Nacional da Guiné-Bissau e, analisar o processo de criação e assim como as condições da sua execução levando em consideração as fases impreteríveis na consecução efetiva de uma política pública social. O trabalho está dividido em três partes, a primeira parte traz uma abordagem conceitual da política pública começando pelos ciclos da sua elaboração, tipos e sua origem que, de certa forma pode ensejar ou despertar atenção dos atores guineense responsáveis pela formulação implementação e avaliação das políticas sociais, na segunda trata de uma análise histórica do ensino superior guineense após a independência, (1973-2016) e, dispositivos legais da sua criação. A terceira parte visa apresentar análise de dados de pesquisa seguido de recomendações que sirvam de desafio para Estado da Guiné-Bissau em partícula da política de ensino superior. Os resultados obtidos na pesquisa passam necessariamente pela amplitude que o debate sobre políticas educacionais em particular, do nível superior tomou nas últimas décadas, tendo em conta ao seu papel “ensino-pesquisa-extensão” que possibilita o desenvolvimento social, econômico e sustentável de uma nação. A política de ensino superior na Guiné-Bissau, de acordo com investigação, constata-se que foi tardea e razão pela qual em primeira instância passa pela insuficiência dos recursos humanos qualificados que possa projetar a política de ensino superior com impacto positivo na sociedade e na segunda, se refere às sucessivos golpes de estado que cada vez mais fragilizam as instituições de estado em particular de ensino superior, ou seja, a maioria das instituições de formação superior abriu as suas portas no período de instabilidade política e, por isso, funcionam sem as leis de criação e assim como sem a homologação dos cursos ministrados nessas escolas de formação superior. Entretanto, com esses fatores condicionantes que, em conformidade com ex-gestores de educação e professores guineenses da Unilab em uma só voz criticaram a forma que a política educacional está sendo conduzida, em particular a falta de condição necessária para criação de instituições universitárias.

Palavra-Chave: Políticas Públicas. Ensino Superior.

ABSTRACT

The main objective of this work is to characterize the process and evolution of Guinean higher education and its implementation under the jurisdiction of the Ministry of National Education of Guinea-Bissau, and to analyze the conditions of its implementation taking into account the imperative phases in the effective pursuit of a policy social public. The work is divided into three parts, the first part of which brings a conceptual approach to public policy, beginning with the cycles of its elaboration, types and their origin, which in a way can provoke or arouse the attention of the Guinean actors responsible for the formulation and evaluation of social policies, the second deals with a historical analysis of Guinean higher education after independence (1973-2016) and legal provisions of its creation. While the third aims to present analysis of research data followed by recommendations that challenge the state of Guinea Bissau as a particle of higher education policy. The results obtained in the research are necessarily due to the extent to which the debate on educational policies in particular, at the higher level, has taken place in the last decades, taking into account its "teaching-research-extension" role that enables social, economic and sustainable development of a nation. The policy of higher education in Guinea-Bissau, according to research, is that it was late and why, in the first instance, there is a shortage of qualified human resources that can design the higher education policy with a positive impact on society and the Second, it refers to the successive coups that increasingly weaken the state institutions in particular of higher education, that is, the majority of higher education institutions opened their doors during the period of political instability and, therefore, work without the laws of creation and as well as without the homologation of the courses given in these schools of higher education. However, with these conditioning factors that, according to Unilab's former education managers and Guinean teachers with one voice, criticized the way educational policy is being conducted, in particular the lack of a necessary condition for the creation of university institutions.

Keyword: Public Policies. Higher education.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso pretende-se suscitar um debate urgente no que se refere à relevância do tema acima referido e levar em consideração a forma pela qual está sendo deixado de lado na Educação na Guiné-Bissau. É interessante ressaltar a importância de ensino superior de qualidade que estimule o desenvolvimento socioeconômico e cultural de um país, por isso, que esse trabalho objetiva fazer uma pesquisa bibliográfica de caracterização e evolução das instituições de ensino superior guineense, quer de natureza pública quer privada e sem deixar de lado os ciclos inerentes à elaboração de uma política pública que, cuja razão da sua existência é atender as demandas sociais de uma forma efetiva.

Entretanto, para que esse trabalho torne numa realidade através das discussões e resultados que serão apresentados adiante, foi preciso consultar algumas bibliografias nacionais e estrangeiras, Furtado (2005), Augel (2009), Sanhá (2009), Monteiro (2011), Sucuma e Sani (2013) e etc. que debruçaram sobre ensino superior na Guiné-Bissau e nos demais países do mundo para melhor sustentar o nosso argumento. Sendo assim, a metodologia usada é de natureza qualitativa com análise bibliográfica e do tipo exploratório.

Como afirma Uwe Flick (2009), a utilização da pesquisa qualitativa é de suma importância ao estudo das relações sociais tendo em conta às diversas esferas da vida.

Portanto, esse método nos permite ter uma capacidade crítica sobre diferentes abordagens e conceitos escritos pelos teóricos e pesquisadores que trabalham na área de políticas públicas do ensino, independentemente do nível que seja, se bem que, para o grande humanista ex-presidente de África do Sul Nelson Mandela nas suas frases na internet “é uma arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo”, por isso, que tende a ser de qualidade, sendo a área que merece atenção universal, mas infelizmente nos outros países, caso da Guiné-Bissau está sendo longe de se cumprir.

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) está dividido em três capítulos, sendo que o primeiro traz uma abordagem conceitual (origem, ciclos e tipologias das políticas públicas), sendo o ferramenta/mecanismo fundamental para consecução de ações governamentais para solucionar problemas sociais, o segundo aborda um pouco da história daquilo que foi o processo de criação de instituições de ensino superior guineense, levando em consideração as leis que as criam e regulam e, analisar os condicionalismos históricos que o país viveu após a independência que de certa forma contribuiu na fragilidade dessas instituições de ensino, ou seja, incapacidade dos atores públicos de pensarem e elaborarem uma política educacional realista que exija a qualidade em todas as esferas inerentes a uma instituição de ensino básico, fundamental, complementar e até o nível superior que, na verdade, é o nosso foco, enquanto que o terceiro e último capítulo visa analisar os dados de estudo, síntese de fatos e fragilidade no processo de instalação das instituições de ensino superior e apresentar as reações dos atuais e ex-agentes de educação através das entrevistas realizadas no Brasil e Guiné-Bissau.

Nas considerações finais mostraremos que o ensino superior como nível mais alto dos sistemas educativos deve merecer atenção do Estado, principalmente em países como a Guiné-Bissau. Apresentamos assim análise de dados da pesquisa seguida de recomendações que sirvam como desafio para o Estado na criação de cooperação institucional que visa avaliação técnicas das pessoas qualificadas e com capacidade técnica para formulação e implementação de um sistema educativo efetivo que promova o desenvolvimento socioeconômico e sustentável de Guiné-Bissau, através da produção de conhecimento científico e trabalhar com ênfase nos resultados através da eficiência, eficácia e efetividade da Nova Gestão Pública.

De acordo com Corrêa *et al* (2011), na educação superior não há em princípio, uma formação inicial específica no exercício da docência universitária, mas as instituições tendem investir apenas nas ações de formação contínua para o desenvolvimento de capital humano. Investir no ensino superior de qualidade possibilitará na formação de cidadãos com habilidades de empreenderem, inovar e otimizar geração de emprego, renda e conseqüentemente na erradicação da pobreza e assim como na redução de índice de analfabetismo que é alarmante na sociedade guineense.

Justificativa

Na verdade, sentimos a necessidade de fazer essa pesquisa que, cujo tema se diz respeito a políticas públicas e ensino superior na Guiné-Bissau tendo em conta a sua relevância na identificação dos mecanismos ou fenômenos catalizadores do desenvolvimento econômico e sociocultural de país. Pretendemos fazer essa pesquisa para melhor estimular o requerimento de soluções imediatas por parte do Estado guineense, propor investimento sério nas áreas de prioridade tais como; educação que, sempre merecerá a nossa ampla análise e, demais áreas que deve também merecer total atenção, por exemplo, saúde, segurança, agricultura e pesca.

A Guiné-Bissau é um país que acabou de se libertar da colonização portuguesa nos primeiros anos da década de 70, por isso, passou por seríssimas dificuldades cujos motivos possibilitaram na falta de recursos humanos qualificados para assumirem o destino do país. É nesta perspectiva que entendermos que a fez precipitar na criação de algumas instituições de ensino superior sem corpo docente suficiente, ou seja, sem que reunisse condições necessárias para o efeito. Vale a pena reconhecer o protagonismo de algumas instituições que tiveram um reconhecimento na sub-região no início e final de década 70 e início de 80: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), Escola Normal Tchico Té¹, Escola de Direito de Bissau e Faculdade de Medicina.

Portanto, com sucessivas mudanças de governo causadas pelos golpes de estado incessante, provocou uma ruptura, ou seja, motivou um distanciamento entre Estado e as populações através de não cumprimento das ações que visam satisfazer as demandas coletivas.

A falta de recursos humanos qualificados em vários setores de atividades fundamentais para o desenvolvimento do país contribuiu grandemente na fragilidade das instituições públicas em particular da instituição responsável pela elaboração e implementação da política educacional ao longo desses quatro décadas após a independência, razão pela qual obriga numa continuidade de dependência de instituições estrangeiras e de apoio externo para a implementação de políticas

¹Tchico Té nome de ex-combatente de PAIGC (Partido Africano pela Independência de Guiné e Cabo-Verde)

públicas nacionais que, conseqüentemente resultará na submissão do país as exigências externas mesmo que não sejam de acordo com a realidade nacional, ou seja, da prioridade do Estado guineense. Sendo assim, cresce número substancial de jovens que são obrigados a sair do país a procura de formação superior de qualidade no exterior, porém, é interessante ressaltar que também existe número elevado de jovens que devido à falta de recursos financeiros e de oportunidades acabam por não ter acesso à formação superior que tanto almejam tudo porque, o Estado carece de políticas assistenciais efetivas que possam gerar mudanças significativas na vida das pessoas, em particular estudantes que, cujos pais apresentam falta de condições financeiras para custear a formação superior dos seus filhos.

Necessidade de mobilidade dos jovens do interior para a capital a procura de formação superior que, muitas das vezes resulta no alto índice de evasão escolar do país, porque os mesmo acabam voltando por seus lares, alegando falta de condições financeiras, alojamento e familiares de primeiro grau para os ampararem durante estudos que, de certa forma cujas exigências são comuns das demais capitais.

Portanto, esses motivos elencados são também associados às sucessivas alternâncias de poder (golpes de Estado) no país e obriga ao não cumprimento de programas estabelecidos pelos governos democraticamente eleitos pelo sufrágio universal. Passa atender as necessidades dos atores ou responsáveis pela subversão e, portanto, os governos ilegítimos denominados de “unidade nacional e de transição” que, inclusive, deram a origem a algumas instituições de ensino superior sem que existissem as leis da sua criação.

Formulação de problema

Na problematização da pesquisa se pretende formular as perguntas de forma concisa, clara e objetiva para melhor entendimento do assunto pesquisado e facilidade na forma de conduzir a investigação.

As perguntas que sempre estão fazendo eco são as seguintes:

- a) Como e quem formula as políticas públicas de ensino superior na Guiné-Bissau?
- b) Quais são os mecanismos de controle, avaliação e fiscalização das políticas públicas de ensino superior na Guiné-Bissau?

A educação independentemente do nível que for, é o elemento mais importante para transformação de uma sociedade e sempre foi por isso que foram estabelecidas as metas, ou seja, regras universais controladas pelas algumas agências financeiras internacionais no caso de UNESCO, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Fundo Monetário Internacional (FMI) Banco Mundial (BM) e etc., e assim como a resolução de acordo de Bolonha que exige que seja contínuo tudo como catalizador do desenvolvimento econômico e social em qualquer país do mundo, seja de Norte enquanto mais nos países do Sul. Por isso, que os países como a Guiné-Bissau, não pode fugir dessa realidade se bem que precisa superar todas as exigências estabelecidas pela nova ordem que se denomina globalização (Sucuma, 2013).

Para o mesmo autor, o Estado precisa investir seriamente para estimular a produção científica, cultural e artístico que de certa forma possibilitarão na diminuição de nível da desigualdade que ainda é alta no continente.

O grande desafio do Estado Bissau-Guineense é construir um ensino superior com forte investimento do estado que permita aos Bissau-guineense pensarem no próprio desenvolvimento do país através de exercício de elaboração de conhecimento científica cultural e artístico com base nas pesquisas empíricas. Isso permitiria diminuir as desigualdades que existem no ensino superior africano em termos de progresso na produção de conhecimento, sobretudo nos países que tiveram recente experiência no campo de ensino superior como é o caso da Guiné-Bissau (Sucuma 2013, p.17)

Portanto, as dificuldades são inerentes à produção científica, tendo em conta as exigências que estão atreladas aos trabalhos desse tipo, por isso, que se deve cautelar e ter um discernimento para melhor abordar o tema escolhido que merecerá atenção dos avaliadores da instituição que na qual pertence. Essa é a realidade, mas infelizmente alguns saem mais prejudicados por fazerem parte dos países que não têm habito, ou seja, a falta de vontade de trabalhar a literatura local para que as

gerações vindouras possam desfrutar daquelas informações, ou que assim seja, transferência de conhecimento dos mais velhos aos mais jovens. A Guiné-Bissau também está inserida nesse grupo dos países que menos produzem conhecimentos científicos e isso vem dificultando o que pretendemos para o desenvolvimento do país.

Objetivos

Objetivo geral

O objetivo do presente trabalho visa caracterizar as políticas públicas de ensino superior na Guiné-Bissau. Sendo uma política de educação, exige dos governantes um esforço árduo, tendo em conta a sua relevância no mundo acadêmico e é impreterível promover conferências para melhor debater-lo com serenidade e cujas resoluções servirão para adequá-las à realidade dos países que ainda têm dificuldade na definição das suas políticas educacionais de forma efetiva.

Objetivos específicos

- a) – analisar a criação das instituições do ensino superior na Guiné-Bissau após independência;
- b) – identificar o processo de formulação de políticas públicas de ensino superior guineense;
- c) – conhecer os mecanismos de controle, avaliação e fiscalização das políticas públicas de ensino superior;
- d) – conhecer a percepção de atuais e ex-agentes de educação guineenses sobre criação de ensino superior na Guiné-Bissau;

Metodologia

Entretanto, para que esse trabalho torne numa realidade através das discussões e resultados que serão apresentados adiante, foi preciso consultar algumas bibliografias, documentos nacionais e entrevistas, ou seja, literaturas que debruçaram sobre “ensino superior na Guiné-Bissau” para melhor analisarmos o processo e a evolução do ensino superior guineense. Sendo assim, a metodologia usada é de natureza qualitativa, tendo em conta a sua frequência e relevância na área das ciências humanas.

A pesquisa exploratória tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos ou ideias, com vistas na formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. Pois visará proporcionar um melhor conhecimento a respeito do tema em questão, com o interesse em permitir uma melhor familiaridade com a problemática a avaliação do ensino-aprendizagem no estágio supervisionado do ensino superior com vistas a favorecer a construção de hipóteses (GIL, 1999). A pesquisa qualitativa pode exploratória, tudo porque, estimula os entrevistados a pensarem livremente sobre algum tema, objeto ou conceito. Ela faz emergir aspectos subjetivos e atingem motivações não explícitas, ou mesmo conscientes, de maneira espontânea. É usada quando se busca percepções e entendimento sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço para a interpretação e parte de questionamentos. A pesquisa qualitativa, inicialmente usada em Antropologia e Sociologia, a partir dos anos 60 incorporam-se a outras áreas. Nos últimos 30 anos e vem ganhando espaço no âmbito da Psicologia, da Educação e da Administração (ENAGEP, 2006 p. 2).

Segundo Enagep (2006) a pesquisa qualitativa, utilizada para interpretar fenômenos, sempre ocorre por intermédio da interação constante entre a observação e a formulação conceitual, entre a pesquisa empírica e o desenvolvimento teórico, entre a percepção e a explicação e se apresenta como uma, mas dentre as diversas possibilidade de investigação. A pesquisa qualitativa é muito importante para aprofundar conhecimentos que de certo modo já quantificados ou quando se deseja criar uma base de conhecimentos para só depois quantificá-los.

É como saliente o Uwe Flick no seu livro Introdução à Pesquisa Qualitativa

Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teoria consistentes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos (Uwe Flick 2009, p. 23).

A pesquisa de natureza qualitativa exige do pesquisador uma característica fundamental na sua atuação para melhor capacidade de discernimento das informações recebidas ou coletadas e interpretá-las da melhor forma possível. É uma pesquisa cuja vantagem se prima pela qualidade e profundidade dos dados obtidos e não pela quantidade.

Análise bibliográfica é quando se realiza uma investigação a partir de trabalhos e estudos já realizados por outros autores sobre um determinado assunto ou tema, por exemplo, livros, artigos científicos, periódico, revistas, jornais, documentos oficiais de natureza jurídica, econômica, política e etc.

A técnica de entrevista visa obter informações a respeito de um determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para melhor coleta de dados pretendidos por investigador ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um determinado problema social (Marconi e Lakatos, 2004, p. 92). A seleção dos entrevistados foi feita mediante a disponibilidades e levando em consideração o conhecimento técnico-profissional dos mesmos.

Quanto à justificativa da entrevista, de acordo com as mesmas autoras Marconi e Lakatos (2004) a entrevista é um importante instrumento de trabalho nos vários campos das ciências sociais ou de outros setores de atividades, como da sociologia, da Antropologia Social, da Política, do Serviço Social, do Jornalismo, das Relações Públicas, da Pesquisa de Mercado e outras. Sendo assim, facilita na obtenção de informações do entrevistado, sobre um determinado problema ou assunto que o investigador pretende investigar e assim como as outras informações fora do objeto de pesquisa, mas que possam servir ou ser do interesse do pesquisador para investigação posterior.

De acordo com Marconi e Lakatos (2004), algumas vantagens são:

- Dá oportunidade para obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais e que sejam relevantes e significativos e

- Permite que os dados sejam quantificados e submetidos a tratamento estatístico

Portanto, fizemos questão de escolher esses métodos para nossa pesquisa tendo em conta as sua vantagem em termo de coletar as informações que possibilitam quantifica-las para um melhor entendimento de dados estatístico.

CAPÍTULO 1. POLÍTICAS PÚBLICAS: ORIGEM, ABORDAGEM CONCEITUAL, TIPOLOGIA E CICLOS

Nesse presente capítulo, se pretende apresentar de forma sucinta a origem da política pública, seus conceitos, tipologias e ciclos de uma política pública efetiva através das bibliografias consultadas e que, de certa maneira pode ser viável a sua utilidade no país, tendo em conta as características, ferramentas e competências que, segundo o nosso entendimento, às vezes são apresentadas de forma complexa que conseqüentemente resultarão na ineficiência e ineficácia no que se refere atingimento dos objetivos estabelecidos que seja, de atender as demandas sociais de forma efetiva, lembrando que as políticas públicas ocupam uma posição de topo em todo mundo se levamos em consideração as mudanças que trazem na vida dos cidadãos. Segundo Oliveira (2010, p.93) a discussão acerca das políticas públicas tomou nas últimas décadas uma dimensão muito ampla, haja vista o avanço das condições democráticas em todos os recantos do mundo e a gama de arranjos institucionais de governos, que se tornou necessário para se fazer a governabilidade, ou seja, as condições adequadas para que os governos se mantenham estáveis.

As políticas públicas como ações governamentais com vista à superação de necessidades dos cidadãos dependendo da área da sua atuação. Por isso, que antes é pertinente frisar que o foco desse capítulo se concentra mais no processo de criação de políticas (criação de agenda, formulação, implementação e avaliação) respeitando a pluralidade de conceitos e nomenclaturas usados por diferentes autores dessa área pública. A política educacional em particular de nível superior vem sendo assunto que constitui preocupação de acadêmicos e demais atores guineenses por se tratar de políticas não convencionais em termos processuais e qualidade que o país precisa para enfrentar os desafios que a nova ordem mundial impõe aos países quer de norte assim como de sul.

Para Ferreira *et al* (2014) hoje em dia as Políticas Públicas Educacionais não se limitam apenas ao Estado garantir o acesso a todos cidadãos como um direito social, mas sim exigem dele uma atenção que passa necessariamente em aquisição e aplicação de todos ferramentas de conhecimentos técnico/científico inerentes a

formulação, implementação e avaliação de políticas educacionais que, construa uma sociedade que se origina das mesmas instituições de ensino, independente de nível que atende.

Para (FERREIRA *et al* 2014, p.149)

Quando se fala em Políticas Públicas na educação a abordagem trata-se da articulação de projetos que envolvem o Estado e a sociedade, na busca pela construção de uma educação mais inclusiva e de melhor qualidade, ou seja, que resgate a construção da cidadania (...) o sistema educativo adotado e as Políticas Públicas direcionadas para a educação, são elementos que demonstram a preocupação do país, o ensino público de qualidade pode construir uma sociedade. (...) Políticas Públicas Educacionais estão diretamente ligadas a qualidade da educação e, conseqüentemente, a construção de uma nova ordem social, em que a cidadania seja construída primeiramente nas famílias e, posteriormente, nas escolas e na sociedade.

O Estado guineense precisa redobrar esforço para fortificação dos órgãos do país através de dispositivos legais que regulamentam a convivência social na esfera pública e privada e exigir o cumprimento dessas regras e não a contrário, como acontece nas instituições de ensino superior que funcionam de forma ilegal.

Para Furtado (2010) é urgente que todos unam forças e competências para impulsionar o funcionamento de administração eficaz para o alcance dos objetivos educacionais que, para o mesmo autor, a educação e a formação são na atualidade ferramentas imperativas para sobrevivência e desenvolvimento das nações. Pois, essa chamada de atenção dessa figura pública cujo conhecimento técnico e científico lhe reserva o espaço na construção de opinião/debate sobre sistema de política educativa guineense, tendo em conta o cargo de ministro de educação e consultor de UNICEF na Guiné-Bissau para ensino que ele exerceu naquele país.

- **As políticas públicas no âmbito político**

Nesse contexto é imprescindível aceitar que a política e as políticas públicas não obstante caminharem juntas, porém, são distintas uma da outra. Pois, ao voltarmos para atividades políticas da antiguidade, ou seja, a literatura sobre teorias de poder à luz de processo político Hill 2005 (*apud* CARNEIRO, 2007) constatou que foram estabelecidas diferentes formas de estrutura políticas (polis, império, monarquia

parlamentar e estado) que resultaram nas normas de regulação distintas tendo em conta o resultado de mudanças econômicas, culturais, técnicas e sociais.

Ao falar da política significa que se refere aos conceitos diferentes que, segundo (Rua sd, p.7) a literatura sobre '*policy analysis*' diferencia três dimensões e cuja ilustração foi adotada na ciência política o emprego de termos e conceitos que a língua inglesa chama de *polity* (estrutura) para denominar as instituições políticas e, nessa dimensão que as comunidades bem organizadas criam estruturas que constituem alicerce fixo, ou seja, regras que regem comportamento político. Segundo Carneiro (2007) nessa primeira dimensão da política é possível tomar como objeto de estudo a análise do estado e das organizações políticas internacionais e assim como as outras formas de organização política. Enquanto que denomina a segunda dimensão de *politics* (processos) que diz respeito aos processos políticos. Para Carneiro (2007) é a sequência de condutas, individuais e assim como coletivas, que estão dinamicamente relacionados ou ligados.

Numa análise que tem em conta o processo da política, pretende-se estudar os comportamentos dos diferentes actores (como os partidos, as associações ou os próprios cidadãos), examinando as suas motivações e formas de intervenção. A principal diferença entre estas duas dimensões são os seus caracteres, opostos, de estabilidade e dinamismo. Enquanto que a estrutura é a componente estável da política, já o processo constitui-se como a componente dinâmica, a "política em acção" (Vallès, 2000: 45 *apud* CARNEIRO 2007, p.15).

E por fim, podemos referir a política como *policy* (resultado) para os conteúdos da política, ou seja, as respostas que a combinação que a primeira e a segunda dimensão dão em detrimento de cada conflito na forma de decisões e são essas respostas que constituem o resultado final da política que conseqüentemente passam necessariamente pela regulação da sociedade como um todo, levar em consideração as futuras tensões inerentes à comunidade política, ou seja, o que a própria política é capaz de trazer ou garantir para fortalecimento das relações sociais ou coesão da sociedade.

Quando nos referimos a esta dimensão da política usamos o termo Políticas Públicas. A estrutura política pode, assim, ser concebida como um sistema, ou seja, uma organização complexa que recolhe e transmite informação, gera actividades e controla resultados. Tendo autonomia, não deixa de estar

intimamente vinculada ao contexto em que se insere, do qual recebe informações e, ao mesmo tempo, sobre o qual actua. De facto, o conjunto de interações de uma sociedade que constituem o contexto, sejam elas económicas, sociais ou culturais, reflectem situações de desigualdade de recursos e posições entre os indivíduos, grupos e comunidades que resultam em conflitos, sobre os quais é necessária uma intervenção política. (CARNEIRO 2007, p.15).

Nesse contexto a comunidade política pressiona a política através do envio de inputs, ou seja, diversas críticas em forma de mensagens, que de certa forma podem revestir diversas informações que fazem ponte entre o contexto e o núcleo do sistema político e este por sua vez passa a processar essas informações recebidas dos atores para melhor fazer uma comparação dessas com os valores e assim como ideologias mais predominantes na sociedade e isto resulta na reação (outputs), ou seja, as políticas públicas que podem consubstanciar-se quer em disposições circunstanciais, como em políticas setoriais mais estruturais e de maior alcance.

Para mais clareza sobre esse ponto de três dimensões que compõem a política vamos trazer os termos mencionados por PINHO 2011 (apud RUA sd, p.7)

- ❖ “Política (Politic) – Caracteriza as ações e negociações dos representantes da sociedade nos diferentes fóruns, nas diferentes esferas e poderes”.
- ❖ Políticas (Policy) – Curso de ação deliberado que guia as decisões na direção de resultados racionais. Ciência da organização, direção e administração de nações ou Estados; aplicação desta ciência ao negócio interno (política interna) ou externo (política externa).
- ❖ “Pública (Public) – aquilo que pertence ou afeta não apenas uma pessoa (física ou jurídica) específica, mas toda a sociedade.”

As Políticas Públicas de acordo com RUA *et al* (sd, p.4) são figura essencial de um Estado que se tornou cada vez mais intervencionista após a 2ª Guerra Mundial, tendo em conta a crise sem precedentes e de uma crescente consciencialização da opinião pública e das decisões políticas, constatando que seria necessária a intervenção do Estado para a introdução de políticas que melhorariam a vida dos cidadãos.

No entanto, é de mera relevância reconhecer que o processo de políticas públicas é muito complexo e, por isso, que deve merecer uma reflexão das partes envolvidas na sua consecução para que melhor possam conviver, ou seja, lidarem com sucessivas dificuldades que são inerentes a sua implementação. As políticas públicas são criadas com vários objetivos e particularidades distintas, por isso, que o nosso estudo se concentra na análise bibliográfica e a conciliação de alguns pontos de vistas dos teóricos desta área.

1.1 Origem da política pública

Para entendermos a origem dessa área do conhecimento denominada política pública é imperativo compreender sua trajetória e assim como suas perspectivas. Segundo Xavier (2015, p.18), os estudos das políticas públicas tiveram o seu início ou origem em 1922, quando cientista político Norte-americano de nome Charles Merriam, procurou interligar a política, a teoria e sua aplicação à realidade sócio histórica.

De acordo com Xavier (2015) esse estudo de interligação resultou, ou seja, fez com que muitas questões pendentes passaram a ser tratadas adequadamente pelas políticas públicas, por exemplo, segurança pública; política externa; política de bem-estar social em geral e etc.

Portanto, com especial atenção por parte dos *stakeholders* nas ações sociais ou políticas sociais podem ser formuladas e implementadas por atores não governamentais que entendem da necessidade de formular agenda, implementar e executar as políticas sociais de natureza diversas que visa atender as demandas sociais, uma vez que, para (XAVIER 2015) estas instituições, o próprio Estado não consegue dar uma cobertura de forma efetiva aos reclame social (demanda social), ressaltando que toda política pública é social, mas nem toda política social é pública.

Acredita-se que é dever do Estado proporcionar sempre as ferramentas indispensáveis e estratégicas que garantam a qualidade social de vida a todo cidadão, muito embora, reconheçam-se as muitas incógnitas e variáveis sociopolíticas existentes entre Estado e setores não governamentais, (XAVIER, 2015, p. 22).

O Estado como responsável pelo desenvolvimento socioeconômico e cultural de um país tende ampliar seu esforço para consecução, ou seja, materialização desse desejo que todos os cidadãos almejam que pode ser através das redes de cooperação com os parceiros nacionais e internacionais que de certa maneira já têm larga experiência e conhecimento nas políticas públicas com impacto positivo na sociedade, mas que infelizmente nos outros países caso da Guiné-Bissau, ainda está longe de se cumprir.

Souza (2006) a política pública enquanto área de conhecimento e disciplina acadêmica nasce nos Estados Unidos de América (EUA) e, posteriormente seguiu para Europa onde foi submetida aos estudos e pesquisas com ênfase mais na análise do Estado e suas instituições, do que na produção dos governos, ou seja, do que nas ações dos governos para atender as demandas coletivas. Como salienta Souza, (2006, p. 22):

[...] Assim, na Europa, a área de política pública vai surgir como um desdobramento dos trabalhos baseados em teorias explicativas sobre o papel do Estado e de uma das mais importantes instituições do Estado - o governo -, produtor, por excelência, de políticas públicas. Nos EUA, ao contrário, a área surge no mundo acadêmico sem estabelecer relações com as bases teóricas sobre o papel do Estado, passando direto para a ênfase nos estudos sobre a ação dos governos.

Para Souza (2006) essa subárea da ciência política foi introduzida pelos governos como ferramenta para aplicação, ou seja, decisões das suas intervenções ou não, devido a Guerra Fria e assim como também da valorização da tecnocracia de forma a encarar as suas consequências.

E quanto ao seu introdutor e ao mesmo tempo estimulador da sua criação em 1948 no governo dos Estados Unidos de América foi Robert McNamara que contribuiu grandemente na criação de uma organização não governamental chamada RAND Corporation financiada com recursos públicos e passou a ser precursora da usina das ideias (think tanks) (SOUZA 2006, P.3).

O papel do Estado e das suas instituições e assim como a ação dos governos são ferramentas pelas quais não se diferem uma da outra, se bem que todos são criados e trabalham com intuito de atender as necessidades sociais.

O estudo das políticas públicas encaixa-se numa abordagem chamada de Policy Sciences e foi sistematizada inicialmente por Harold Lasswell no seu texto intitulado *The Policy Orientation*, 1965, através de um enfoque segundo o qual se defendia a utilização das “ciências” a assuntos do âmbito da governação e do governo, (CARNEIRO, 2007).

[...] Continuando o trabalho do seu professor Charles Merriam da Universidade de Chicago, o que aquele autor pretendia era a criação de uma ciência social que servisse de mediação entre os académicos, os decisores políticos e os cidadãos, através do fornecimento de soluções objectivas para problemas. Ao mesmo tempo, pretendia que esta ciência minimizasse a necessidade de debates políticos improdutos sobre os assuntos políticos do dia, ao ajudar a elucidar os problemas que estavam a ser debatidos. Para além destes objectivos, o autor chama a atenção para a necessidade de interligar esta abordagem com a ética e os processos democráticos, chamando a esta abordagem Policy Sciences of democracy (CARNEIRO 2007, p.10).

Carneiro ainda salienta que a orientação democrata surgiu através da reacção do Lasswell aos regimes totalitários que existiam entre duas grandes guerras mundiais que passa necessariamente pelo desenvolvimento de uma orientação que atravessa as especializações e ao mesmo tempo e as ultrapassa que razão pela qual possibilitou no estabelecimento de uma nova ciência social unificadora que segundo Carneiro teria duas orientações, a saber:

1. [...] uma, por um lado, direccionada para o processo da política, procurando desenvolver a ciência da elaboração e execução das políticas, utilizando os métodos de investigação das ciências sociais e da psicologia;
2. [...] a outra, voltada para as necessidades de conhecimento desse processo, tentando melhorar o conteúdo concreto da informação e da interpretação disponível aos que elaboram as políticas, ultrapassando, por isso, as fronteiras das ciências sociais e da psicologia.

E por sua vez estas “ciências” incluem os métodos de investigação do processo da política, os resultados e os estudos das políticas e as descobertas das várias disciplinas que podem trazer contribuições extremamente importantes para as necessidades de conhecimento do momento para pesquisadores dessa subárea de ciência política.

Segundo Carneiro (2007) os pais e fundadores dessa subárea de ciência política denominada de políticas públicas, a saber, são; a) Laswell (1936) introdutor da expressão *policy analysis* com intuito de conciliar o conhecimento científico com a produção empírica dos governos e estabelecer o diálogo entre stakeholders; b) Simon (1957) introduziu o conceito de racionalidade limitada dos *policy makers*, cujo argumento, diz respeito à limitação da racionalidade poderia ser minimizada pelo conhecimento racional, tudo porque a racionalidade desses é sempre limitada tendo em conta a informação incompleta ou imperfeita, tempo para a tomada de decisão, mas pode ser maximizada até um ponto satisfatório pela criação de estruturas; c) Lindblom (1959; 1979) por sua vez questionou a ênfase do racionalismo dada por Laswell e Simon e propôs que sejam incorporadas as outras variáveis (relação de poder e a integração entre as diferentes fases do processo decisório) à formulação e à análise de políticas públicas; e o último d) Enquanto à contribuição Easton (1965) passa pela definição de política pública como um sistema, ou seja, como uma relação entre formulação, resultados e o ambiente, ou seja, políticas públicas recebem inputs dos partidos, da mídia e dos grupos de interesse, que influenciam seus resultados e efeitos, (SOUZA 2006, p.23-24).

1.2 Conceito da política pública

O Estado como ente responsável por garantir o desenvolvimento econômico, social e sustentável através de promoção de ações que garantem o bem de todos, em particular nas áreas como educação, saúde, infraestrutura, transporte e segurança, algo que antes, precisamente no século XVIII e XIX limitava em garantir a segurança pública e a defesa em caso da invasão externa, mas com a explosão dessa subárea de ciência política, (políticas públicas) os governos passaram a dar respostas com base nos planos, decisões, e transformá-los em ações governamental.

Antes de adentrarmos precisamente no assunto acima mencionado, é imprescindível ressaltar que existe arbitrariedade no que diz respeito à definição ou conceito da política pública e, por isso, que se exija certa cautela por parte dos pesquisadores dessa área ao conceitua-la. Em conformidade com Mead 1995 *et al*, (*apud* SOUZA, 2003 p.12-13)

Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública.
Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política

que analisa o governo à luz de grandes questões públicas. Lynn (1980) a define como um conjunto específico de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”.

As políticas públicas são mecanismos que os governos usam para as suas ações, ou seja, são formas pela qual os atores políticos dão respostas das suas promessas do período eleitoral. Em consonância com Bucci (2002), as políticas públicas são atividades de ação governamental que objetiva coordenar os meios à disposição do Estado e assim como também as atividades privadas, para a realização de objetivos que segundo o seu entendimento são relevantes e politicamente determinadas.

A discussão acerca das políticas públicas tomou uma progressão amplamente significativa nas últimas décadas, quase em toda parte do mundo, em particular nos países em desenvolvimento dado o avanço das condições democráticas e também ao aumento da necessidade de arranjos institucionais de governos, precisamente para se fazer a governabilidade. As Políticas Públicas significam o conjunto de disposições, medidas e procedimentos que traduzem a orientação política do Estado e regulam as atividades governamentais relacionadas às tarefas de interesse público. Já as políticas públicas educacionais referem-se a tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em relação à Educação (FABER-CASTELL 2016, sp).

De acordo com Souza (2006) existem diversas definições e modelos sobre políticas públicas, onde por sua vez se pode extrair e sintetizar seus principais elementos, a saber:

- ❖ Política pública permite distinguir entre o que o governo pretende fazer e o que, de fato, faz.
- ❖ A política pública envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada através dos governos, e não necessariamente se restringe a participantes formais, já que os informais são também importantes.
- ❖ A política pública é abrangente e não se limita a leis e regras.

- ❖ A política pública é uma ação intencional, com objetivos a serem alcançados.
- ❖ A política pública, embora tenha impactos no curto prazo, é uma política de longo prazo.
- ❖ A política pública envolve processos subsequentes após sua decisão e proposição, ou seja, implica também implementação, execução e avaliação.

As políticas públicas na concepção de Oliveira (2010) são tudo o que um governo faz ou deixa de fazer, seja educacional ou de outra natureza, porém, ressaltou a amplitude do conceito da educação quanto à de políticas educacionais, que se trata apenas de questões que dizem respeito a escolas de nível inferior até superior.

E quanto Lowi 1985 (apud Rua *et al* sd, p.22) concebe as políticas públicas como as regras que são formuladas pela autoridades estatais que expressão intenção de influenciar o comportamento de cidadãos, individual ou coletivamente, mediante uso de sanções positivas ou negativas.

1.3 Tipologias e tipos de políticas públicas

As políticas públicas podem ser classificadas ou examinadas com base em diferentes combinações e distintas variáveis que constituem as diversas tipologias de políticas públicas. Para Rua e Romanini (sd) não há tipologia que seja exaustiva ao ponto de nenhuma delas consegue, ou seja, capaz de atender todos os aspetos de políticas públicas.

As políticas públicas são as formas pela qual o governo/Estado usa para atender as necessidades de um grupo ou classe social e, por meio de desenvolvimento das ações que visam o bem comum e conseqüente diminuição da desigualdade social que de certa forma essas ações, ou seja, programas devem-se estruturar de forma funcional para melhor tornar a possível organização e produção dos resultados estabelecidos no referido programa, ou melhor, políticas.

Para melhor clarearmos esse assunto, vamos mergulhar, ou seja, cingir na concepção do autor que debruçou de forma sucinta esse assunto que cujos critérios se exigem o impacto nos cidadãos, precisamente destaca-se a abordagem das arenas desenvolvida por Theodore J. LOWI 1964, 1972 (apud Rua e Romanini sd,

p.47) que diz o seguinte:

- a) *Políticas Distributivas*: são as políticas que alocam bens ou serviços a uma parcela da sociedade (grupos sociais, localidade, regiões categoria de pessoas, etc.) com base nos recursos oriundos da sociedade como um todo, ou seja, esses tipos de políticas desconsideram a questão dos recursos limitados, gerando impactos mais individuais do que universais ao privilegiar certos grupos sociais ou regiões em detrimento do todo.
Ambiente político: troca de favores.
- b) *Políticas Redistributivas*: São aquelas que distribuem bens ou serviços a um segmento particularizados da população por intermédio de recursos provenientes de outros grupos específicos. São conflituosas e nem sempre virtuosas, ou melhor, atinge maior número de pessoas e impõe perdas concretas para certos grupos e ganhos incertos e futuro para outros, envolvendo diretamente valores, interesses e ideologias.
Ambiente político: conflituo. Ex: política tributária.
- c) *Políticas Regulatórias*: São as que estabelecem imperativos (obrigatoriedade), interdições e condições por meio das quais podem e devem ser admitidos certos comportamentos, ou seja, coerção individual e imediata, situando-se em ambientes pluralistas conflituosos, com forte presença de grupos de interesse e configurando-se em jogo de soma zero.
Ambiente político: confronto, negociações e barganha.
- d) *Políticas Consultivas ou Estruturadoras*: são políticas que na verdade fazem com que as regras de jogo político se consolidam através das normas e procedimentos que exigem a formulação e assim como implementação das políticas de forma legítima.
Ambiente político: negociação entre partidos, busca de apoios.

Nessa mesma perspectiva podemos perceber no trabalho de Rua e Romanini (sd) que as seguintes tipologias extraídas na abordagem de Lowi (1964, 1972) se levamos em consideração o foco do nosso trabalho, as políticas regulatórias são das que mais deveriam ser aplicadas e fiscalizadas no sistema educativo guineense para consolidação das instituições como um todo, mas com base na participação popular, se bem que a partir dele que emana o poder.

As demais arenas das políticas públicas destacadas por LOWI são todas importantes, tudo porque uma precisa da outra e assim vice-versa. Para Rua *et al*

(sd) no seu trabalho Unidade IV intitulado “*Para aprender políticas públicas: tipologias de políticas públicas*” argumenta a crítica de Willian. T. GORMLEY quanto a formulações de LOWI *et al.* Para ele, os padrões de interação dos atores na políticas regulatórias dependendo da saliência e da complexidade técnica dos problemas que no qual serão decididos no processo decisório, variam de forma sistemática e para ele

A saliência ou relevância diz respeito ao grau de visibilidade das políticas em sociedade; a saliência incentiva a atividade política por parte dos atores políticos e dos representantes eleitos e influencia o grau de atividade institucional. A complexidade técnica relaciona-se ao nível de conhecimento necessário para formulação e a implementação de uma política pública (GORMLEY 1986 *apud* RUA e ROMANINI sd, p.6)

Na mesma linha de ideia, Gormley segundo Rua *et al* destaca quatro (4) padrões para consecução de políticas regulatórias, começando pela (i) *Sala de Operação* que exige um conhecimento técnico profundo tendo em conta sua visibilidade pela sociedade, por exemplo, as normas de ensino, legislação e etc. (ii) *Audiência* que apresenta baixa complexidade em relação a primeira e quanto a formulação não é necessariamente ter conhecimento especializado, porém, atrai atenção da população tendo em conta os valores e ideologia que nela originam, por exemplo, des/criminalização da incisão feminina e trabalho infantil na Guiné-Bissau (iii) *Sala de reunião*: essa política apresenta alta complexidade técnica e no que diz respeito a saliência é pouco, por isso, atrai pouca atenção da sociedade, por exemplo, regulamentação dos setores tais como: ensino, tributária, comercio e etc. (iiii) *Street-Level Policy* (política de baixa escalão) que por sua vez relaciona com rotinas administrativas e não exige conhecimento especializado, mas sim técnico e têm pouca atenção dos cidadãos, por exemplo, processos, atividades que acontecem de forma sistemática nas instituições quer estatais quer privadas.

1.4 Ciclos de políticas públicas

As funções gerais da criação de políticas públicas que os gestores públicos podem realizar consistem em cinco atividades essenciais: definição de agenda, formulação, tomada de decisão, implementação e avaliação. Nessa concepção, segundo Enap (2014) as atividades das políticas não ocorrem em “estágios”, com

uma progressão linear de um para o outro. Ao contrário, são conjuntos de atividades

discretas, embora inter-relacionadas, em que os gestores públicos podem se envolver para alcançar os objetivos esperados das políticas da sua sociedade e do seu governo.

O trabalho intitulado *policy analysis* de H. LASSWELL (1936) trouxe uma abordagem metodológica no que diz respeito à conciliação de conhecimento científico/acadêmico com base na produção de bens e serviços dos governos, em particular, a interação estabelecida entre diferentes categorias de atores PARSONS 1996 (Apud RUA e ROMANINI sd, p.53)

É de suma importância ressaltar que os elementos que compõem a abordagem de análise de políticas públicas são as fases, ou seja, ciclos de políticas públicas. O seu caráter dinâmico no que tange aos processos político-administrativos é válido na medida em que as arenas e redes setoriais sofrem alterações, ou melhor, modificações ao longo de processo de formulação e implementação da política, independentemente da área da atuação, com salienta FREY, Klaus:

(...) ao subdividir o agir público em fases parciais do processo político-administrativo de resolução de problemas, o 'policy cycle' acaba se revelando um modelo heurístico bastante interessante para a análise da vida de uma política pública. As várias fases correspondem a uma seqüência de elementos do processo político-administrativo e podem ser investigadas no que diz respeito às constelações de poder, às redes políticas e sociais e às práticas político-administrativas que se encontram tipicamente em cada fase (FREY, 2000, p.226).

Entretanto, geralmente, as instâncias responsáveis desde definição de agenda até na fase de avaliação da política decidem sobre um programa cujo compromisso negociado já antecipadamente entre os atores políticos mais relevantes.

Para Bairros (2013, p.103) o destaque em relação a estes elementos ou ciclos é que a política pública, como qualquer outra, está sujeito a uma análise combinatória de probabilidades que reúnem os diferentes ângulos que perpassam a política, desde formulação de agenda até a implementação da política pública.

1.4.1 Definição de agenda

O propósito de ter a noção das decisões tomadas inicialmente no processo de políticas pública nos leva necessariamente entender o que é agenda governamental,

mas significado literal de agenda, segundo o Dicionário de infopédia da Língua Portuguesa (2003) é um livro destinado à anotação dos compromissos, informações e etc. Do latim, “*agēre*” gerúndio neutro plural de “coisas que devem ser feitas” e, por outro lado, segundo Ruzic *et al* (sd, p.61) é uma lista de prioridades estabelecida inicialmente pelos governos, que no qual devem focar as suas atenções e energias, mas que de certa forma essas prioridades podem sofrer as alterações com o passar de tempo, tendo em conta a dinâmica subsequente da política (*politics*). A primeira etapa de ciclo de política pública se dá através das organizações governamentais ou não governamentais com intuito de criar políticas que de certa forma pode trazer mudança na vida dos cidadãos dependendo da área de atuação. Mas isso se dá por intermédio de uma decisão que passa necessariamente pela escolha do que é prioritário segundo entendimento do poder público que merece maior atenção. Nessa fase, a percepção dos atores envolvidos na definição de agenda tende a ser consistente para determinar a condição de uma situação através dos dados coletados que possibilitam na mensuração das emergências e recursos disponíveis para essa ação.

A fase de inicial de políticas públicas denominada por alguns autores como definição da agenda ou de problema e por outros formulação de agenda se inicia com as demandas por ações do governo que, segundo Enap (2014) são provenientes de duas vias que são: a) Interno, onde a definição de agenda e assim como articulação de questão ficam sob controlo do governo e, partindo dessa lógica, que se faz com que os agentes do governo têm privilégio de colocar na agenda formal do governo assunto que acharem relevantes tendo em conta seus entendimentos ou interesses, mesmo que não haja nenhum reconhecimento do assunto, ou seja, problema como público.

No mesmo contexto que grupos os influentes, por exemplo, empresário e demais classes alta da sociedade com acesso privilegiado ao governo dão início a uma política pública e cujos espaços de debate são reservados apenas para supracitados, enquanto que o povo em geral é excluído de participar no desenvolvimento da política até o anúncio formal. A vontade de excluir público no desenvolvimento dessa etapa só pode ser motivada de razões técnicas, bem como políticas e essa última, por sentir ameaçado por participantes da outra convicção partidária. Enquanto que, b) Externo, na definição de agenda as questões são

levantadas e elencadas por entidades não governamentais e para que estas questões sejam reconhecidas publicamente e serem colocadas na agenda pública ou informal e posteriormente para agenda do governo ou formal é fruto de uma pressão de grupos sociais organizadas e demais atores não governamentais para acionar ações do governo para melhor suprir um determinado problema público. Como afirma o mesmo autor

[...] Atores externos encontram mais dificuldade em assumir o controle da agenda do que suas contrapartes do governo, mas podem fazê-lo por meio de vários tipos de campanhas de questões públicas, bem como por meio de um lobby interno. Isso pode ocorrer por meio de uma série de atividades, desde o envio de cartas e campanhas de mídia, até piquetes e desobediência civil, (ENAP, 2014, p.35)

E, nesse contexto, os gestores públicos como atores em destaque no que diz respeito ao processo de políticas públicas, podem fazer com que os canais pelos quais as questões de políticas chegam às agendas, tanto internos quanto externos ao governo, coexistam e se complementem entre si para melhor minimizar as dificuldades que atores não estatais enfrentam ao assumirem o controle da agenda que conseqüentemente pode possibilitar na superação das necessidades coletivas.

No processo da política pública há conjunto específico de atores que fazem ligação entre agenda formal e informal, tendo em conta as funções que desempenham na definição de agenda, interpretação e assim como na identificação de soluções para referidos problemas públicos. Pois, a concepção do problema que um ator pode ter, às vezes difere do outro ator mesmo que são da mesma comunidade de políticas públicas levando em consideração a imagem pelo qual esse problema está sendo contestado ou enquadrado, e isso, influencia muito na deliberação e resolução do referido problema.

Assim, quando um problema como o desemprego, por exemplo, é retratado como uma questão técnico-econômica, em vez de social, especialistas em economia podem dominar a criação de políticas, e as soluções podem ser discutidas dentro de um quadro de metas de imigração, quotas de aprendizagem ou encargos fiscais. No entanto, quando os aspectos éticos, sociais ou políticos do problema assumem um papel central, uma gama muito maior de participantes pode estar envolvida, como ocorre quando o

desemprego é definido como resultado da distribuição desigual de renda, riqueza e oportunidades (ENAP, 2014, p.36)

Definir uma agenda é listar os problemas ou questões que nos quais serão debatidos por agentes governamentais e assim como outros atores sociais de uma comunidade de política pública que estão atentando em certo momento atender ou não os problemas demandados por grupo/população de uma determinada localidade ou país.

Para Raeder (2014), tendo em conta alguns problemas socioeconômicos que a sociedade apresenta, alguns deles são vistos e analisados de acordo com os critérios estabelecidos, como os que têm mais prioridades e passíveis de resolução pelo sistema político. A definição de agenda é a fase crucial do ciclo da política pública que, perpassa necessariamente por critérios técnicos marcados de indicadores que apontam a urgência de determinadas ações como de situações emergenciais, por exemplo, catástrofes naturais.

Como afirma o mesmo autor, a realimentação (feedback) das políticas públicas pode contribuir substancialmente para definição de da agenda, se levarmos em consideração os erros na definição ou ajustes necessários para o aprimoramento dos programas ou projetos. Grande parte dos problemas existentes não é elencada para a agenda, considerando escassez de recursos públicos que viabilizam as soluções dos referidos problemas e, por outro lado tendo em conta a disputa de interesse entre atores.

A definição de agenda segundo Enap (2014) implica na responsabilidade dos atores governamentais ou sociais de definir e reconhecer que problema mencionado é uma questão “pública” digna de sua atenção. Mas que sempre é interessante ressaltar que dentre os problemas elencados o governo não é obrigado a reconhecê-los como problemas públicos, ou seja, mesmo reconhece-los, ele tem livre arbítrio de escolher o que fazer ou não fazer, por ser simplesmente uma questão que afeta apenas algumas pessoas, ou uma condição de segundo plano sobre a qual ele não pode fazer muita coisa e foi por isso, que muitas das vezes é deixada de lado.

A definição de agenda diz respeito ao processo pelo qual os governos decidem quais questões precisam de sua atenção. Ela enfoca, entre outras

coisas, a determinação e definição do que constitui o “problema”, que ações de política pública subsequentes são destinadas a resolver, (ENAP 2014, p.29).

Como salienta o mesmo autor, os critérios da formulação de agenda diferem um de outros tendo em conta os conflitos de interesse existente entre stakeholders e assim como os fatores da natureza econômicas e sociais que as pessoas vivem e os governos atuam, porém leva às vezes os governos a não atendimentos dos problemas/questões públicas para a satisfação das necessidades de seus concidadãos. Que em concordância com o mesmo autor se referem a dois defeitos fundamentais, os quais se provêm da formulação de agenda:

- ❖ muitos problemas públicos críticos não chegam às agendas de políticas oficiais, enquanto muitas preocupações relativamente menores chegam; e
- ❖ o mau enquadramento dos problemas públicos leva à preocupação com soluções ineficazes que impedem a consideração de soluções alternativas com potencial para resolver o problema.

O mau entendimento ou a falta de experiências e habilidades na formulação de agenda por parte dos atores políticos e gestores públicos trazem as falhas que conseqüentemente resultarão no não atingimento dos objetivos e resultados esperados por parte dos demandantes de problemas, por isso, que se exija dos responsáveis pela formulação/definição de agenda uma atenção que passa necessariamente pela análise dos problemas apresentados pelos diferentes atores que comumente focam nos seus interesses em detrimento dos mais críticos que deveriam constar na agenda e, com reflexos às vezes nas suas convicções partidária. Como afirma o mesmo (ENAP 2014, p.29)

Os gestores públicos estão bem posicionados para enfrentar essas e outras falhas na definição da agenda e, assim, melhorar os processos e resultados das políticas públicas. No entanto, na realidade, esse potencial permanece em grande parte inexplorado por diversas razões, incluindo a percepção generalizada de que a sua responsabilidade se limita a tarefas administrativas e organizacionais, com a exclusão das considerações políticas e técnicas que caracterizam a definição de agenda.

É óbvio que o gestor público tende ampliar os seus conhecimento e competência no que concerne a elaboração e funcionamento do processo de políticas públicas

(*policy processes*), para melhor superar as barreiras que conseqüentemente prejudicam seu potencial de contribuir na melhoria do referido processo e assim como para sua ascensão profissional como servidor público de carreira e, ter a capacidade de discernimento para a compreensão das trocas políticas que garantam acordo entre stakeholders com interesses opostos num determinado curso de ação. Para Enap (1014) [...] Esse acúmulo de conhecimento e experiência serve de alicerce, ou seja, de base sólida para o julgamento do impacto, ou melhor, da viabilidade das políticas públicas com a premissa do que vai funcionar em detrimento do que não vai funcionar, mas que muitas das vezes subestimados das suas habilidades para lidar com diferentes assuntos públicos.

O papel dos gestores públicos tem sido frequentemente subestimado nessa área, pois os holofotes têm focado em formuladores de políticas nos poderes Executivo e Legislativo do governo, na mídia e no público em geral. No entanto, os gestores públicos estão em uma posição única para identificar as questões de políticas emergentes por meio dos programas que eles dirigem e das pessoas a quem eles servem, muitas vezes antes que as questões se tornem problemáticas o suficiente para serem consideradas problemas públicos. Eles também podem servir como um mecanismo de triagem e seleção, capazes de fundamentar e verificar (ou não) vários pedidos de atenção entre os formuladores de políticas e o público em geral. E o mais importante, os gestores públicos podem contribuir para resolver questões importantes de políticas, que requerem atenção constante, por meio de seus longos anos de serviço no cargo, (ENAP, 2014, p.22)

Os gestores públicos bem qualificados e com domínio na área podem se comprometer envolver direta ou indiretamente para atingimento dos objetivos pré-estabelecidos das políticas públicas para resolução dos conflitos existente entre stakeholders. Um gestor público típico pode estar fortemente envolvido em algumas atividades de criação de políticas, um tanto mais envolvido em outras, e nem um pouco envolvido no resto. No entanto, gestores de políticas podem dar uma contribuição significativa para todas essas funções pela influência de sua perspicácia nas políticas, capacidade analítica e experiência de gestão.

As soluções imediatas dos problemas reconhecidos pelos atores configuram na agenda governamental, mas é de suma importância enfatizar que nem todos os problemas que encontram na agenda serão solucionados de imediato tendo em

conta à viabilização e flexibilidade inerente a esses fatores, a saber: Recurso disponível, vontade política, diagnóstica e suas necessidades, avaliação de custo-benefício e por último a mobilização social, mas que infelizmente está longe de se concretizar levando em consideração o silêncio crônico da sociedade guineense perante à luta pelos seus direitos.

1.4.2 Quais são os principais atores na definição de agenda?

Os principais atores governamentais incluem agentes eleitos (legisladores e membros do poder executivo) assim como administradores que são nomeados para cargos de confiança (burocratas e membros da judiciária) enquanto que atores sociais que fazem parte da definição de agenda trabalham em seguintes níveis: subnacionais, nacionais e internacionais para que suas demandas ou questões sejam postas na agenda.

Os principais atores mencionados todos têm autoridade legal de apresentar questões para chamar atenção de governo e realizar uma função principal no processo de definição de agenda. É óbvio que nesta fase da política, as principais questões da agenda surjam a partir das entidades bem organizadas (empresas, instituições de pesquisa voltadas para políticas públicas, sindicatos, movimentos sociais, organizações religiosas, ONG's e tec.) que lutem para que as suas questões alcancem agenda governamental e sem deixar de lado a influência que os atores internacionais têm no processo de definição de políticas públicas Enap (2014).

Esses atores comandam diferentes tipos de recursos, que vão desde poder econômico até conhecimento, o que lhes concede diferentes níveis de capacidade para influenciar o pensamento governamental e a atenção em vários temas ou em seus aspectos. Entre os grupos de interesse, os voltados para negócios são geralmente os mais poderosos, com uma capacidade inigualável de afetar as políticas públicas por meio de seu controle direto sobre investimentos e, portanto, indiretamente, sobre os empregos e a prosperidade econômica (ENAP, 2014, p.32)

E nessa mesma linha de pensamento podemos fazer um acréscimo, ressaltando que, entre os grupos de interesse, por exemplo, nos países que apresentam alta taxa de sindicalização o trabalho fica posicionado em segundo mais poderoso no que tange a sua afetação às políticas públicas.

Segundo Enap (2014) o povo, por mais incrível que pareça, desempenha um papel indireto e pequeno, não pelo fato de não ser fundamental, mas sim, é através das suas atitudes e valores que o processo de políticas públicas é regulamentado por seus representantes, se bem que, a tarefa de governar na maioria das democracias liberais não é conferida aos cidadãos.

Na atualidade os atores internacionais estão desempenhando papel preponderante no que refere à definição de agenda, sendo assim, podem ser pessoas físicas profissionais dotadas de experiência e conhecimento teórico e prático e que têm como missão dar suporte aos governos nacionais através de consultoria ou membro da organização doadora que por serem organizações com autoridade de regulamentar o comportamento dos membros e assim como de intervir nas esferas de acordos de âmbito internacionais para que as questões selecionadas na agenda sejam aplicadas de forma adequada no ato ou momento da sua implementação

O papel central ocupado pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) no regime monetário internacional, por exemplo, permite que os seus funcionários interfiram nos detalhes da criação de políticas públicas em muitas nações que enfrentam sérios problemas financeiros ou fiscais. Um recurso ainda mais significativo é a posse de conhecimento teórico e prático em um setor de políticas. Muitas organizações internacionais – por exemplo, as Nações Unidas, o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI) e a Organização Mundial da Saúde (OMS) – são repositórios de um imenso conhecimento em questões de políticas, de modo que governos nacionais frequentemente contam com elas ao criar políticas, dando-lhes assim uma influência significativa nos processos domésticos de políticas públicas (ENAP 2014, p.34)

Os recursos financeiros que as organizações internacionais podem fornecer aos governos formam outra fonte de influência, que de certa maneira pode ajudar, ou seja, influenciar grandemente na introdução dos itens específicos de acordo com seus interesses para determinados problemas nas agendas governamentais.

1.4.3 Formulação de políticas públicas

A formulação de políticas públicas é processo que no qual gerar um conjunto de escolhas de políticas aceitáveis para resolver problemas de um determinado grupo, região ou população como um todo. Nessa fase do processo, uma gama de potenciais escolhas de políticas é identificada e uma avaliação preliminar da sua viabilidade é oferecida (ENAP 2014, p.52).

Essa fase denominada formulação de políticas públicas diz respeito à apresentação de soluções, ou seja, alternativas para um determinado problema preestabelecido na fase da definição de agenda como um problema público. As duas primeiras fases de ciclo de políticas públicas, às vezes são apresentadas separadamente e por outro lado como uma só, mas tudo isso tem a ver com a concepção de diferentes autores dependendo de vertentes a que se configura,

Para RUA e ROMANINI (sd) os autores que adotam a concepção de *policy cycle* como recurso de análise são os que conseguem discernir a formulação de agenda como uma fase específica e, da política pública como a outra, enquanto que outros analisam formulação de agenda governamental, das alternativas como um todo, correspondendo formulação de política pública propriamente dita.

Para o nosso trabalho cujo foco cinge nas políticas pública do ensino superior, nada mais nada menos continuarmos ensejar que haja mais ações governamentais com impactos positivos para superação das necessidades de populações guineense no que diz respeito a política de ensino superior como um todo e de serem propiciadas instituições de ensino superior de qualidade e políticas de ingressos acessíveis a todos como um direito universal.

Após a definição dos objetivos (programas a desenvolver e assim como as linhas de ação) é nessa fase que as causas e prováveis alternativas são avaliadas para superação ou minimização do problema público em questão. Segundo Enap (2014) a formulação de agenda se caracteriza com o detalhamento das soluções ou alternativas que constam na agenda, para tal efeito se depreende que é fundamental a organização das ideias em particular, dos especialistas, as propostas e planos criados e defendidos pelos atores de forma individual, alocação de recursos para melhor instituir os objetivos e resultados que todos almejam alcançar.

1.4.4 Tomada de decisão

A terceira fase que é o processo de tomada de decisão segundo Enap (2014) é a fase de criação de políticas públicas que envolve a seleção de um curso de ação a partir de uma gama de opções, incluindo a de manter o status quo (estado atual ou dos fatos). Depois de serem definido curso de ação, pois serão definidos os recursos e prazo temporal da ação da política.

O processo de tomada de decisão é caracterizado pela escolha das soluções para superação de um determinado problema público. (CESAR *et al* 2012, p.131) [...] os modelos são aproximações da realidade que se baseiam em observação do comportamento de quem toma a decisão ou em funções que buscam a otimização da decisão, mas que nenhuma dessas categoria consegue dar uma explicação clara do processo de tomada de decisão.

No âmbito de modelos de tomada de decisão se percebe que existem vários modelos, mas o nosso estudo vai cingir um pouco sobre abordagem de H. Simon (racional) levando em consideração a sua relevância quanto a análise e comparação com o que foi aplicada na formulação e implementação de política de ensino superior na Guiné-Bissau.

E por ser um dos atores mais preocupado com o processo de tomada de decisão nas organizações. A escolha de modelo de decisão racional desse autor passa necessariamente pela acessibilidade de trabalhos acadêmicos encontrados em diferentes acervos e também pela sua consagração no mundo acadêmico.

❖ O modelo de decisão: racional ilimitada x limitada

O modelo racional é o processo decisório que no qual os implementadores tomam boas decisões que maximizam os resultados da política em questão, ou seja, na concepção de Riva *et al* (sd) o modelo racional visa examinar a relação entre a racionalidade e tomada de decisão e por sua vez admite caráter mais prescritivo.

De acordo com (ENAP 2014, p.81) nesse modelo nominado racional, os decisores devem escolher a opção que maximize o alcance de seus objetivos, valores e metas individuais. Nesse sentido que, pelo menos em teoria, ele pode levar à forma mais eficiente de atingir objetivos de políticas públicas. Embora ele seja atraente em termos normativos, a aplicabilidade desse modelo é dificultada pela necessidade de

uma grande quantidade de informações precisas na mensuração dos impactos e consequências da política, o que pode ser impossível de obter no período de tempo curto que os decisores têm para agir. Ou seja, o ator responsável pela tomada de decisão é condenado por muitas escolhas e decisões, mas que na verdade carece de um número suficiente de informações e capacidades de processamento (SIMON, 1965).

Para esse prêmio Nobel de economia em 1978, a racionalidade de decisão passa então a constituir a preocupação de teoria administrativa, cujas prerrogativas de distribuir e influenciar as decisões dentro de uma organização pública ou privada passa necessariamente ao administrador.

Sendo assim, segundo o Simon (1965) é muito difícil, ou seja, impossível que uma pessoa conheça todas as alternativas que dispõe e seguida de suas consequências, para esse efeito a teoria administrativa deve ser concebida como a teoria da racionalidade intencional e limitada de comportamento do próprio ser humano no que se refere a maximização de resultados esperados.

Enquanto que o modelo limitado de acordo com Simon 1979b (*apud* DENIZ PEREIRA *et al* 2010, p.263), os homens são intencionalmente racionais, apenas de forma limitada. Ele via a luta do homem para assimilar um leque de informações para melhor poder compensar sua incapacidade de aprender todas as decisões disponíveis selecionando opções, suficientemente boas, em lugar de soluções ótimas demandadas pelos economistas neoclássicos.

Na explicação de Simon cit. Diniz Pereira *et al* (2010)

A racionalidade requer um conhecimento completo e inalcançável das consequências exatas de cada escolha. Na realidade, o ser humano possui apenas um conhecimento fragmentado das condições que cercam sua ação, e ligeira percepção das regularidades dos fenômenos e das leis que lhe permitiram gerar futuras consequências com base no conhecimento das circunstâncias atuais. A fim de melhor compreender o tema, Simon, em 1989, desenvolveu o trabalho intitulado “A razão nas coisas humanas”, buscando elucidar as diferentes perspectivas da racionalidade. Argumentou que o processo de decisão racional é derivado das ciências econômicas e da estatística e que esse tipo de racionalidade está baseada no modelo

neoclássico de racionalidade objetiva, em que o administrador tem completa capacidade de tomar a decisão que maximizará os seus desejos.

Algo que na verdade administração deve promover, mas que seja nos limites da racionalidade que comprometem o tomador de decisão proporcionando as condições propícias para uma escolha de satisfatória. Ou seja, criar premissas que serão aceitas pelo tomador de decisão e que o sirva de base ou critério para escolha e que influencia decisões dos seus membros com vista aos objetivos da instituição/organização. A definição de um dispositivo que limitam o processo de escolha e assim como o número de alternativas que consta no processo de tomada de decisão.

Percebe-se que quando as consequências de várias opções não são conhecidas de maneira clara, normalmente não há disponibilidade desse ator para reunir mais informações e fazer comparações melhores tendo em conta o fator de tempo; e por sua vez, quando as decisões são tomadas por um número de decisores, é provável que os resultados de um processo “racional” não sejam tão bons, ou seja, menos eficientes do que se espera e, por esse motivo que suscitou o desenvolvimento de modelo alternativo (incremental, que na verdade não faz parte do nosso foco) com vista a perseguir os objetivos preestabelecidos na formulação de políticas.

1.4.5 Implementação de políticas públicas

É nesse momento que o planejamento e as opções escolhidas são transformados em prática, ou seja, são direcionados os recursos (financeiros, humanos, tecnológicos e materiais) inerentes à execução da política pública, por exemplo, de ensino superior. Como salienta Enap (2014) A implementação de políticas públicas é um processo dinâmico e não linear tudo porque mudar uma política pública dificilmente submerge de uma mobilização direta dos recursos necessários para atingir objetivos de política pública bem definida, que de certa maneira já possuem um amplo apoio dos atores políticos ou sociais. Para isso, a tarefa de implementação pode e muitas vezes vai envolver elementos de todas as “fases” anteriores da criação de políticas, bem como todas as incertezas e contingências que eles possam acarretar. Para Rua *et al* (sd, p.90)

A implementação é, em si mesma, um processo de diversos estágios, que visam a concretizar decisões básicas, expressas, a seu turno, em um conjunto de instrumentos legais, idealmente, essas decisões que - correspondem à formulação da política pública – identificam os problemas a serem resolvidos, os objetivos a serem alcançados e o arranjo institucional de execução. A implementação, portanto, compreende o conjunto dos eventos e das atividades que acontecem após a definição das diretrizes de uma política pública, que incluem tanto o esforço para administrá-la como os impactos substantivos sobre pessoas e eventos.

Em conformidade com a Enap (2014) a implementação é política, portanto, o seu processo em si não só cria vencedores e perdedores, mas é também o estágio, no processo de políticas públicas, em que os riscos dos atores envolvidos ganharem ou perderem começam a se manifestar de forma muito clara para muitos participantes, cujos interesses e desejos podem ter sido descartados na primeira e assim como na segunda etapa anterior do processo. As sucessivas conflitos ou competições entre atores continuam e até entre os departamentos, ou melhor, órgãos administrativos de Estado competem por recursos e controle sobre atividades ligadas a essa fase de políticas públicas e com isso, podem surgir tensões entre organizações públicas, privadas e das sem fins lucrativos, que competem por influência e recursos para implementar programas de governo.

A fase de implementação de políticas públicas também é vista como uma forma de governança em rede, uma vez que sua característica definidora consiste em exigir uma ampla coordenação entre uma gama incrivelmente ampla de atores envolvidos, isto é na busca da integração dos objetivos de políticas públicas por intermédio de um programa em particular (ENAP 2014, P.98)

1.4.1.1 Modelos de Implementação.

A implementação da política diz respeito a fase onde os planos descritos na definição de agenda e assim como as escolhas feitas na sua formulação são convertidos em ação e resultados, ou seja, é a fase de execução de atividades para obtenção de metas definidas nas fases anteriores, mas deixando claro que mediante tudo isso, a mesma política, por exemplo, de ensino superior pode sofrer algumas alterações tendo em conta as sucessivas mudança que acontecem no aparelho

administrativo de estado. Para Rua e Romanini (sd, p.21) é consenso na grande parte dos atores dessa área de que, a fase da implementação das políticas públicas é fase crucial tendo em conta a influência e reflexos advindas dessa fase, ou seja, cabem aos responsáveis pela implementação o sucesso, quando são preparados e movidos pela causa que passa necessariamente pela mobilização de recursos necessários para superação de dificuldades que surgirão ao longo da política, e por outro lado podem contribuir no insucesso da política quando são despreparados e insatisfeitos passam a sabotar e inviabilizar a própria política pública.

As sucessivas brigas podem surgir ao longo do processo das políticas públicas, como por exemplo: disputa entre stakeholders envolvidos no processo quer no contexto econômico, social e tecnológico das políticas. Dentre as disputas inerentes à essa fase, é interessante ressaltar que, quanto maior o número de atores estiverem envolvidos no processo de implementação das políticas públicas dependendo do nível de colaboração entre eles, maior será o número de ordens a serem resolvidas, o que demanda maior tempo para a realização ou superação do problema.

Para mesmas autoras há dois modelos de implementação das Políticas Públicas que são: o modelo Top-Down, de Cima para Baixo (modelo centralizado, aplicação do governo para a sociedade) e o Bottom-Up, de Baixo para Cima (modelo descentralizado, aplicação da sociedade para o governo).

a) O Modelo de Top-Down.

No modelo de Cima para Baixo, poucos funcionários participam das decisões e formas de implementação. Trata-se de uma concepção hierárquica da administração pública, cujas decisões são cumpridas por nível inferior sem qualquer questionamento.

Esse modelo denominado de Top Down se deve ao pensamento racionalista porque concebe essa fase de conjunto de atividades-meio que visa alcançar os objetivos preestabelecidos e, por outro lado, na concepção do modelo weberiana de organização burocrática, vê a implementação como um sistema de comando centralizado e hierárquico associados a uma estrita separação entre política

(tomadores de decisão) e administração (implementadores) (RUA E ROMANINI sd, p.6).

Percebe-se que nesse modelo ou separação enseja demonstrar que as políticas públicas devem ser formuladas e decididas na classe política e implementação passa a ser da responsabilidade dos agentes/servidores, por exemplo, a definição de política/formulação de ensino superior guineense passa necessariamente a ser de alçada dos políticos e a implementação passa pra incumbência de agentes.

Essa separação, ou seja, o processo segundo Secchi (2010, p.47) é conhecido na literatura política como *blame shifting* ou deslocamento de culpa para categoria inferior, que é administração. Esse modelo para um pesquisador, segundo o mesmo autor tem como objetivo formalizar o processo de política pública que passa pelo atingimentos dos objetivos estabelecidos, competência, recompensas, delimitação de dos grupos para melhor puder constatar as falhas de implementação.

b) Modelo de Bottom-Up

A parte de década de 1980, atenção dos autores dessa subárea de ciência política começaram a desvendar o estudo sobre o novo modelo de implementação tendo em conta a percepção que passaram a ter sobre a sua relevância na consecução de uma política pública efetiva que visa a participação de atores de diferentes categorias da sociedade.

Com base nessa mudança de foco no primeiro modelo e passaram a estudar a forma pela qual a integração de todos os atores envolvidos no processo, ou seja, produtos de políticas públicas. E essa mudança suscitou numa rejeição de corrente que diz que as políticas eram formuladas somente no topo de sistema para executores cumprirem as decisões de as executarem, ou melhor, são esses que entregam os bens e serviços aos cidadãos e a partir dessa realidade que desenvolveu a crítica e conseqüentemente a implementação de segundo modelo: denominado Bottom-Up (RUA e ROMANINI sd, p.97)

Na perspectiva de criar o modelo com política de inclusão dos outros atores dotados de conhecimentos técnicos fruto de longa interação como cidadãos passou a ser o estudo dos autores dessa área pública. Como salienta (SECCHI, 2010 p.48)

O modelo bottom-up é caracterizado pela maior liberdade de burocratas e redes de atores em auto-organizar e modelar a implementação de políticas públicas. Nesse modelo é reconhecida a limitação de decisão tecnológica. (...) Os implementadores têm mais participação no escrutínio do problema e na prospecção de soluções durante a implementação e, posteriormente, os tomadores de decisão legitimam as práticas já experimentadas. (...) A implementação é predominantemente avaliada pelos resultados alcançados a posteriori, em vez da avaliação baseada na obediência cega a prescrições.

O segundo modelo trouxe uma visão democrata daquilo que deveria ser feito a muito tempo se levarmos em consideração a experiência vivida entre implementadores e demandantes ou beneficiários de política.

Para autor esse entendimento por parte dos estudiosos desse novo modelo fez com que houvesse a discricionariedade por parte dos burocratas, ou seja, inclusão desses na formulação das políticas não para opor-se, mas sim para atender à necessidade daquele que conhece e depara com problemas práticos de implementação. Para o mesmo autor esse modelo para pesquisadores serve de observação empírica de qual estratégia for adotadas, obstáculos e assim como a aplicação da mesma.

Para Rua e Romanin (sd, p.97)

À medida que essas ações têm efeitos positivos, passam a institucionalizar-se, gradualmente, e encaminham-se para os parâmetros mais centrais e mais altos na estrutura hierárquica governamental, até se transformarem em uma política pública. (...) Essa perspectiva reconhece o poder dos atores da sociedade e a própria sociedade civil ao defender hipótese de que ela, de modo isolado, é capaz de cooperar, bem como encontrar soluções para seus problemas.

Anota-se que o entendimento e relevância que o novo modelo traz na democratização no seio de atores políticos, organizações privadas e assim como a sociedade civil afeto de forma positiva as políticas formuladas e implementadas em diferentes áreas, mas infelizmente, se percebe que há muitos governos em particular de guineense que resiste a mudança em detrimento de primeiro modelo. Se na verdade as políticas eram formuladas e implementadas seguindo abordagem de

modelo de bottom-up, tudo leva a crer que a política educativa guineense atenderia as necessidades da população em diferentes domínios.

1.4.6 Avaliação de políticas públicas

A quinta e última fase de criação das políticas públicas a ser tratada neste trabalho refere-se à avaliação da mesma para o fortalecimento e atingimento dos resultados esperados da política. Madeira (2014) a eficácia no desempenho das funções básicas do Estado e assim como a eficiência das políticas públicas de um modo geral dependem, de uma estrutura administrativa bem capacitada para que, no entanto esteja em condição de produzir e processar informações, de forma ativa e oportuna, principalmente inerentes aos processos como descentralização administrativa, transparência em particular, a participação social.

[...] A produção, sistematização e processamento de informações são indispensáveis à boa governança e ao desenvolvimento de atividades de monitoramento e avaliação. Por outro lado, a capacidade de resposta governamental às demandas da sociedade e a prestação de contas do Estado aos cidadãos requerem o uso e a disseminação de tecnologias da informação e a organização de bases de dados e sua abertura para órgãos de fiscalização e instâncias de controle público, (MADEIRA 2014, p.172).

Nas organizações públicas, por exemplo, no caso das entidades responsáveis pela avaliação e fiscalização do ensino superior guineense, por sua vez, para a mesma autora são os primeiros a terem acesso às informações e assim como também processadores das mesmas, de modo geral, são essas informações que possibilitam a produção de indicadores sociais e o processo de descentralização das informações. Numa administração informada é mais ágil e transparente e, ao mesmo tempo, amplia sua capacidade de gerenciar e monitorar a execução de políticas da educação e assim como nas diversas áreas de atuação governamental, levando em consideração a elaboração de diagnósticos mais precisos que forneçam o fundamento para o processo da tomada de decisão responsável e coerente e da existência de dados que permitam monitorar e avaliar se os objetivos propostos nas primeiras fases das políticas públicas estão sendo alcançados de forma efetiva (MADEIRA 2014, p.174)

Um breve historial de pesquisa de avaliação das políticas públicas Faria 2005 (*apud* TREVISAN e VAN BELLEN, 2008) em conformidade com a literatura, existem diferentes formas de se pensar a despeito da evolução de papel da avaliação nas políticas públicas quer de iniciativa estatal ou privada que, de certa maneira se deu nos Estados Unidos após a década de 1960. Como salienta também de Andrade *et al* (2006) no seu artigo intitulado; sistema de avaliação de políticas públicas: instrumento de eficiência na busca do desenvolvimento e no combate à pobreza

No entanto, a massificação da avaliação das políticas públicas se deu na década de 60, nos Estados de Unidos da América, mas era considerada apenas como uma ferramenta de planejamento governamental, apenas para os formuladores de políticas e para os altos cargos de gerencia do governo (de ANDEADE *et al* 2006, p.6).

Existe uma classificação de Derlien 2001(*apud* de ANDRADE 2006) que fornece parte da distinção das três funções básicas atribuídas à avaliação das políticas públicas, a saber: informação, realocação e legitimação dividida em três as fases evolutivas das pesquisas de avaliação, dos anos de 1960 aos anos de 1990, Derlien 2001; Ala-Harja e Helgason, 2000 (*apud* A. TREVISAN e VAN BELLEN 2008, p.534).

Nos anos 1960, a ênfase política sobre a avaliação de políticas públicas os gerentes tinham interesse em usar a avaliação como mecanismo de feedback.

- ❖ A função (re)alocação foi predominante nos anos 1980, durante a segunda etapa de institucionalização, a qual estava claramente destinada a promover uma alocação racional de recursos no processo orçamentário.
- ❖ Durante a década de 1990, a tônica política na avaliação de políticas passa a ser a função de legitimação.

Esse deslocamento, segundo Derlien (2001) e Faria (2005), teria sido causado por fatores político-econômicos específicos, havendo também uma mudança dos atores dominantes. A influência da nova administração pública é percebida na década de 1990, quando os avaliadores se convertem em auditores que privilegiam a medição dos resultados. Assim, a avaliação é substituída (novos mercados internos surgem como avaliadores intrínsecos), complementada (a regulamentação de monopólios privatizados cria uma enorme demanda por avaliações) e aplicada a novas questões

(novas ferramentas de avaliação, como os contratos) (Faria 2005; Ala-Harja e Helgason, 2000 *apud* TREVISAN e VAN BELLEN 2008, p.537-38).

Nesse contexto, Ala-Harja e Helgason 2000 citado por Trevisan e Van Bellen (2008) chamam atenção de que não existe um consenso quanto ao que seja avaliação de políticas públicas, por isso, o conceito permite pluralidade das definições, onde algumas delas são opostas ou contraditórias. Esse fato se resume precisamente porque políticas públicas é uma área ligada às instituições governamentais e não, atores sociais e assim como as questões sociais e demais questões afins.

O Comitê de Assistência ao Desenvolvimento da OCDE assinala que o propósito da avaliação é determinar a pertinência e alcance dos objetivos, a eficiência, efetividade, impacto e sustentabilidade do desenvolvimento. A avaliação deve proporcionar informação que seja crível e útil para permitir a incorporação da experiência adquirida no processo de tomada de decisão. A avaliação deve ser vista como um mecanismo de melhoria no processo de tomada de decisão, a fim de garantir melhores informações, sobre as quais eles possam fundamentar suas decisões e melhor prestar contas sobre as políticas públicas (Ala-Harja e Helgason, 2000 *apud* TRAVISAN *et al* 2008, p.538).

A avaliação de políticas públicas e assim como programas governamentais ganhou uma amplitude graças a mudanças de papel de Estado, razão pela qual os esforços de reconstrução dos Estados após II Guerra Mundial e, a partir daquela data foram adotados as políticas de bem-estar social e consequentes necessidade de analisar os custos e as vantagens de suas intervenções na realidade. No contexto do profundo processo de transformação no diz respeito às relações entre Estado e sociedade e da reforma da Administração Pública, que passa necessariamente da priorização de processos para ênfase em resultados e, tudo isso fez da avaliação instrumento estratégico para gestão pública (RUA *et al* sd, p.106).

A fase da avaliação é caracterizada como crucial das políticas públicas tendo em conta a sua vinculação em todas as fases, ou seja, ciclos inerentes de uma política pública cuja função é contribuir para o sucesso da ação, ou seja, para garantir o alcance dos objetivos da sua existência (missão) e em conformidade com Enap (2014) a avaliação de políticas públicas refere-se a todos os aparatos ou atividades

realizadas pelos atores estatais e não estatais covistas a determinar a forma pela qual uma política pública se saiu na prática, bem como estimar o possível desempenho, ou seja, impacto dela no futuro através dos meios utilizados e assim como os objetivos alcançados por uma política em ação e, cujos resultados e assim como as recomendações da avaliação por sua vez são encaminhados para novo diagnóstico de criação de políticas públicas.

Para (ENAP 2014) a fase da avaliação tem grande importância no que tange a sua contribuição para o processo de criação de políticas públicas separados em quatro pontos essenciais, que são:

- ❖ Sintetiza o que se sabe sobre um problema e a solução proposta de política pública ou programa;
- ❖ Desmitifica a sabedoria convencional ou mitos populares relacionados como problema ou suas soluções;
- ❖ Desenvolve novas informações sobre a eficácia do programa ou da política pública;
- ❖ Explica aos atores da política pública as implicações das novas informações obtidas por intermédio da avaliação.

E serve também de fonte de aprendizado para conseqüente produção de melhores resultados. Essa fase controla e supervisiona como a política está sendo realizado, o que na verdade possibilita a correção de possíveis falhas para mais efetivação, levando em consideração a análise do desempenho e assim como dos projetos. O poder público delibera se for preciso reiniciar o ciclo das políticas, tendo em conta o resultado, ou melhor, o nível de sucesso da política pública através das alterações ou ser mantido em execução.

1.4.5.1 Modelos de Avaliação

É de suma importância ressaltar que existe múltiplas tipologia de avaliação de políticas públicas, que de acordo com a classificação de Rua e Romanini (sd) são: Ex-ante, Ex-post, Intermediaria, Conformidade, Formativa, Somativa, Interna, Externa, Mista, Centrada em objetivos, Independente de objetivos, Baseada em análise de custo-benefício, Por pares ou especialistas, Adversários ou participantes, tudo isso se dá conforme a fase de políticas públicas.

De acordo com FONSECA, 2005 apud DE ANDRADE (2006) há várias modalidades de avaliação, onde por sua vez, o acompanhamento de implementação possibilita a concretização dos resultados com a máxima facilidade e eficaz, mas nesse caso o nosso foco vai cingir de forma resumida nos dois (2) tipos que podem encaixar nas políticas de ensino superior guineense, a saber: Ex-ante e Ex-post levando em consideração a metodologias, distintas, qualitativas e quantitativas. No primeiro caso, distinguem-se as avaliações ex-ante, realizadas antes que se inicie o programa ou projeto, das avaliações ex-post, realizadas ao longo da fase de execução ou após a conclusão do mesmo

❖ **Avaliação Ex-ante**

Esse tipo de avaliação consiste no momento da definição de problema ou o que justifica a necessidade da criação da política, programa, ou seja, primeiro tipo de avaliação é realizado antes que se inicie o programa ou projeto. Para Rua *et al* (2014) esse tipo de avaliação ocorre antes que a decisão de implementação de políticas se torne numa realidade tendo em conta a sua característica formativa. As informações que integram nos diferentes debates ou discussões para o alcance das alternativas de solucionar o problema público.

A avaliação dessa natureza pode trazer muitas vantagens para as instituições sob avaliação, tudo porque ela consegue detectar situação-problema que a política deseja solucionar através da avaliação ex-ante de situação e assim como também a estrutura organizacional ou articulações da referida política pública com base na avaliação ex-ante de projeto. (RUA e ROMANINI sd, p.114).

❖ **Avaliação Ex-post**

Consiste na avaliação feita quando a política se encontra bem consolidada. Para essas autoras, esse tipo de avaliação em sentido generalizada se refere de tipo que não é concebida com a fase de formulação e implementação, mas sim compreende avaliações intermediarias e quando esteja à altura de atender as exigências da sua existência (missão), ou seja, esse segundo tipo de avaliação se realiza ao longo da fase de execução ou após a conclusão do mesmo. As autoras ainda salientam que quando se refere a acepção restrita

(...) a avaliação ex-post não diz respeito ao momento em que se pensa ou se planeja a avaliação. O foco, nessa hipótese, recai sobre o que é calculado. (...) o custo efetivo de cada alternativa, pelo mesmo processo de análise de custo de avaliação ex-ante, porém tendo como referência os valores efetivamente despendidos (Rua e Romanini sd, p.116).

E nessa perspectiva, se percebe que se for usado os mesmos procedimentos de cálculo, na avaliação ex-pos será possível a mensuração de impacto desta através da comparação de situação inicial e final. Para autoras, a comparação de impactos observados e avaliados na avaliação ex-ante permite constatar através dos dados se a seleção de alternativas da política pública educativa, por exemplo, foi ótima.

CAPÍTULO 2. CARACTERIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ-BISSAU APÓS INDEPENDÊNCIA

Neste capítulo, são consultados e conseqüentes análise dos documentos nacionais e internacional, formulados no âmbito de governo/Estado (Constituição da República, Boletins oficiais e Dissertações e teses acadêmicas, estatutos de lei de ensino superior e da investigação científica, Relatório de ULAC) e algumas organizações tal como UNESCO: Conferência Mundial sobre Educação Superior 2008, Banco Mundial e etc. O exame desse acervo documental ajuda no entendimento da discussão da matéria educação superior como um nível de escolarização que constitui o ápice na hierarquia do percurso educacional na sociedade contemporânea.

A Guiné-Bissau é um país que, apesar das suas dificuldades sempre acredita na criação de um novo homem, capaz de gerar mudanças significativas para o bem estar de todos guineenses, razão que a levou a celebrar acordos de cooperação em diferentes áreas em particular da educação com os países socialista durante e após a luta armada pela independência do país para concessão de bolsas de estudo para estudantes guineenses que não se dispunham se quer de nenhuma escola politécnica na altura.

Como salienta Augel (2009) a Guiné-Bissau é um país que no advento da sua independência passa por seríssima insuficiência dos quadros, tudo porque, os que possuem formação média eram dezessete e a universitária eram somente catorze e para Mateus (1999, p.40), Có (2010, p.12) *apud* Dundão (2014, p76-78) o número dos guineenses universitário durante a presença dos colonizadores totalizava quatorze e para outra autora em 1960 eram onze guineenses que concluíram ensino universitário. Enquanto que para FERREIRA 1977 (*apud* CÁ 2000, p.18)

(...) em 10 anos, o PAIGC formou muito mais quadros que o colonialismo em 5 séculos. Em 10 anos, de 1963 a 1973, foram formados os seguintes quadros do PAIGC: 36 com curso superior, 46 com curso técnico médio, 241 com cursos profissionalizantes e de especialização e 174 quadros políticos e sindicais. Em contrapartida, desde 1471 até 1961, apenas se

formaram 14 guineenses com curso superior e 11 ao nível do ensino técnico.

Os números são diferentes e meramente desencorajadores para um país que sempre “luta pela liberdade e dirigir o seu destino de acordo com seus próprios pés e guiados com suas próprias cabeças” como dizia Cabral num dos seus discursos. Apesar da vontade política e comprometimento dos governantes ao pensarem a prior na formação politécnica dos guineenses na época, o governo tinha sérias dificuldades de recursos financeiros e enquanto humanos para elaboração de um planeamento estratégico que possibilitaria a materialização da maioria dos seus projetos tendo em conta um Estado recém-independente como foi salientada a cima.

Por esse motivo que, depois de alcançar o objetivo principal que era libertar o país de jugo colonial, o jovem país reconhecido pelas Nações Unidas começou a definir a reforma da política educacional que sempre constituía a preocupação do pai da nacionalidade guineense e cabo-verdiana, Amílcar Lopes Cabral.

Segundo a entrevista concedida por Landim a Cobna:

Amílcar Lopes Cabral preconizava um ensino superior que seja adaptado à realidade guineense, isto é, privilegiava a formação politécnica, naturalmente porque um país como nosso, que estava em formação em termos de um projeto da nação, então preconizou uma formação que esteja ligada à realidade do país, os quadros que tenham uma visão integral do país, mas que tenham as competência e habilidades técnicas para transformar o meio em que estão (Landim *apud* Cobna, 2011).

É bom realçar a importância de implementação de formação politécnica no país tendo em conta o momento que o mesmo se encontrava após independência, e também levar em consideração a sua relevância na adoção, ou seja, aplicação das suas ferramentas na busca de uma solução imediata para superação das necessidades da população guineense vítima do jogo colonialista.

Segundo o estatuto/leis de ensino superior e da investigação no seu Art.3 diz o seguinte; o ensino politécnico visa proporcionar uma sólida formação técnica de nível superior, que desenvolve a capacidade de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática e as suas aplicações com vista ao exercício de atividades profissionais qualificadas.

Antes de adentrarmos no objetivo principal deste capítulo que é de caracterizar o processo de ensino superior guineense, gostaríamos de frisar que, para melhor entendimento desse tema que na verdade houve pouca escrita sobre a mesma área na Guiné-Bissau, resolvemos selecionar, por critério de acessibilidade e notoriedade dos autores, os trabalhos de estudiosos guineenses e estrangeiros dessa área, que são:

Autores	Ano	Título	Local
Cá, Ocuni	2000	A educação durante colonização portuguesa na Guiné-Bissau (1471-1973).	Brasil
Furtado Alexandre	2005	Administração e Gestão da Educação na Guiné-Bissau: descontinuidades.	Portugal
Cuíno, Jailson	2005	Formação Profissional – Um subsector sem estratégia de desenvolvimento	Guiné-Bissau
Sanhá Alberto	2009	Educação Superior em Guiné-Bissau.	Brasil
Augel, Moema	2009	Desafios de Ensino Superior na África e no Brasil: a situação de ensino universitário na Guiné-Bissau e construção da guineidade.	Brasil
Dundão, Sergio	2014	Conflito Armado e Construção de Estado: Uma Comparação entre Angola, Moçambique e Guiné-Bissau.	Portugal
Monteiro, Cobna e L. Monteiro	2011	Ensino Superior na Guiné-Bissau: Historial de um parto difícil.	Guiné-Bissau
Sucuma Arnaldo	2013	Estado e Ensino Superior na Guiné-Bissau 1974-2008.	Brasil
Sani Quecoi	2013	A educação superior no desenvolvimento da Guiné-Bissau: contribuições, limites e desafios.	Brasil
Bideta Garcia	2013	Políticas Públicas na Guiné-Bissau.	Portugal

Fonte: Autor

Todavia, não se descarta a possibilidade de utilizar algumas obras relevantes ao referido tema em questão para tentar fazer uma analogia do tema que nos permitirá ter uma capacidade crítica e respeitar as demais divergências nas datas e assim como ponto de vista de cada um sobre assunto que, na verdade são contribuições importantíssimas à nossa literatura.

Para Cuíno (2005) no seu artigo intitulado “*Formação Profissional - um subsector sem estratégia de desenvolvimento*” o país dispunha de um verdadeiro ensino técnico profissional após a independência, limitado, mas a propósito dos alunos que concluíssem ensino elementar, a saber; a Escola Comercial e Industrial de Bissau, dita Escola Técnica que formava quadros nos domínios da serralharia mecânica,

eletricidade industrial, comércio e contabilidade, formações femininas e a formação

de técnicos agrícolas. E para mesmo autor, foi graças a esta formação que a Guiné-Bissau pôde dispor, de quadros nacionais qualificados para assegurar a continuidade do funcionamento da economia e da administração do Estado guineense.

Com intuito de executar essa reforma que no futuro próximo veio a exigir ainda mais que o país se adote do ensino de nível superior “universitário”. Sendo assim, em jeito de resposta aos desafios pré-estabelecidos após a independência, o governo guineense no ano de 1974 criou *Escola Nacional de Saúde (ENS)*. E para que saibamos, tentamos investigar e consultar os documentos, ou seja, as leis que criaram as duas primeiras instituições de ensino superior, mas infelizmente não conseguimos.

Segundo Sani (2013) os documentos apontam que, em 1974 foi criada a Escola Nacional de Saúde (ENS) com finalidade de dotar o país de quadros técnicos da área de saúde que conseqüentemente contribuirão na melhoria do sistema de saúde guineense que de certo modo vinha sentindo essa carência há muito tempos, principalmente nas zonas rurais, tendo em conta a insuficiência dos quadros técnicos da área.

Um país como nosso, precisa de um investimento sério principalmente nas áreas estratégicas, por exemplo, educação, saúde, segurança e infraestrutura e sem deixar de lado as áreas que sempre foram das que mais contribuem para PIB, áreas tais como; Agricultura, Pesca e Turismo, mas nos que dão retorno significativo e quando precisa alcançar um objetivo, dependerá muito da área referida. De acordo com Sani (2013).

Portanto, é necessário que o governo continue apostar na ENS para poder cumprir as perspectivas de formar mais técnicos para o sistema nacional de saúde, uma vez que não se pode conseguir a produção com uma população doente e, sem a produção não há o desenvolvimento que todos os guineenses almejam conquistar, (SANI, 2013.p.65).

Na verdade é muito difícil ter uma sociedade como nossa que padece de problemas de saúde e exigir dela uma máxima contribuição sem que haja primeiramente uma política de sistema de saúde eficaz.

Em 1975, foi a vez da criação de Escola de Formação de professores denominada “*Amílcar Cabral*” (EFAC) em cidade de Bolama, região de Bolama/bijagós, localizada na zona insular do país que, historicamente foi a capital do país até a década de 1940.

Portanto, com o boletim oficial de 27 de setembro de 1979, através do Decreto nº 22/79 criou a *Escola de Direito de Bissau (EDB)* cuja finalidade formar quadros técnicos com competências técnica para atuarem na Administração Pública, justiça e assim como proporcionando formação básica nas seguintes áreas; ciências políticas, sociais e econômicas (SANHA, 2009, SANI, 2013).

Na mesma perspectiva que foi criada Escola de Direito, foi da mesma forma ou finalidade que levou o governo a criar *Faculdade de Direito de Bissau* onde conferirá a licenciatura em direito, que já não é técnico em direito como nos finais da década 70, mas sim para garantir um funcionamento de um Estado de direito na Guiné-Bissau.

Na explicação de Sanhá (2009) tudo isso se deu com a cooperação assinada com a Faculdade de Direito de Lisboa que assumiu compromisso com a Faculdade Direito de Bissau no assessoramento científico e pedagógico assinada entre dois países. O governo deu um passo muito aplausível no que concerne à vontade demonstrada na criação ou aquisição de uma instituição de ensino superior de qualidade e bem estruturada, começando pela sua institucionalização, definição da sua natureza e autonomia que sempre foi um caos nas instituições guineense. Como refere Sani

A Faculdade de Direito de Bissau (FDB), criada pelo decreto nº 34/1990, conforme Boletim Oficial nº 48, de 26 de Novembro de 1990, “é uma pessoa coletiva de direito público e goza de autonomia científica, pedagógica, administrativa, financeira, e disciplinar”. Ela confere graus de licenciatura em direito (cinco anos), mestre em direito e doutor em direito (ainda por regular). A Faculdade de Direito de Bissau tem como objetivos a “formação humana, cívica, científica e cultural, bem como no desempenho da sua função social,” (Sani, 2013, p.68).

É muito importante ressaltar esse tipo de vontade política, o Estado guineense como ente responsável pelo bem estar de todos os cidadãos tende saber desmistificar os problemas sociais e ter o discernimento e habilidade de criar

soluções complexas para os problemas complexos e assim vice-versa e não criar o único mecanismo ou solução para problemas de múltipla natureza.

No mesmo ano de 1979 foi fundada uma escola pelo Ministério da Educação que se destinava a formação de docentes para ensino secundário denominado *Destacamento Pedagógico de Vanguarda* que, ao passar dos anos foi mudada a sua nomenclatura para a *Escola Normal Superior “Tchico Té”* que confere curso de três anos (bacharelado), mas com o apoio de Instituto Camões que a partir de 2001 que se deu início a oferta de curso de Línguas e Literatura Portuguesa como licenciatura com a finalidade de formar professores para ensino secundário e superior.

Sendo assim, vale a pena ressaltar que essa mesma escola mudou de nomenclatura de novo e passa ser Escola Superior da Educação (ESE) que, integra a Escola de Formação 17 de Fevereiro, a Escola de Formação Amílcar Cabral e a Escola Nacional de Educação Física e Desporto, através do Decreto Lei nº 13/2010.

Como salienta Sani (2013)

De acordo com Boletim Oficial nº 42 de 21 de Outubro de 2010, através do Decreto Lei nº 13/2010(p.4), o Governo da Guiné-Bissau, em conselho de Ministros em 26 de Julho de 2010 e promulgado pelo presidente da República da Guiné-Bissau em 17 de Setembro, aprova os Estatutos da Escola Superior de Educação (ESE).

Sob a dependência do Ministério da Educação Nacional, o Governo justifica a criação da Escola Superior de Educação na “elevação de nível de formação de professores na Guiné-Bissau e consequente na melhoria de qualidade do nosso sistema de ensino”.

A ESE resulta na unificação de todas as escolas de formação de professores do país que são: Escola Normal de Tchico Té, Escola 17 de Fevereiro, Escola Nacional de Educação Física e Desporto e Escola de Formação Amílcar Cabral. Entretanto, todas as escolas preservarão as suas áreas de formação, como se pode ler no Boletim Oficial de Outubro de 2010, (SANI, 2013, p.79).

A política de integração dessas escolas de formação de professores é louvável tendo em conta a sua institucionalização e criação de estatuto que servirá como viés para um funcionamento comprometido e de qualidade e assim como também com a premissa da “união faz força”.

As políticas que são implementadas na Guiné-Bissau na sua maioria carecem de um planejamento estratégico situacional na hora da sua elaboração e assim como falta de profissionais ou formuladores qualificados em políticas educacionais em particular de nível superior, razão pelo qual há existência de ineficiência e ineficácia verificada no momento da sua execução.

Portanto, quanto a esse dilema de tipos de políticas públicas, por que, como, e por quem compete a formulação da política, vamos explicar nos próximo capítulo. A razão da nossa crítica perpassa pela forma que as coisas estão sendo controladas, porque, não faz sentido criar uma política em 2010 onde ESE integrará as outras unidades de formação de professores e em 2013 o governo alega dificuldade financeira que originou no fim dessa política de integração que foi aplausível pela classe acadêmica.

As autoridades competentes devem priorizar a criação de bases legais para melhor viabilizarem o funcionamento das universidades e demais instituições de Ensino Superior, bem como para outros níveis de ensino, porque só assim que podemos alcançar o almejado da sociedade guineense, que é a criação das instituições de ensino de qualidade que possibilitam na aquisição de profissionais muito bem preparados para dirigir o destino do país a um desenvolvimento econômico e sustentável.

No dia 17 de Fevereiro 1978 foi criada a *Escola de Formação de Professores* para o ensino primário levando em consideração número insuficiente de docentes para dar cobertura nacional nas escolas de ensino básico.

Com o propósito de formar docentes qualificados na área da educação física fez do governo guineense e em parceria com a cooperação Cubana criar a *Escola Nacional de Educação Física e Desporto (ENEFD)* em 1979 para proporcionar aos cidadãos que têm paixão por essa área que desfrutem dos seus sonhos e na área de formação profissional e técnico-profissional. E é uma das formas que o governo possa pôr as suas ações em prática cumprindo com as promessas estabelecidas na criação das políticas sociais e, principalmente com o que está preceito na Constituição da República da Guiné-Bissau no seu primeiro capítulo de princípios fundamentais – da natureza e fundamentos de Estado, que diz no seu Art. 17º ponto nº 3 Incumbe ao Estado encorajar a prática e difusão do desporto e da cultura física.

O Estado como principal responsável pelo cumprimento do preceito à cima referida, na nossa modesta opinião, deveria criar uma política de cooperação, ou melhor, colaboração com os demais atores sociais, por exemplo, associações organizadas, responsáveis comunitários, escolas públicas e privadas para que todos possam trabalhar de forma comprometida com a causa para estimular e promover a prática da cultura física e desporto, mas que sejam supervisionados concomitantemente pelo Estado através do ministro da tutela.

Segundo Cuíno (2005) e Sucuma (2013) no âmbito da cooperação o governo da Guiné-Bissau cria quatro (4) centros de formação técnica profissional enquanto serviço público de estado, começando por Centro de Formação Administrativo (CENFA), *Centro de Formação Industrial (CENFI)* orientada pra formações ligadas à Indústria, *Centro de Formação Agrícola (CEFAG)*, *Centro de Formação Comunitária Experimental (CEFC)* e os dois últimos foram destinados para zonas rurais que mais adiante falaremos com mais detalhes.

Com a necessidade sentida por parte do governo guineense assim como a sociedade em geral no que diz respeito à falta dos quadros técnicos na Administração Pública motivou a criação de Centro de Formação Administrativa (CENFA) em 1982.

Mas, segundo Sani (2013) o governo guineense tomou uma decisão que diz respeito à extinção de CENFA em 2009 com o objetivo de criar *Escola Nacional de Administração (ENA)* através do decreto nº 5/2009 de 21 de Janeiro de 2010, que oferece cursos técnicos e superiores de Administração e Contabilidade e, tudo isso, foi com intuito de Administração Pública guineense absorver os profissionais que já saíram e assim como os que sairão para que possam prestar serviços de qualidades que satisfaçam as necessidades dos cidadãos-usuários. É nessa perspectiva que está instituição redobrou esforço no que concerne a um planejamento estratégico para melhor dar continuidade a sua missão que perpassa necessariamente pela formação de qualidade como salienta (Cuíno 2005 s/p).

O Centro Nacional de Formação Administrativa (CENFA) era e permanece a mais dinâmica das estruturas de formação profissional guineense, prova disso foi a determinação e a rapidez com que conseguiu retomar as suas actividades, apesar do grau avançado de destruição em que ficaram as suas infra-estruturas, em consequência do conflito de 1998. Beneficiando de

uma importante infraestrutura, o CENFA tem uma capacidade para acolher cerca de 600 alunos por ano. A sua sede encontra-se em Bissau, mas graças à cooperação holandesa tem antenas nas três províncias do interior do país, chamadas CENFA/PAMP. Ao nível dessas antenas, o CENFA ministra cursos de curta duração nos domínios de gestão de stock e dactilografia. Participa igualmente na alfabetização das mulheres camponesas.

A formação prática e contínua, de longa e assim como de curta duração, que está instituição de grande relevo em termo da estrutura organizacional oferece nomeadamente nos domínios de contabilidade, administração, dactilografia, estatística, informática, gestão, tesouraria, secretariado e inglês, segundo Cuíno (2005) o CENFA confere 3 tipos de diploma, a saber:

- I. O CAP, Certificado de Aptidão Profissional, é um diploma que sanciona uma formação de dois anos, na área da contabilidade e do secretariado, destinada aos alunos que não tenham concluído o curso geral dos liceus.
- II. O CEP, Certificado de Estudos técnicos Profissionais, é também uma formação de dois anos, na área de administração, da contabilidade, do secretariado e da informática. A habilitação exigida para estes cursos varia entre a 9^a classe e a 11^a classe, consoante a especialidade.
- III. O DTS, Diploma de Técnico Superior, é um diploma de nível superior curto, com a duração de 3 anos, nas especialidades de Contabilidade e Gestão, Comércio Internacional e Marketing, e Secretariado. É exigido aos candidatos a conclusão do ensino secundário, para o ingresso nestes cursos.

Para o mesmo autor conseguiu detectar as duas fraqueza notórias tendo em conta a leitura do funcionamento e assim como a forma pela qual estas duas instituições (CEFAG e CEFC) de formação prestavam serviços no que tange à formação profissional, que são as seguintes:

1. Em primeiro lugar, apesar de sermos um país agrícola, na agricultura repousar o essencial da nossa vantagem comparativa e da agricultura depender o nosso desenvolvimento, o país não dispõe de um esquema consequente de capacitação da mão-de-obra nesta área.

2. Um outro estrangulamento que afeta o subsetor tem a ver com o impacto do conflito político-militar de 7 de Junho, que destruiu as instalações de alguns dos centros de formação, especialmente os que estavam situados em Bissau.

No entendimento de Cuíno como historiador e pesquisador, nem o CEFAG, nem o CEFC são centros de formação agrícola, no verdadeiro sentido da palavra, tudo porque, o primeiro, ou seja, (CEFAG) que tem uma capacidade para acolher 230 estagiários, mas que infelizmente nunca conseguiu dar um esclarecimento viável a uma estratégia própria de intervenção junto dos camponeses ou seja, esse centro de formação foi caracterizado por um leque de ineficácia desmedida causada pela indefinição da sua missão ou melhor, da razão da sua existência para com cidadãos da zona rural do país.

Nos finais de década de oitenta e início de noventa, precisamente 1988 e 1991, o centro optou-se pela formação de longa duração, mas na verdade conseguiu formar muito poucos camponeses, apenas só 35 se levamos em consideração a capacidade instalada no início de formação. E só a partir de momento que houve uma modificação no que concerne a estratégia de implementação de formação de curta duração, precisamente em 1992, porém, nos últimos anos da sua existência veio a se limitar a pequenos cursos com vista a melhor métodos e técnicas agrícolas e aprendizado no que diz respeito a conservação de produtos agrícolas e em seguida a sua comercialização.

Enquanto que o segundo (CEFC) situado na região celeiro do país, precisamente em Tombali tem como objetivo promover o desenvolvimento rural e comunitário que, segundo (CUÍNO 2005, s/p)

[...] Dispensa cursos práticos de curta duração nos domínios como artesanato, agro-indústria, gestão e contabilidade, reparação de bicicletas, transformação e conservação de peixe e costura. Nos anos noventa, incluiu no rol das suas actividades cursos de alfabetização funcional de adultos, realizadas numa vintena de tabancas do Sul do país, como suporte para as formações técnicas que dispensava. As suas instalações permitem acolher 60 estagiários por ano. Todavia, em toda a década, o centro só formou cerca de 520 estagiários.

Para Cuíno todos estes centros encontram-se praticamente paralisados desde 1998. Pois, dos diferentes ponto de vista, alguns atribuem essa paralisia às decorrências da guerra de 7 de Junho de 1998 à Maio de 1999. Não obstante, dessa decorrência, Cuíno (2005) foi elencado outros motivos que estão ligados à (i) ausência de uma visão clara do lugar e do papel da formação profissional no sistema de ensino e de formação, (ii) falta de dinamismo e de criatividade dos responsáveis dos centros e, finalmente a um (iii) modo de funcionamento viciado, porque tende a esperar pelo impulso da assistência internacional para reagir, como no caso de Africare para com CEFC.

[...] A semelhança dos outros centros de formação públicos o CEFC estava habituado a funcionar graças ao apoio financeiro e técnico concedido pela comunidade internacional, contribuíram também para se chegar à situação vigente. Nos anos oitenta e noventa, O CEFC deveu o seu funcionamento ao Africare, seu principal parceiro, no quadro do PIRST (Projecto de Iniciativas rurais duráveis de Tombali), (CUÍNO 2005 S/p)

O *Centro de Formação Industrial (CENFI)* segundo Cuíno tinha uma capacidade instalada de 660 postos de formação e de 50 instrutores, antes da guerra de 1998. Onde ministrava dois tipos de formação: a aprendizagem, com uma duração de 3 anos, admitidos por um certificado de qualificação, mas o curso se destinava aos alunos que tivessem concluído o ensino básico complementar e que procurassem uma capacitação para a vida ativa.

As áreas de formação onde os cursos incidiam são: eletricidade de frio, mecânica geral e auto, construção e, assim como os demais cursos, mas de curta duração tais como: estágios de aperfeiçoamento para os jovens e adultos sem emprego e estágios de reconversão profissional. Estas formações ditas de curta duração eram propostas em forma de módulos à livre escolha dos interessados, mas esta instituição de formação profissional hoje passa por momento caótico da sua história, como afirma Cuíno.

De um centro caprichosamente equipado, graças à cooperação internacional (ex-RDA, OIT, BAD e ASDI), CENFI não passa, hoje, de um pequeno pavilhão funcionando nas antigas instalações do salão III Congresso, com uma capacidade para cerca de 200 alunos, em dois turnos, mas desprovido de quaisquer maquinarias. Do ponto de vista pedagógico, dos dois cursos que existiam anteriormente, CENFI só oferece cursos

intensivos, actualmente. Outrossim, uma boa parte dos 42 formadores que leccionavam em 1994, entre os quais 3 titulares de diplomas universitários, 18 com uma formação técnica, 16 de formação profissional, foi forçada a migrar para outras áreas de actividade ou para escolas privadas, que entretanto abriram (CUÍNO 2005, s/p).

De acordo com Cuíno (*apud* Monteiro 2011) o processo da profunda restauração do ensino técnico profissional, se deu quando o país se enveredou pelos bons e reconhecidos centros de pesquisa da costa ocidental africana. E no caso de *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP)* criado pelo governo guineense, através do Decreto n.º 31/84 de 10 de Novembro de 1984 e, cuja finalidade é promover os estudos e pesquisas no domínio sociais e naturais com ênfase nos problemas de desenvolvimento da Guiné-Bissau e assim como na contribuição no que diz respeito a valorização dos recursos humanos locais.

A INEP sempre foi uma instituição de referência tendo em conta as produções científicas produzida e publicada nos jornais, conferências e nos colóquios com o intuito de apresentar os resultados das referidas investigações científica. Ciente da importância da pesquisa científica fez com que o corpo de investigadores nacionais permanentes e investigadores associados estrangeiros trabalhassem em prol do desenvolvimento económico e sociocultural do país.

Entretanto o outro centro que merece essa atenção é *Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação (INDE)* fundado em 1985, com autonomia administrativa, patrimonial e financeira. Esta instituição tem como objetivo contribuir na execução da política educativa e organizar, conduzir e divulgar estudos e pesquisas com interesse para o melhoramento do sistema de ensino e tem como atividade elaborar currículo escolar, programas e materiais didáticos.

Em 1986 através de cooperação entre Estado guineense e cubano, o governo cria a *Faculdade de Medicina (FM)* que, de certo modo podemos destacar que é uma das instituições que passa por séries dificuldades tendo em conta as sucessivas paralisações verificadas ao longo do seu funcionamento que não obstante são causadas pelo conflito militar de 1998 e assim como sucessivos golpes de Estado.

Segundo Furtado (2005), Sanhá (2009) o governo guineense havia assinado parceria com os demais países para manutenção e funcionamento da faculdade, onde o governo cubano garantiria docentes qualificados da área de saúde, sendo que o governo holandês tinha a responsabilidade de financiar a viagem e subsídio dos docentes cubanos à Guiné-Bissau e, os equipamentos e bolsas de estudos dos estudantes guineenses para exterior e fazerem cursos da área de medicina são da parte da Organização Mundial de Saúde (OMS). Sendo assim, é importante ressaltar que dentre as instituições que descritas não conseguimos encontrar as leis publicadas nos boletim oficial do país.

O Instituto Nacional de Formação Técnica e Profissional (INAFOR) criada através do decreto n.º 24/89, sob tutela de Ministério de Educação Nacional tem como finalidade promover formação profissional de qualidade a todos cidadão, mas desde o ano de 2004 o governo atribuiu essa função à Direção Geral do Ensino Técnico-profissional e Superior, como salienta Cuíno.

No entanto, nos últimos 15 anos, as atribuições conhecidas no campo da estratégia tiveram o seu reflexo na esfera institucional, através de mudanças ininterruptas da natureza e do estatuto da instituição encarregue da formação profissional no seio do Ministério. Algumas vezes, tratava-se de uma Direcção-Geral, outras vezes de um instituto de formação profissional. Aconteceu também que as duas estruturas existam, simultaneamente, cabendo a uma a concepção, e à outra a execução (CUÍNO 2005, s/p).

Em 2008, foi criado o Instituto Superior de Gestão de Bissau (ISGB), oferecendo os cursos de Gestão, Turismo, Contabilidade, Economia e Comércio que, segundo Sani (2013) já fechou as suas portas por motivo desconhecido.

2.1 Breve historial das sucessivas tentativas de consolidação do ensino superior

Após a luta de libertação nacional o país conquistou a independência unilateral em Setembro de 1973 e total em 10 de Setembro de 1974, e a partir dessa data os poderes políticos começaram a pensar na possibilidade de dotar o país com centros de formação para preparação dos quadros qualificados que consequentemente

dirigirão o destino do país e, assim que esse sonho se concretiza na sequência foi a vez de encararam a possibilidade de adotar o país de uma Universidade.

Cuíno (2005) Augel (2009) o início da década 80 foi marcado por esse tão almejado projeto, começando pelo então Ministro de Educação na pessoa de o Eng. Mário Cabral, que na verdade tinha avançado nesse propósito, mas que o seu projeto veio a ter mais amplitude, por ser conduzido mais tarde, a um projeto de Universidade não só que sirva aos jovens guineenses, mas sim regional, que foi denominada RENS-3, foi aplausível o projeto, tendo em conta a integração de alguns Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), tais como Guiné-Bissau país anfitrião ou sede, Cabo-Verde e São Tomé e Príncipe tudo porque na época não tinham uma estrutura universitária. Tudo isso demonstra que atores políticos estavam empenhados na concretização desse sonho que sempre se limitava nos papeis, exemplo disso são figuras públicas cujas vontades foram impulsionadora desse desejo, como foi mencionado por Cuíno.

A partir dos finais dos anos oitenta, o tema da Universidade deixa de ser um tabu. O General Nino Vieira, ex-presidente da República osiciona-se, publicamente, em favor da sua criação. Em 1991, Carlos Lopes argumenta num documento de trabalho a necessidade de o país se dotar de uma instituição desta natureza, propondo uma abordagem prática para a sua concretização. Em 1993, Huco Monteiro e Delfim da Silva sustentam a necessidade de ultrapassar o quadro clássico em que são analisadas e procuradas soluções para os problemas que enfrenta o sistema educativo, defendendo a aposta na Universidade como solução aos vários e quiméricos problemas descobertos no sistema e, sobretudo, como uma solução mais irmanada com o advento da “terceira vaga”, logo susceptível de preparar o país para o “choque do futuro” (CUÍNO 2005, s/p).

Mas, como o desejo de adotar o país de uma universidade sempre foi um projeto imperativo pelo estado guineense em particular atores sociais como um todo, e logo após a mudança de chefe de executivo e, na tentativa de resgatar a ideia, ou seja, o essencial do primeiro diretor de INEP Doutor Carlos Lopes, então passou a ser a vez do ex-ministro de finanças Manuel dos Santos vulgo (Manécas dos Santos), por intermédio do professor Donald Macedo da (UMAS) protagonizaram uma iniciativa de acordo com a Universidade de Massachusset (UMAS), mas que infelizmente não teve sucesso como as demais.

A ideia de criação de uma universidade foi unânime na classe política guineense e que é salutar ressaltar que o esforço na concretização desse almejado não cessou por aí, tudo porque em 1997 foi a vez de Paulo Silva o então ministro de educação na altura que mantinha negociação com a cooperativa de ensino estrangeira, precisamente, portuguesa de nome Universidade Lusíada (UL) para instalação da mesma na República da Guiné-Bissau, e quanto à natureza da entidade é de ensino superior particular cuja denominação seria Universidade de Bissau (UNIBIS). Segundo Furtado e Cuíno (2005), Sucuma e Sani (2013) o referido processo de implantação foi interrompido com a queda do Governo chefiado pelo coronel Manuel Saturnino da Costa, como salientamos atrás, são essas sucessivas mudanças de pedras ou subversões que afetam drasticamente administração pública guineense.

Por esse intermédio e, através de um Decreto Presidencial, uma comissão de reflexão/instalação foi criada, chefiada pelo Doutor Peter Mendy, então Director do INEP, não obstante ser caracterizada por embaraços imprevisíveis, segundo Cuíno.

Apesar do empenho dos membros, houve impasse relativamente à configuração Universidade/Instituto Politécnico e o conflito político-militar de 7 de Junho viria a interromper novamente o longo parto que constituiu este processo de criação da Universidade. Porém, durante este intermédio, no esforço de resolução do conflito de Casamance, André Lewin, então embaixador da França no Senegal apresenta às autoridades francesas, senegalesas e guineenses uma proposta de criação de uma Universidade regional da Senegâmbia abarcando a Guiné-Bissau, a Casamança e a Gâmbia. A sua proposta teve pouco eco nos meios diplomáticos, pela sua forte ressonância política, relativamente à problemática do sul do Senegal (CUÍNO 2005, s/p)

Apesar de impasses verificados na concretização do almejado, mas é importante frisar que o país precisa, ou seja, tem que esforçar ainda mais para afirmação de uma estrutura universitária sólida tudo porque, em concordância com o mesmo autor, o processo de globalização exige das economias nacionais uma concorrência internacional direta que de certa forma criar constrangimentos sem precedentes tendo em conta a má preparação dos quadros nacionais; a tendência de uma sociedade do saber exige de estado uma imperativa atenção no que diz respeito aumento significativo de ano em ano de percentagem no orçamento geral de estado para como a área de ensino/educação como um todo, tudo porque, só assim que se

possa usufruir de conhecimento a estatuto da riqueza mais benéfica no mundo da competitividade econômica exigida pela globalização.

E, por fim a dita integração regional, que para configurar-se como país membro tem que se cumprir com algumas exigências, tais como, sucesso econômico e sobrevivência política face que perpassa pela boa qualidade de educação/ensino que crie um gerenciador de capacidades e produção de talentos intelectuais que, para autor é uma exigência impreterível atribuída ao país, porque se não, estará sujeito, ou seja, correrá o risco de ficar, na cauda dos outros países no concernente ao desenvolvimento socioeconômico e cultural sem que haja nenhuma possibilidade de aproveitar a vantagem da modernidade (CUÍNO, 2005, s/p).

O ensino superior tem grande importância, ou seja, trará indispensáveis contribuições em toda esfera da nossa vida, começando pela transformação de um homem culto e capaz de gerar mudanças na sociedade como um todo; importa-nos destacar algumas alíneas de objetivos descritos nos seus estatutos de ensino superior no seu capítulo 1 de disposições gerais (Finalidades) Artº 1º que diz o seguinte:

a) Formar quadros especializados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para assumir responsabilidades de direcção nos múltiplos domínios económicos, sociais e culturais do país e preparados para se inserirem de forma dinâmica e criativa na vida profissional;

h) Assumir a permanente formação cultural e profissional dos cidadãos pela promoção de formas adequadas de extensão cultural;

i) Promover o intercâmbio científico, cultural e técnico com instituições internacionais de ensino superior, em especial, dos países de língua oficial portuguesa e dos Estados da sub-região da África Ocidental;

Entre tanto, isso nos remeto o quanto o estado guineense merece dar atenção permanente às políticas educacionais tendo em conta a responsabilidade que os beneficiário/utentes têm com o próprio país, no que diz respeito à direcção de múltiplos domínios económicos, sociais e culturais, ou seja, estar em constante actualização através de ferramentas tecnológicas que a explosão universal de conhecimentos científicos e técnicos nos proporciona.

Na mesma linha de pensamento e, após tantas tentativas e almejado finalmente se concretizou, que segundo “Relatório sobre a Universidade Amílcar Cabral” (2005, p.1) após o conflito de 7 de Junho de 1998 a ideia de adotar o país de universidade veio à tona onde a comissão de instaladora da Universidade Lusófona Amílcar Cabral (ULAC) foi criada pelo Decreto nº 16/99 e presidida pelo Doutor Tchernó Djaló, graças ao governo de unidade nacional chefiado por então Doutor Francisco Fadul.

Para o efeito, essa comissão de acordo com o Relatório de ULAC (2005), visa à elaboração dos Projetos de Leis do Ensino Superior, Estatutos e Gestão da mesma instituição em particular, a promoção de criação de Sociedade Anónima de Gestão (SAG) e assim como segurar o referido encaminhamento do processo de instalação da universidade, o que na verdade trouxe a concretização do almeja à realidade.

Portanto, para sociedade guineense como um todo, o país demorou para criar uma universidade que atenda as necessidade sentida da população, quer na formação dos quadros qualificados para dirigir o destino do país, começando pela prestação de serviços/bens de qualidade à sociedade, quer na aplicação dos resultados de investigação em prol de desenvolvimento socioeconômico e sustentável do país.

2.2 A era Universitária

A Guiné-Bissau é um dos países mais dependentes do mundo, quase em todas as áreas, algo que jamais deveria acontecer tendo em conta as riquezas que lá se encontram. A falta de capacidade técnica e de comprometimento dos dirigentes guineense são um dos fatores que levam o país cada vez ao abismo.

De acordo com Sanhá (2009, p.38) uma das consequências desse modelo foi a crise financeira da década 90 causada pela queda do bloco socialista que, indiscutivelmente foi o principal parceiro do país na época em diferentes áreas, em particular na concessão de bolsa de estudo em grande escala, o que vinha sendo reduzido devido ao declínio do regime socialista no mundo comunista.

Plano Nacional de Ação “*Educação Para Todos*” (EPT) de ministério nacional de educação (2003) no ao descrever o sistema educativo do país, afirma que o seguinte

O ensino superior é muito pouco desenvolvido, por isso, a formação da maior parte dos quadros superiores desenrola-se no estrangeiro. Os principais países de acolhimento são os denominados no passado por países do leste europeu tal como a ex União Soviética e outros países amigos como Portugal e Cuba (PLANO NACIONAL DE ACÇÃO EPT Fevereiro de 2003, p.15)

Com isso, poderes públicos estavam preocupados com a redução de bolsas de estudo e o número dos alunos que finalizaram ensino secundário crescia substancialmente razão pela qual o governo de transição depois de tantas tentativas dos governos anteriores e sem sucesso.

E, finalmente, segundo Furtado e Cuíno (2005) o governo chefiado por José Francisco Fadul, e sob seu impulso particular através do Decreto-Lei n.º 6/99 de 3 de Dezembro cria a *Universidade Lusófona Amílcar Cabral (ULAC)* sob gerência de uma fundação privada denominada Fundação para Promoção do Ensino e Cultura (FUNPEC) representados pelos Doutores Tchernó Djaló, João Abrunhosa e, governo da Guiné-Bissau representado pelo então Ministro de Educação Doutor Geraldo Martins e por fim Prof. Doutor José António de Abreu Araújo representando a instituição universitária privada portuguesa Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia (ULHT), assinaram o contrato de concessão como consta no (RELATÓRIO 2005, p.2)

Após a criação da ULAC e da respectiva Comissão Instaladora, o governo da Guiné-Bissau e a Cooperativa de Formação e Animação Cultural (COFAC), entidade instituidora da ULHT, assinou um Protocolo de Cooperação que tinha como objectivo o “aperfeiçoamento do sistema de ensino guineense, em particular os níveis do ensino universitário e politécnico” (art. 1º do protocolo).

A entidade/órgão criada pela comissão instaladora de ULAC nos termos de Art. 3º, at. C) do Decreto nº 16/99 denominada sociedade anónima de gestão (SAG) de ULAC, segundo o relatório nunca chegou a ser criada e em seu lugar que surgiu a FUNPEC. Como salienta Sucuma

(...) Em termos de estratégia institucional, a UAC é uma instituição de direito público cuja gestão é confiada a título de concessão a uma entidade gestora FUNPEC (Fundação para a Promoção do Ensino e da Cultura) criada para o efeito. Esta entidade guineense compõe com a COFAC (Cooperativa de

Formação e Animação Cultural, pertencente a Universidade Lusófona) uma sociedade Luso-Guineense de gestão da UAC. O modelo da gestão abrange várias instituições de nível universitário, politécnico, técnico-profissional e formação contínua. A FUNPEC é uma instituição gestora da UAC sem fins lucrativos. Esta gestão inclui as infraestruturas, equipamentos e fundos públicos e são propriedades da UAC cedidas à FUNPEC para efeitos da gestão conforme previsto na 1ª cláusula do contrato de concessão do serviço público que permite o governo facultar à FUNPEC a utilização e gestão para fins académicos (ESTUDO DE VIABILIDADE DA UAC - VOLUME INTRODUÇÃO, 2000 *apud* SUCUMA 2013, P.77).

Portanto, vale a pena ressaltar que toda sinergia e vontade demonstrada pelos atores políticos quanto à criação de uma universidade pública, ou melhor, nacional fez com que a era universitária no país se concretiza graças a generosidade do governo de unidade nacional que, de certa forma cria a ULAC e assim como também estimulou a iniciativa por parte das instituições de ensino superior de natureza privada na Guiné-Bissau. Segundo Sucuma (2013)

O governo instituiu o ensino superior criando uma universidade pública, cuja base se enquadra numa parceria público-privada entre Governo e Universidade Lusófona, com a finalidade de atender as demandas do país no que se refere à formação superior dos cidadãos guineenses e promover o desenvolvimento do país (SUCUMA, 2013, p.75).

Com as sucessivas tentativas desencadeadas por atores político para aquisição da instituição universitária no país, várias vezes sem sucesso tendo em conta a instabilidade política que a Guiné-Bissau vem enfrentando ao longo das últimas décadas e, é dentre fatores que na verdade contribuíram na impossibilidade do Estado cumprir com quase todo o seu papel que, perpassa pelo investimento sério na educação em particular de nível superior, mas não só, mas sim nas outras áreas, partindo pela infraestrutura para melhor expansão de serviços públicos de qualidade que consequentemente produzam bens que atendem as necessidades coletivas. Para tal, o governo guineense já não tinha outra saída para cumprir com a exigência dos pais encarregados dos estudantes que já concluíram o ensino secundário ou médio e a sociedade como um todo.

Por isso, que toda pressão interna assim como externo que diz respeito as obrigações determinadas pelas organismos internacionais (Banco Mundial, Fundo

Monetário Internacional, União Europeia (EU), Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e União Económica e Monetária do Oeste Africano (UEMOA) para cumprir com objetivos de milénio, também o preocupa bastante, o que resultou na sua precipitação e, sem um planeamento estratégico, ou seja, uma política educacional sólida com base legais.

De acordo com Bideta (2013, p.83) *et al*, o país já conta com seis instituições universitárias que na sua maioria é privada. Começando pela Universidade Lusófona Amílcar Cabral (ULAC) a única pública em parceria com a Universidade Lusófona que é privada sediada na capital portuguesa.

Foi nesse âmbito que se deu a criação desta instituição de ensino universitária para integrar as outras instituições de ensino superior, mas que infelizmente não concretizou tendo em conta o que veio a ser a natureza desta instituição, que a partir de 2008 passou a ser privada, razão pelo qual, a falta de cumprimento de acordo assinado por parte do governo guineense que, de certa forma poderia garantir um bom funcionamento, partindo de uma avaliação efetiva da qualidade de ensino e pesquisa a exemplo de outros países cuja parceria é similar, mas infelizmente alegou a falta de recursos para manutenção da UAC que deu na suspensão de acordo entre as partes que, significa a gestão de UAC passa a ser da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia (ULHT) de Lisboa.

A falta de cumprimento de acordo estabelecido entre governo guineense e a instituição universitária portuguesa resultou na redução drasticamente da oportunidade de acesso ao ensino superior que, na verdade não estava sendo concedido esse direito pelo Estado guineense, de acordo com explícito no Art. 2º do (princípio da finalidade) de Estatuto/leis de ensino superior, que fala o seguinte: *Compete ao Estado assegurar a todos os cidadãos plena igualdade de oportunidades no acesso e frequência do ensino superior, sem discriminação de crença religiosa, ideologia política, capacidade económica, sexo, idade ou outra*, mas sim, se esse acordo luso-guineense fosse respeitado influenciaria no preço de ponto de vista financeira mais ou menos acessível do que está sendo aplicado após a suspensão, ou seja, quebra de acordo. É óbvio que o setor privado visa lucro e com certeza que não escaparia desejo da ULHT de cobrar as mensalidades acima da média para melhor recuperar o que tinha perdido ao longo de cinco anos de

acordo com o governo guineense e, nesse sentido, a parte mais vulnerável nessa cedência à ULHT são os pais e encarregados dos estudantes e dos estudantes que estudam por conta própria e que almejam ter uma formação de qualidade para melhor puderem ingressar no mercado de trabalho, mas infelizmente vêm os seus sonhos sendo adiados por falta de condições financeiras para pagar a mensalidade dos na universidade.

Segundo o que consta no Plano Nacional de Ação 2003-2015

Em todo caso, a oferta de oportunidades de formação universitária no país está longe das expectativas, uma vez que, apesar da Universidade Amílcar Cabral ser de carácter público no acordo da sua criação o governo atribuiu a sua gestão às entidades de direito privado. Fator que limitará a grande maioria de jovens o acesso ao ensino superior universitário. (PLANO NACIONAL DE ACÇÃO 2003-2015, P.25).

Esse projeto ambicioso visava integrar as outras unidades de formação superior para melhor planejar as ofertas de cursos que satisfaçam as necessidades sentidas pelo Estado no que concerne aos recursos humanos dotados de competências técnicas para superação da ineficiência que Administração Pública guineense vem vivendo ao longo da sua história, ou seja, desde que se tornou país independente.

2.3 Integração de outras instituições de ensino superior na ULAC e incoerências percebidas na criação das algumas instituições de ensino superior

No âmbito de projeto de integração de instituições de ensino superior, Centros de Formação e Investigação na ULAC, segundo Relatório de ULAC (2005) foi criado uma Comissão de Reflexão sobre a integração das Instituições de Formação na referida universidade precisamente, em Novembro de 2004, onde os responsáveis ou diretores de cada instituição de ensino a integrar, Ministério da Educação (Direcção Geral do Ensino Superior e Técnico Profissional - DGESTP) e a própria universidade sob representação do seu reitor e todos eles fizeram parte dessa comissão de reflexão para melhor encontrarem solução eficaz que não acareta prejuízo para ambas partes da integração como consta no Plano Nacional de Ação

O projeto de criação da Universidade Amílcar Cabral (já formalizado em 2002) visa integrar os instituto de formação superior não universitário e as

faculdades já existentes, nomeadamente, Faculdade de Direito, de Medicina, a Escola Normal Superior, Escola de Enfermagem e CENFA, de forma a oferecer um leque diversificado de áreas e fins de formação em resposta às necessidades imediatas e futuras do desenvolvimento da Guiné-Bissau. (PLANO NACIONAL DE ACÇÃO 2003-2015, P.24).

Como referimos acima, após a instalação da Universidade Lusófona Amílcar Cabral na capital guineense, veio à tona o projeto de integração a exemplo dos outros países, mas que infelizmente não se concretizou, tendo em conta à incumprimento das recomendações dada pela referida comissão, ou seja, a incompatibilidade quer do posicionamento da reitoria quer de estatutos da ULAC no que diz respeito à autonomia administrativa e financeira, segundo a exposição do então ministro de educação Doutor João José Silva Monteiro vulgo (Huco Monteiro) a reitoria queria transformá-las em departamento o que as leva a perder a competência de concursos de admissão e o ano pré-universitária em detrimento da ULAC.

O modelo de universidade desenhado e querido pela Reitoria pretende transformar as instituições a integrar em departamentos da UAC, sendo que essas instituições perderiam a autonomia financeira e administrativa, apenas conservando a científica e pedagógica (art. 31º n.º 3 do projecto de estatutos da UAC). Mesmo em relação à autonomia científica e pedagógica ela é virtual, tendo em conta a interpretação que a reitoria da UAC faz desse conceito, na medida em que o ano pré-universitário e os concursos de admissão passariam a ser preparados pela reitoria em detrimento das instituições a integrar, (RELATÓRIO DA ULAC 2005)

Algo que foi repudiado pelos representantes das instituições integrantes, a título de exemplo, foi o caso de Faculdade de Direito de Bissau que não permitiu ou aceitar os alunos selecionados pela reitoria de ULAC alegando a violação da sua autonomia administrativa, financeira, científica e assim como pedagógica. Uma das recomendações da referida comissão que consta no seu ponto n.º 3 prescreve que a melhor forma de prevenir, ou melhor, evitar das eventuais conflitos entre instituições integrantes é deixar que as mesmas definissem curso pré-universitários tendo em conta a sua pertinência e sob sua jurisdição, mas infelizmente segundo Relatório (2005) tais recomendações da Comissão de Reflexão sobre o referido projeto não foram seguidas pela própria reitoria da ULAC, razão pela qual o projeto de

integração das Escolas de Formação não se concretiza pelo que sabemos até o presente momento.

Na nossa constatação, detectamos dois aspectos que na verdade são opostos um de outro, começando pelo primeiro aspecto que diz respeito a concretização do almejado (dotar o país de instituição universitária) pois, é um marco histórico do país que suscita uma formação científica, cultural e profissional da sociedade como um todo e que zele pela produção de conhecimento dos servidores públicos que possibilitam na prestação de serviço de qualidade aos cidadãos, pautada no princípio de reciprocidade. É com essa essência que Todos os representantes das Escolas a integrar foram unânimes em aceitar a integração na UAC, uma vez que não se pusesse em causa os seus direitos (as suas autonomias no domínio administrativo, científico-pedagógico, financeiro e patrimonial) (RELATÓRIO DA COMISSÃO 2005 ponto n.º 1).

Não obstante a ideia foi aplausível, porém, as políticas, independentemente das suas natureza, precedem as leis que as regulam. O segundo aspecto tem a ver com o jeito de governo de Unidade Nacional chefiado pelo Fadul se preocupa com a criação de comissão instaladora da ULAC num curto espaço de tempo, sem que haja nenhum diploma que regule o funcionamento de ensino de nível superior ou pelo menos, exigir o cumprimento das recomendações elaboradas pela mesma. Para isso, entendermos que é imperativo que esse conflito que resultou no impasse da integração seja resolvido tendo em conta a norma vigente de Estatuto de Ensino Superior e da Investigação Científica (EESIC ou LESIC) no seu Art. 6º (Natureza jurídica; estatutos) ponto n.º 2 diz o seguinte:

As unidades orgânicas das Universidades públicas constituem pessoas colectivas de direito público e gozam, nos limites do presente diploma e nos termos dos seus próprios estatutos e dos estatutos das Universidades em que se integram, de autonomia estatutária, administrativa, financeira, patrimonial, disciplinar, pedagógica e científica (EESIC 2009, p.6).

O presente diploma, ou seja, normas jurídicas são elaboradas pela comissão de Elaboração de Leis de Ensino Superior e da Investigação e Científica para melhor regulamentar o funcionamento das instituições de ensino superior guineense. A dita comissão foi composta por algumas entidades que segundo o mesmo documento, a saber: o Secretário-geral do MEN, presidente da comissão; Director Geral do Ensino

Superior e Formação Técnica Profissional (DGESFTP); Assessor Jurídico do Ministro da tutela; Directores do Centro de Formação Administrativo o atual (ENA), Faculdade de Direito de Bissau (FDB), Escola Normal Superior “Tchico Té”, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP) e da Escola Nacional de Saúde (ENS), e por fim o Técnico Superior da Direcção Geral do Ensino Superior e Formação Técnica Profissional, na pessoa de Pedro Rosa Có.

E, de acordo com o próprio Estatuto (2009, p.31) o referido anteprojeto foi entregue e aprovado em Conselho de Ministros de 06 Outubro de 2009, presidido pelo então ex-Primeiro Ministro, Carlos Gomes Junior e na presença de Ministro de Educação Nacional, Cultura e Ciência, Aristides Ocante da Silva e promulgado pelo falecido presidente da República, Malam Bacai Sanhá.

Cumprе ressaltar que houve falta de colaboração por parte dos atores sociais que segundo o Relatório, não cooperaram em analisar e assim como darem seus pareceres de ponto de vista jurídica, social, económica quanto aos trabalhos da comissão, com a exceção de ULAC.

O Anteprojecto de Lei do Ensino Superior e de Investigação Científica, tendo em conta a implicação que iria ter sobre o Ensino Superior no nosso país, foi distribuído, para análise e comentário, às seguintes entidades: UAC, Colinas de Boé, Ordem de Advogados, Ordem de Médicos, Ordem de Economistas, Conselho Nacional de Juventude. Refira-se que o Regulamento de atribuição de Bolsas Internas terá a mesma distribuição depois de concluída a sua discussão. Cumprе anotar que, de entre as entidades a quem foi distribuída o documento supra referido, somente a UAC se dignou responder enviando os seus comentários. (RELATÓRIO 2005, P.5 de Cap. XI, ponto 3º)

Percebe-se que algumas incoerências verificadas ao longo de processo de integração, precisamente no que tange à autonomia científica, pedagógica, financeira e patrimonial e administrativa das instituições ou unidades de ensino à ULAC, foram motivadas pela ausência de normas que regulamentem e orientem a forma pela qual a essas instituições integrantes da universidade devem funcionar e assim como definir a competência da própria universidade que as integram. Portanto, se partirmos de uma análise documental constataremos que o próprio o Estatuto de Leis de Ensino Superior traz no seu capítulo II Art. 60.º (Autonomia) prescreve o seguinte: 1. As unidades orgânicas gozam, nos limites do presente diploma e nos termos dos seus próprios estatutos e dos estatutos das Universidades

em que se integram, de autonomia estatutária, administrativa, financeira, patrimonial, disciplinar, pedagógica e científica.

O artigo acima referenciado nos remete o entendimento, ou seja, nos dá a noção específica das outras autonomias inerentes as instituições de ensino público quanto as suas competências que este diploma as consagra, começando pelos seguintes artigos do Estatuto de Leis de Ensino Superior e da Investigação Científica (2009, p.25)

Art. 63º (**Autonomia científica**)

1. A autonomia científica das unidades orgânicas consiste na capacidade de conceber e executar programas e actividades de ensino e investigação que contribuam para o progresso do conhecimento na sua área do saber.
2. As unidades orgânicas podem criar, modificar e extinguir departamentos internos, como centros ou institutos de investigação, definindo os respectivos regulamentos.

Artigo 64º (**Autonomia pedagógica**)

O conteúdo da autonomia pedagógica consiste, essencialmente, no poder de:

- a) Definir métodos de ensino e de avaliação de conhecimentos;
- b) Criar, suspender e extinguir cursos, observando o preceituado no presente diploma;
- c) Seleccionar o corpo docente, segundo critérios exclusivos de mérito científico e pedagógico, avaliar o seu desempenho e proceder à distribuição anual de serviço docente;
- d) Estipular regras próprias de selecção dos alunos.

Artigo 65º (**Autonomia financeira e patrimonial**)

1. No âmbito da autonomia financeira, as unidades orgânicas administram e dispõem do seu património sem outras limitações além das estabelecidas por lei, gerem livremente as dotações anuais do Orçamento Geral de Estado de acordo com as suas atribuições legais e têm ainda capacidade para realizar receitas próprias que podem afectar à satisfação das suas despesas funcionais.

2. O património das unidades orgânicas é constituído pelo conjunto de bens e direitos que o Estado ou outras entidades, públicas ou privadas,

afectem gratuitamente à realização dos seus fins e ainda pelos que adquiram a título oneroso.

Artigo 66º (Autonomia administrativa)

As unidades orgânicas exercem a autonomia administrativa no quadro da legislação geral aplicável, tendo, designadamente, capacidade para praticar actos administrativos, celebrar contratos, contratar pessoal e gerir o seu património.

O esclarecimento que esses artigos nos dão, fazem acreditar que se esse diploma constituísse em primeiro lugar a preocupação dos atores políticos, em particular os formuladores de política de ensino superior não aconteceriam aquelas incoerências que resultaram na impossibilidade de projeto de integração seja concretizada, tudo porque, está explícito a competência das partes integrantes e assim como da ULAC.

O Estado/governo como entidade responsável pela institucionalização dos seus órgãos deve zelar pela fiscalização e obrigatoriedade das instituições quer de natureza pública ou privada só podem funcionar com autorização prévia da entidade responsável pela área de atuação, por exemplo, Ministério da Educação através de Direção-geral de ensino superior, órgão competente pela concessão de Alvará e assim como homologação dos cursos ministrados nas referidas instituições de ensino superior. Em conformidade com o Relatório de ULAC (2005) que afirma no seu ponto n.º 1.

A ULAC iniciou o seu funcionamento sem que os seus estatutos e outros dispositivos legais tenham sido aprovados pelas entidades legislativas competentes. A ausência de um regulamento interno que defina as condições de reclamações, recursos e revisões das provas têm gerado conflitos com os alunos que acabam em recursos para o Ministério.

Sendo assim, nos leva crer que esse dilema ainda está longe de ser resolvido pela autoridade guineense, se levar em consideração a declaração proferida pelo ex-diretor geral de ensino superior à agência lusa em dezembro de 2015 a respeito das instituições de ensino que abriram as portas sem o conhecimento ministério da tutela, algo que deixa a desejar, enquanto um Estado democrático e de direito.

Nessa mesma ótica, o Relatório da Comissão (2005) afirma que alguns cursos ministrados nessas instituições universitárias e centros de formação, precisamente, na ULAC não foram criados de forma legal, ou seja, o diploma só confere a competência exclusiva à Direção-geral do Ensino Superior e da Investigação Científica a autorização de criar novos cursos de ensino superior público e privado, como consta no Art. 20 (competências, ponto n.º2, p.11), contrário do que aconteceu na ULAC onde segundo Relatório (2005) a organização dos cursos desde os pré-universitários à licenciatura passou a ser da competência da reitoria, tendo iniciado o primeiro ano para a licenciatura com o total de 12 cursos que no ano seguinte criou o de Direito que veio a ser suspenso e depois definitivamente fechado por razões que desconhecemos.

Tabela N. 01

Cursos ofertados na ULAC 2003/04

1	Arquitetura
2	Comunicação e Jornalismo
3	Direito
4	Economia
5	Engenharia Informática
6	Enfermagem
7	Formação de Professores
8	Gestão de Recursos Humanos
9	Medicina
10	Pedagogia e Ciência da Educação
11	Serviços Sociais
12	Sociologia

Fonte: extraída do Relatório de comissão instaladora de ULAC (2005)

Percebe-se que o nível da ilegalidade que se vive no país erece reflexão da sociedade como um todo, para solucionar esse problema, se bem que existem as autoridades competentes para exigir o cumprimento das leis/normas. Como saliento o mesmo documento no que se refere a criação de cursos.

Normalmente, era de esperar que o concessionário recebesse a universidade com os cursos já criados, mas isso não aconteceu. O concessionário recebeu poderes para ajudar a instalar a universidade (ver protocolo), mas desses poderes não podemos presumir que aí estejam inclusos os de criar cursos unilateralmente, visto que estaríamos a entregar,

sem restrições, o poder de definição da Política de Ensino Superior da Guiné-Bissau ao concessionário (RELATÓRIO DA COMISSÃO 2005, p.3).

Como salientamos atrás, a falta do cumprimento de acordo entre governo guineense e da instituição de ensino superior particular portuguesa, resultou na rescisão de contrato e assim como na concessão da ULAC para outra fundação, mas o que na verdade constitui a preocupação, é a forma que essa concessionária cria os cursos como se tivesse conferido esse poder no ato de contrato de concessão. Por isso, em conformidade com o Relatório (2005) competência tais como de criar cursos, definição da Política de Ensino Superior do país não é de concessionário, tudo porque, não existe nenhum dispositivo legal a despeito dessa autorização ao concessionário a criar cursos ministrados na ULAC que depois houve a mudança de nome de ULAC para UAC, a partir da assinatura do Protocolo de Cooperação entre o Governo e a COFAC sendo que deixou-se de se referir a ULAC para só se referir a Universidade Amílcar Cabral (UAC).

Nessa mesma perspectiva de dotar a República da Guiné-Bissau de instituição universitária suscitou interesse não só do setor público, mas sim da iniciativa privada, tudo porque, está consagrada na Constituição da República (1996, p.5 e p.15) no seu Art. 11º/1 conformidade com o art. 49º/3 o princípio de livre iniciativa privada em todos os sectores desde que não sejam vedados legalmente, liberdade de iniciativa que abrange o Sector de Educação em geral e Ensino Superior Privado e Cooperativo em particular, começando pela *Universidade Colinas de Boé (UCB)* que é uma entidade de Direito de Privado, sem fim lucrativo, gozando de completa autonomia administrativa, financeira, patrimonial, científica e pedagógica, firmado por uma cooperação com o Instituto Politécnico de Leiria-Portugal.

A sua criação se deu em 2003 por um grupo de intelectuais e homens de negócio em homenagem a 30º aniversário da independência que, se deu em 24 de Setembro 2003. Todos eles movidos por uma causa, que é de dotar o país com uma instituição universitária privada que contribuísse na formação dos jovens em particular os que não têm condições financeiras para estudarem no exterior Sanhá (2009); e Monteiro (2011).

É salutar afirmar que fizemos pesquisa em diferentes acervos nacionais, documentos e dissertações e não conseguimos encontrar o decreto-lei que criou

UCB. Para Furtado (2005, p.578) a UCB abriu as suas portas com aproximadamente 500 estudantes e 20 docentes, mas não se conhece o diploma de sua criação. O que leva crer que a universidade que estamos a referir começou a funcionar de forma ilegal, ou seja, sem o conhecimento de Ministério de Educação Nacional como explica o Relatório (2005, p.5)

A UCB começou a funcionar, sem autorização prévia do Ministério da Educação, desde o ano Lectivo 2003. Durante esse ano lectivo a UCB funcionou de forma ilegal, visto que, à semelhança do que acontece com as escolas privadas de nível secundário, deveriam os seus promotores obter uma autorização prévia e expressa do Ministério da Educação Nacional antes de abrirem as suas portas.

De acordo com o mesmo diploma, o requerimento de legalização da referida universidade só veio a ser solicitado pelos promotores do projeto após um ano de funcionamento, o que de certa forma ensejou o pedido de parecer por parte do ministro da tutela à Direção geral do ensino superior e Formação Técnico Profissional, segundo o que consta no referido parecer:

Parecer

ENQUADRAMENTO LEGAL DO PROCESSO DE CONCESSÃO DE ALVARÁ E HOMOLOGAÇÃO DOS CURSOS MINISTRADOS NA UNIVERSIDADE COLINAS DE BOÉ

INTRÓITO

A Direcção Geral do Ensino Superior e Técnico Profissional, em consonância com as suas atribuições e responsabilidades e em cumprimento das directrizes dimanadas por S. Excelência e do seu dever perante estabelecimentos sob a sua tutela, vem, de acordo com o pedido de parecer sobre a concessão e Alvará e Homologação de Cursos que a Universidade Colinas de Boé, Instituição de Ensino Superior Privado ministra, fazer a observância de seguintes aspectos.

Vamo-nos debruçar essencialmente sobre a questão de saber se é possível a criação de uma Instituição de Ensino Superior Privado e Cooperativo, não obstante o vazio legal. E se sim, qual o regime jurídico aplicável para efeito da Concessão do Alvará e Homologação dos respectivo cursos

Portanto, o parecer que reproduzimos na integra pode ser encontrado no Relatório (2005) e de acordo com a nossa análise e chegamos a conclusão que a UCB não dispunha de dispositivos legais da sua criação e quanto menos de homologação de cursos administrados. E, cometendo essa irregularidade, não se justifique com o fato de se poder criar livremente a instituição de ensino superior

particular e cooperativa sem nenhuma restrição de gênero (criação, modificação e extinção) mesmo que houve ausência do dispositivo jurídico específico não pode ensejar a arbitrariedade dos promotores das referidas instituições de formação quer de natureza universitária ou politécnica.

Tabela N. 02

Cursos ofertados na UCB 2003/04	
1	Administração Pública e Economia Social
2	Comunicação Social e Marketing
3	Contabilidade e Gestão

Fonte extraído de Relatório de comissão instaladora de ULAC (2005)

Em 2009, na capital guineense foi criada a *Universidade Sup Management* situada no antigo estabelecimento de liceu Taborda, sendo assim, merece salientar que desconhecemos as leis de criação dessas duas instituições de ensino superior em concordância com Sani:

(...) Em 2008, foi criado o Instituto Superior de Gestão de Bissau (ISGB), oferecendo os cursos de Gestão, Turismo, Contabilidade, Economia e Comércio. Um ano depois, em 2009, houve a criação de Sup Management (instituição de ensino superior), que oferece cursos de Gestão e informática. Sabe-se que, infelizmente, já não funcionam estas duas instituições (ISGB e Sup Management), no país por motivos que desconhecemos, (Sani, 2013, p.59).

As duas instituições de ensino superior acima mencionada que já se encontram fechadas segundo autor, são de caráter particular e quanto o diploma das suas criações são desconhecidos.

O Decreto de criação da *Universidade Jean Piaget* pode ser conhecido nos estudos, ou seja, na dissertação de Sani (2013, P.79):

No Boletim Oficial Número 52, de 31 de dezembro de 2009, o governo da Guiné-Bissau, pelo Decreto nº 8/2009, aprova o Instituto Jean Piaget a exercer as suas atividades no país. Segundo o que consta neste Boletim, o Instituto Jean Piaget cooperativa para desenvolvimento humano integral e ecológico, constituído em Portugal e com sede no conselho Vila Nova de Gaia, via Jean Piaget, Freguesia de Canelas, Portugal, é uma das mais prestigiadas instituições de ensino superior em Portugal.

Como salientamos acima em concordância com Bideta (2013) a Universidade Jean Piaget recebeu a autorização do ministério da tutela para dar início a sua atividade em 2009, mas veio a exercê-la apenas no em 2010, ou seja, abriu as suas portas precisamente no ano seguinte, a contrário das outras instituições de ensino superior guineense, não obstante funcionam sem o conhecimento da entidade responsável e sem se preocuparem com o requerimento de alvará e nem tão pouco da homologação dos cursos ministrados.

A Universidade Católica da África Ocidental (UCAO) e a Universidade Bihoblo, que também fizeram parte das instituições que na verdade desconhecemos o Decreto ou leis da sua criação e no que concerne a data de instalação, segundo Bideta (2013, p.85) ambas foi em 2011, precisamente em Bissau.

Anota se que as instituições de ensino superior guineense em funcionamento na sua maioria desconhecemos as leis da sua criação que, de maneira legal deveriam ser criadas e aprovadas pelo legislativo e sancionada pelo presidente da República para depois serem publicadas no boletim oficial, como fizeram as outras instituições de ensino superior, mas infelizmente não foi caso da grande parcela destas instituições de ensino de nível superior.

Segundo entrevista concedida à agência Lusa, Fodé Mané (2015) enquanto Diretor-geral de Ensino Superior e da Investigação Científica, “disse que conta com mais de 20 escolas de ensino superior em funcionamento sem que haja o cumprimento da lei e, as medidas tomadas é que sejam fechadas compulsivamente caso não enveredarem as regras exigidas”. A situação que se vive no país é preocupante, onde as instituições de ensino superior estão funcionando fora da lei, pelas experiências vividas nas outras instituições de ensino superior estrangeiras, entendemos que deveria haver primeiramente a institucionalização das referidas instituições através das leis e diretrizes básicas da própria instituição antes do seu funcionamento e estatuto de carreira bem definida, tudo por ser um espaço de cultivo de saber humano, onde sairão os profissionais competentes para criar inovações através das tecnologias que leve o país ao desenvolvimento econômico social que todos almejam.

Entretanto, as autoridades competentes no caso do Ministério da Educação e Direção-geral de ensino superior e da investigação científica, têm que tomar medidas

para solucionar esse ciclo vicioso que trará as consequências indesejáveis para o país, porque há várias instituições de ensino não legalizadas e que nem estão em condição de proporcionar uma formação de qualidade aos futuros profissionais, tendo em conta a falta de recursos financeiro, humano e material para funcionamento de uma instituição de ensino superior, começando pelo pessoal docente qualificados, e sem espaço, como salienta diretor-geral.

Entre as instituições nestas condições, encontram-se universidades e escolas de formação profissional em Bissau e no interior do país, onde algumas funcionam sem o conhecimento do ministério, outras sem espaços, pessoal docente, equipamentos e currículos exigidos. Precisando que se for necessário “muitas instituições vão ter que ser obrigadas a fechar as portas” por terem sido convocadas a encerrar os cursos ou a própria escola (Fodé Mané, 2015).

É muito alarmante a forma pela qual os dirigentes no país estão contribuindo pela impunidade para melhor tirarem seus proveitos, num Estado que se diz de direito e democrático, onde as decisões as vezes são tomadas de uma forma isolada e precipitada e sem com base na legislação.

Na verdade há falta de lógica no que diz respeito às Leis de criação da ULAC tendo em conta a coincidência verificada nas datas com que criou a Comissão Instaladora, todas elas, datam de 6 de Dezembro de 1999, o que de certa forma não deixa de causar uma certa estranheza. Se partimos da lógica constitucional, tinha que haver um estudo prévio com base nos trabalhos técnico da viabilidade da mesma antes da sua criação

Partiu-se de princípio que a universidade era viável sem base em estudos feitos. Em vez de ser a Comissão a apresentar a proposta de criação da universidade com base no trabalho técnico sustentado em dados concretos, criou uma universidade para depois estudar a sua viabilidade técnica e financeira (RELATÓRIO DE ULAC 2005, p.1-2)

Com base nessa informação, percebe-se que o Estado/governo deixou ser levado pela necessidade de dotar o país com instituição de ensino superior e sem se perceber, se caso for, que todo esse sonho para se concretizar precisava necessariamente passar pela elaboração de dispositivos legais que regulamentam todo o processo de concessão de alvará, homologação de curso, extinção e os

demais processos inerente a atividade de instituições de ensino desde nível inferior à superior.

A despeito da existência de uma lei do ensino superior, a criação e o funcionamento de instituições do ensino superior não têm sido isentos de controvérsia e, por vezes, até de conflitos entre as autoridades do ensino superior e as instituições de ensino.

Para ex- ministro de educação nacional tem como origem o elevado grau de procura do ensino superior que se regista no país nos últimos anos, em parte devido ao aumento exponencial de candidatos potenciais e, por outro lado, à redução das possibilidades reais de obtenção de bolsas de estudo para o estrangeiro, as ofertas de ensino superior multiplicaram-me rapidamente, com a aparecimento de várias entidades de formação, algumas das quais alegadamente não certificadas pelo Ministério da Educação ou não reunindo os requisitos exigidos por lei para o seu funcionamento.

Quando surgiu a Universidade Amílcar Cabral em 1999, uma vez que não tinha uma política educacional que norteasse sua implementação. Sendo assim, é salutar apontar que o sua instalação tem a ver com o desejo que realmente alguns políticos tentaram mostrar que tinham interesse com ensino superior e seriam os primeiros a criar uma Universidade, mas que faltava quase tudo, desde salas de aulas, carteiras, livros, laboratórios, professores qualificados, até os cursos ministrados alguns não eram homologados pelo ministério que tutela política educativa no país.

CAPÍTULO 3. ANÁLISE DE RESULTADOS

Nesse capítulo, se pretende de maneira concisa apresentar os resultados obtidos durante a pesquisa do presente trabalho. Para esse efeito, é preciso a utilização de algumas bibliografias para responder as questões centrais que constituem o objeto de estudo. Como salientámos na metodologia, a pesquisa é bibliográfica e qualitativo-exploratória, complementada de alguma técnica na coleta de informações referente ao tema que é questionário de entrevista aplicado aos atuais e ex-agentes de educação quer no Brasil e assim como na Guiné-Bissau.

De acordo com as bibliografias que utilizamos para essa pesquisa, se constata que o país passou por momentos que jamais serão esquecidos, tudo porque, custou até vida de muitas famílias na época de consolidação de nação após independências, mas esses momentos conturbados não deixaram de lado os esforços conjugados na tentativa de alcançar um lugar de reconhecimento como país independente.

❖ **Síntese dos principais factos/acontecimentos na história de criação de Ensino Superior guineense**

DATA	ACONTECIMENTO	SIGLAS	LEI/DEC	PARCERIA
1974	Escola Nacional de Saúde	SNS	-----	Cuba
1975	Escola de Formação Amílcar Cabral		-----	Governo G.B
1978	Escola de Formação de Professores 17 de Fevereiro	EFP	-----	Governo G.B
1979	Escola de Direito de Bissau	EDB	Dec. n.º22/79	Governo de G.B
1979	Escola Nacional de Educação Física e Desporto	ENEFDE	-----	Cuba
1979	Destacamento Pedagógico de Vanguarda	DPV	-----	Governo de G.B
1982	Centro de Formação Administrativo	CENFA	-----	Governo de G.B
1982	Centro de Formação Agrícola	CEFAG	-----	Comunidade Internacional
1982	Centro de Formação Comunitário e Experimental	CEFC	-----	Africare
1982	Centro de Formação Industrial	CENFI	-----	BAD, OIT ex-RDA e ASDI
1984	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa	INEP	Dec. n.º31/84	Governo de G.B
1985	Instituto Nacional para Desenvolvimento da Educação	INDE	-----	Governo de G.B
1986	Faculdade de Medicina	FM	-----	Cuba, Holanda, OMS
1990	Faculdade de Direito de Bissau	FDB	Dec. n.º 34/90	Faculdade de Direito de Lisboa
1999	Universidade Lusófona Amílcar Cabral	ULAC	Dec. n.º 6/99	ULHT-Lisboa
1999	Comissão Instaladora de ULAC	CI	Dec. n.º 16/99	FUMPEC-COFAC
2003	Universidade Colinas de Boé	UCB	-----	Instituto politécnico de Leria-Portugal
2008	Instituto Superior de Gestão de Bissau	ISGB	-----	-----
2009	Universidade Internacional Sup Management	UISP	-----	-----
2009	Escola Nacional de Administração	ENA	Dec. n.º 05/2009	Governo de B.G
2010	Estatuto de Escola Superior de Educação	ESE	Dec. n.º 13/2010	Técnicos e gestores nacionais
2010	Universidade Jean Piaget	UJP	Dec. n.º 8/2009	Vila Nova de Gaia-Portugal
2011	Universidade Católica de África Ocidental	UCAO	-----	-----
2011	Universidade Binhoblo	U.B	-----	-----

Fonte: autor

O país continua ser um país de grandes tensões, razão pelo qual continua sendo uma nação frágil principalmente a partir de último conflito armado que se mergulhou durante onze meses de 1998/99. Não obstante os sucessivos esforços dos atores políticos na reconstrução de uma máquina pública que corresponda a expectativa do país, ou seja, que atenda aos desafios socioeconômico e cultural em

conformidade com as exigências das organizações sub-regionais ou internacionais que na qual está inserido.

É nessa perspectiva que o documento alerta que o país tende redobrar o esforço no que diz respeito a promoção de formação técnica e profissional que confere aos jovens uma capacidade e habilidade para o mercado e o desenvolvimento econômico e conseqüente fortalecimento das instituições emergentes de ensino superior porque senão o seu caráter marginal vai pôr em causa os objetivos estabelecidos.

(...) o conflito de 1998-99 contribuiu parcialmente para a desarticulação do sector e o processo de restauração do sistema tem sido muito lento. Por outro lado, a Guiné-Bissau tem concentrado esforços substanciais na construção de instituições do ensino superior. Este esforço teve como resultado a criação de um novo panorama do ensino superior na Guiné-Bissau, com a abertura de duas universidades (DOCUMENTO DE BANCO MUNDIAL 2009, p.4)

A situação atual do país é extremamente delicada concernente ao atingimento dos objetivos que passa necessariamente pela identificação dos desafios (qualidade do ensino em todos os níveis, a melhoria da gestão democrática e transparente e a criação de dispositivo legislativo claro e sólido para o sector do ensino superior) a se enfrentar que pressupõe a superação de tantas ineficiências que vêm sendo obstáculos para administração pública guineense, em particular no sistema educativo.

A política educativa na Guiné-Bissau, em particular de nível superior, sempre constituiu a preocupação ou desejo dos atores políticos, mas resta nos uma indagação, o porquê que até a data presente não se formalize um sistema educativo realista? Ou seja, sistema que passa pela escolha de alternativas necessárias, decisões concretas, coordenação, execução e avaliação dos resultados que garantam a continuidade da referida política com base legal. A resposta para essa questão seria a falta de investimento do estado na educação.

Plano Nacional de Ação (2004) salienta que o financiamento da política educativa do país é mantido pelo governo, pais encarregados dos alunos e ajuda da comunidade internacional, tudo porque o próprio orçamento anual do Estado é estimado a 3.035

bilhões de FCF. (...) a percentagem das despesas de educação nas despesas do Estado é de 11,2% em 2001 (8,8% em 1998, 11,5% em 1999); percentagem das despesas de educação no PIB é de 2,2% em 2001 (1,35% em 1998, 2,6% em 1999)

Com essa percentagem que estado disponibiliza para uma área chave como essa será difícil alcançar um resultado desejado que possibilite a competitividade do país na sub-região em particular no mercado de trabalho.

Pois bem, dentre aspectos que entendermos que constituem ou fragilizaram drasticamente esse imperioso projeto de nação são seguintes:

❖ **Síntese dos principais fatores e fragilidade do ensino superior guineense**

DATA	ACONTECIMENTO/PROMOTOR	PROJETO DE IES	PARCERIA
1980	Golpe de Estado de 14 de Novembro	Instituto Superior de pedagogia "RENS-3"	Ex-RDA
1991	Dr. Carlos Lopes	Proposta que país dote de instituição dessa natureza	-----
-----	Manuel dos Santos/Donaldo Macedo	Instalação de Universidade	UMAS
1997	Queda de Governo chefiado por Manuel Saturnino Costa	Instalação de UNIBIS	UL
07/06/1998	Conflito político-armado de 7 de Junho	Instalação de URS	Gov.Francês
07/05/1999	Fim de conflito-político armado		
20/02/1999-02/2000	Instituição de Governo de Unidade Nacional		
23/11/2000	Assassinato de chefe estado maior Ansumane Mané		
17/02/2000	Eleições Gerais, Kumba Yalá eleito		
14/09/2003	Golpe de Estado, deposição Kumba		
20/03/2005	Governo de Transição		
06/10/2004	Assassinato de chefe de estado maior Veríssimo Correia Seabra		
Jun./Out/2005	Eleições Presidencial, Nino eleito		
29/10/2005	Queda de Governo chefiado por Carlos Gomes Junior		
2008	Eleições Legislativas Carlos G. Junior eleito		
02/04/2009	Assassinato de presidente da República, Nino Vieira		
12/04/2012	Golpe de Estado, deposição de Carlos G. Junior		

Fonte: autor

Com relação a esses fatores que sempre postergam, ou seja, levam a água baixa todos os esforços dos atores sociais na superação de problemas do cotidiano. O

Estado precisa engajar de forma ativa na resolução desse fenômeno que sempre leva o país ao retrocesso.

Sendo Morgado *et al* (2016) o país já contou com inúmeras subversões militar, por exemplo, de ano de 1973 até ao presente ocorreu uma guerra civil que teve o seu início no dia 7 de julho de 1998 e veio a terminar só em maio de 1999 precisamente, doze meses de conflito armada que ceifou a vida das pessoas e em resumo totalizaram dez golpes de estado, o último em 2012, que interrompeu a segunda volta das eleições presidenciais e cuja ordem constitucional regressou em julho de 2014.

Para esse autor que já ocupou a pasta de ministro de educação, afirma que dos fatores que fragilizaram o sistema educativo do país também podem ser encontradas as suas origens na ausência de medidas comprometedoras.

Na Guiné-Bissau, as carências que se fazem sentir na área da educação, e não só, foram geradas pela fragilidade, inadequação e ineficácia dos modos de organização e das estruturas adoptadas que se foram deteriorando ao longo dos anos com medidas incoerentes tomadas de forma isolada e descontextualizada das realidades social, económica, política e cultural. Essas carências foram também em muitos momentos originadas pela ausência de medidas ou pela sua tomada tardia (FURTADO 2005, P.7)

Tudo isso tem o seu reflexo de forma cruel na impossibilidade do país se encontre uma saída o mais rápido possível para melhor atingir os resultados associados ao crescimento em todos os setores sociais. Sendo isso, o Estado deve pensar a política de educação de forma consciente com impacto positivo na sociedade e, não deixar esse setor para quase última opção como consta na proposta de Orçamento Geral de Estado (OGE) de 2014, média de distribuição de recursos para subsectores 1º) Desenvolvimento Rural (26%); 2º) Desenvolvimento Social (19%); 3º) Infraestruturas Rodoviárias (18%); 4º) a Gestão Económica e depois 5º) Educação e Formação (4%), algo que deixa muita reflexão sobre fraco investimento do Estado guineense nessa área que o mesmo deveria tomar como a melhor arma para superar todos os obstáculos que impedem o crescimento do país em direção ao desenvolvimento social e económico que todos os guineenses almejam um dia disfrutar desse momento que, nos parece que cada dia está se distanciando.

3.1 Entidade responsável pela formulação e implementação de política de Ensino Superior guineense

A premissa que envolve a problematização que foi apresentada atrás diz respeito às respostas das questões que nortearam esta investigação, ou seja, para termos o entendimento ou chegarmos a uma conclusão sobre pesquisa foi preciso uma análise bibliográfica e das entrevistas para responder as duas perguntas como o objeto de pesquisa. Para Enap (2014) a formulação de políticas geralmente é da responsabilidade dos atores políticos (ministros, diretores gerais) no caso da Guiné-Bissau, o envolvimento desses na fase de formulação é notório, principalmente no que refere ação de alto nível.

(...) embora suas posições tipicamente obriguem que eles tenham uma visão mais holística das opções de políticas do que os administradores, na prática, os dirigentes políticos são geralmente restritos com relação aos tipos de soluções que podem considerar devido a imperativos políticos (tais como perspectivas de reeleição de um governo ou ordens políticas e ideológicas existentes) (ENAP 2014, p.53)

Quanto a esse dilema entre atores na formulação de políticas públicas em particular de ensino superior guineense, vamos refutar na concepção de C. Matus (*apud* Di Toni 2004) que alerta o seguinte; o planejamento não é monopólio de Estado e quanto mais de uma força social dominante, tudo porque, não depende exclusivamente de variáveis econômicas, mas sim das partes dotadas de capacidade e habilidades institucionais comprometidas com a causa, ou seja, superação de problema público, por exemplo, caso do ensino superior guineense. (...) a concepção normativa e estratégica não existem no estado puro, não obstante existem órgãos ou administradores que trabalham sob influência dominante das normativas.

Para Jackson De Toni (2004, p.9)

O Método do Planejamento Estratégico e Situacional é antes de tudo um potente enfoque metodológico, com alguns princípios e visões filosóficas sobre a produção social, a liberdade humana e o papel dos governos, governante e governados. A análise de problemas, a identificação de cenários, a visualização de outros atores sociais, a ênfase na análise estratégica são elementos fundamentais e diferenciadores do PES em relação a outros métodos de planejamento.

(...) o método tem particular validade e excepcionalidade de resultados, no setor público onde a presença de problemas verdadeiramente complexos e mal-estruturados compõe o cenário dominante. Além disso, o PES, ao contrário de outros métodos ditos “estratégicos” assume como dominante na análise estratégica as questões relativas às relações de poder entre atores sociais, isto é, a variável política preside a elaboração da viabilidade e vulnerabilidade do Plano. Esta é uma vantagem metodológica vital para uso em organizações públicas onde estas questões fazem parte indissociável da produção de políticas públicas e do relacionamento entre staff político-dirigente e quadro de funcionários permanentes.

Nessa mesma ordem de ideia de acordo com o nosso entrevistado, sempre há um ator responsável (ministério de educação) pela formulação de política educativa de pré-escolar até superior e os demais são simples agentes ou implementadores.

Geraldo Martins ex-ministro da Educação Nacional afirma que:

A formulação de políticas públicas do ensino superior é responsabilidade do Ministério da Educação Nacional. Desde a independência da Guiné-Bissau e ao longo dos anos a instituição governamental responsável pela área do ensino tem recebido várias denominações (Ministério da Educação Nacional; Ministério da Educação, Juventude, Cultura e Desporto; Ministério da Educação, Ciência e Tecnologia, etc.), mas o ensino superior tem-se mantido invariavelmente sob sua alçada. Ao contrário de muitos países onde existe um Ministério do Ensino Superior, distinto do Ministério da Educação Nacional, na Guiné-Bissau tem existido sempre um Ministério da Educação, único responsável pelas políticas públicas dos diferentes níveis do ensino, do pré-escolar ao ensino superior (entrevista realizada em Nov. de 2017- Bissau).

Para este governante que também já ocupou a pasta de ministro das finanças, o arranjo institucional talvez encontre a sua justificação no reduzido número de alunos do ensino superior, em termos absolutos, quando comparado com muitos outros países, em particular de sub-região que no qual fizemos parte, não se justifique, por isso, a criação de um Ministério autónomo do ensino superior. Confrontado com a pergunta referente ao diploma que regulamenta a política de ensino superior do país, frisou o seguinte:

Uma característica dominante do dispositivo de gestão do ensino superior na Guiné-Bissau é a instabilidade institucional no sector, reflexo da longa instabilidade política e institucional do país. O principal corolário dessa instabilidade institucional é, quiçá, a mudança frequente de ministros no sector. Estas mudanças não permitem a formulação e a implementação de

políticas públicas sustentáveis e de longo prazo no sector da educação em geral e no do ensino superior em particular. (...) não só os responsáveis do sector não têm tempo suficiente para conduzir até ao fim a formulação de políticas públicas coerentes, como também, em muitos casos, o próprio dispositivo organizacional no seio do Ministério da Educação vai sofrendo modificações em função da visão e das prioridades do Ministro, resultando na atribuição de responsabilidades específicas ora a um serviço ora a outro serviço no seio da instituição (entrevista realizada em Nov. 2017-Bissau)

De acordo com o documento de Banco Mundial (2009, p.43-43) o país já conta com sete diferentes Ministros nos últimos sete anos, motivo pelo qual o sector da educação não teve tempo nem oportunidade de formular e assim como de implementar políticas de médio e longo prazo, o que de certa maneira resultou na redução drástica na capacidade de prestação de serviço por parte do governo na área da educação.

Para esse sociólogo a própria educação consiste numa socialização sistemática das novas gerações, tudo porque, em cada ser humano é lógico dizer que existem dois seres, sendo que o primeiro ser é constituído de todas as condições mentais que não se relacionam senão conosco mesmo e com os acontecimentos de nossa vida pessoal; pois é o que se refere ser singular, ou seja, individual. Enquanto que o segundo diz respeito ao sistema de ideias, sentimentos e de hábitos que traduzem em nós, independentemente da nossa personalidade, mas sim coletividade que na qual estamos inseridos, por exemplo, as crenças religiosas, as crenças e as práticas morais, as tradições nacionais ou profissionais, as opiniões coletivas de toda a espécie. Seu conjunto forma o ser social. Portanto, constituir esse ser em cada um de nós tal é o finalidade da educação (DURKHEIM 1978. P.49)

Para a educação independente de nível que é, tende merecer atenção de todos, em particular do Estado, se bem que o desenvolvimento de uma nação passa necessariamente na aquisição de recursos humanos qualificados, que atendam a expectativa de país para enfrentamento de novos desafios principalmente concernente a prestação de serviços sociais de forma efetiva.

3.2 Mecanismo de controle, avaliação e fiscalização das instituições de ensino superior guineense

Nos últimos anos, porém, a tendência na formação dos sucessivos governos tem sido a de criar uma Secretaria de Estado do Ensino Superior, sob dependência directa do Ministro da Educação, mas com uma larga competência delegada na área do ensino superior.

Na resposta de nosso entrevistado disse que esta tendência para a 'autonomização' política do ensino superior traduz a importância crescente deste nível do ensino, consubstanciada no surgimento recente de várias instituições de ensino superior e no aumento considerável do número de alunos inscritos nas mesmas.

Para Geraldo Martins:

Com efeito, se até ao ano de 2003, não havia uma universidade na Guiné-Bissau, havendo apenas duas escolas do ensino superior (Faculdade de Direito de Bissau e Faculdade de Medicina), o panorama do ensino superior mudou desde então com a criação da Universidade Colinas de Boé, uma universidade privada, e, posteriormente, da Universidade Amílcar, a primeira e única universidade pública do país. Desde essa altura, várias outras universidades e instituições de ensino superior viram a luz, respondendo à crescente demanda de formação superior no país (entrevista realizada em Nov. de 2017-Bissau).

Nesse contexto, é salutar salientar que o Estado guineense não se enveredou primeiro no que se refere ao dispositivo legal de controle e avaliação para a instalação e funcionamento das instituições de ensino superior, ou seja, o que se percebe não havia as leis de credenciamento e homologação dos cursos ministrados na maioria dessas instituições.

Segundo Cotta (1998) avaliação é a forma pelo qual se aplica a pesquisa social, consiste de forma sistemática, planejada e orientada para identificação dos dados e informações de forma válida e confiável apoiado num juiz de mérito e assim como o valor de variáveis componentes de uma ação em curso ou não, mas que o seu propósito produzir resultados positivos nas pessoas. Ainda para essa mesma autora a avaliação tem como objetivo:

(...) comprovar a expansão e o grau em que se deram essas conquistas, de forma tal que sirva de base ou guia para uma tomada de decisões racionais e inteligentes entre cursos de ação, ou para solucionar problemas e promover conhecimento e as compreensão dos fatores associados ao êxito ou ao fracasso de seus resultados (COTTA 1998, p.106)

De uma maneira geral, a capacidade institucional de avaliação e de fiscalização do ensino superior na Guiné-Bissau levanta dúvidas quando se considera a escassez de recursos humanos qualificados na Secretaria de Estado do Ensino Superior e a existência ou não de dispositivos institucionais de avaliação.

A avaliação de uma ação de intervenção, em particular, pública traz benefício importante para a própria instituição avaliada, tudo porque, é através deste viés que se pode mensurar o impacto de ação, ou seja, contatar de forma sucinta o curso da ação da política se na verdade está caminhando em direção aos objetivos da sua criação. Foi nesse âmbito apesar de ser tardio que o governo guineense criou um disposto legal para orientar de forma melhor se assim seja as instituições que oferecem serviços nesse nível de ensino na Guiné-Bissau. Com relação a esse assunto, o nosso entrevistado Geraldo Martins explica a preocupação do governo quanto ao instalação dessas instituições no país:

O surgimento de várias instituições do ensino superior trouxe à colação a necessidade de maior cuidado do governo na regulação e na fiscalização da actividade do ensino superior. Foi nessa perspectiva que foi aprovada a Lei do Ensino Superior e da Investigação Científica em 2009. (...) a secretaria de Estado do Ensino Superior tem procurado exercer a sua competência de avaliação e de fiscalização das instituições do ensino superior num contexto de proliferação dessas instituições. Por exemplo entre 2015 e 2016 algumas instituições do ensino superior foram avaliadas, particularmente no que respeita aos requisitos legais para o seu funcionamento, resultando essa avaliação em medidas administrativas que levaram ao encerramento de alguns cursos ou mesmo a tentativas de encerramento das próprias instituições de ensino, gerando polémicas que envolveram alunos, pais e encarregados de educação, e cuja solução parece não ser ainda definitiva (entrevista realizada em Nov. de 2017-Bissau)

O processo educacional, ou seja, políticas da educação é um resultado social, político, econômico e pedagógico de uma sociedade diversificada, para isso, exigem políticas públicas comprometidas com práticas educativas diferenciadas.

O problema que se encontra na educação do país é muito desencorajador principalmente de nível superior cujos benefícios inerentes a esse nível de ensino é muito indispensável para o avanço do país rumo a desenvolvimento social e econômico. Os problemas tais como ineficiência na formulação e implementação de uma política educativa democrática que passa necessariamente pela convergência das alternativas de todos os atores (políticos, sociedade civil, sindicatos,

associações de pais encarregados dos alunos e técnicos de educação), os baixos índices educacionais, falta de investimento, ausência de uma gestão transparente, contribuem no adiamento de futuro da sociedade como um todo.

Segundo documento ELEMENTO DIAGNÓSTICO DO SISTEMA EDUCATIVO (2009, P.96) considera que a política educativa não pode, portanto nunca deixar de merecer uma reflexão a nível nacional sobre os estatutos de pessoal, implicando todos os atores do sistema educativo e em particular os sindicatos dos professores e para refletirem sobre esse problema social que sempre exige uma ação coerente em consonância com a realidade do país. Portanto, percebe-se que todos esses problemas elencados não são um acaso, mas sim, expressam uma realidade que, mas também apresentam desafios para a busca de novas formas de pensar políticas públicas. (Bairros 2013, P.101-113)

O Estado guineense deve criar medidas sólidas que fortifiquem as instituições porque só assim que estas possam exercer as suas competências de forma eficaz na produção de resultados esperado (prestação de serviços de qualidade) pela sociedade. Para melhor clarear esse assunto recorreremos a depoimento de ex-ministro de Educação Nacional, Doutor Geraldo Martins que diz o seguinte:

Uma questão que emerge naturalmente quando se aborda a questão da avaliação e da fiscalização das instituições do ensino superior é a capacidade das autoridades do ensino superior, mormente a Secretaria de Estado do Ensino Superior, de conduzir de forma eficaz uma avaliação e fiscalização de qualidade das instituições do ensino superior. A impressão que se tem é que a capacidade institucional da Secretaria de Estado do Ensino Superior é limitada (entrevista realizada em Nov. de 2017-Bissau)

Anota-se que o órgão responsável pela fiscalização, avaliação e condução legal do setor de ensino superior guineense tem capacidade limitada, mesmo no exercício da sua competência, motivo que suscitou o nosso interesse para saber o real motivo dessa limitação, mas que infelizmente sem sucesso.

Quanto a diploma que rege a avaliação dessas instituições não conseguimos, mas a impressão que se dá não existe, salvo erro, os resultados dos relatórios que a direção de inspeção anualmente exige a produção e entrega de relatórios¹ de instituições de ensino do país.

Sendo assim, para Martins, também se usa o mecanismo de auto avaliação, em que as próprias instituições do ensino superior procedem à avaliação de qualidade mediante um dispositivo de avaliação sancionado pelas autoridades do ensino

superior do país, que na verdade tentamos ter acesso a esse diploma, mas infelizmente sem sucesso.

3.3 Análise bibliográfica e das entrevistas

É bom ressaltar mais uma vez que a pesquisa é bibliográfica/documental o que na verdade nos possibilita fazer uma caracterização de ensino superior guineense de forma clara, respeitando os critérios exigidos no desenvolvimento da mesma, para coleta de dados usamos a técnica das entrevistas que na qual foi aplicado questionário para ex-gestor da Educação Nacional da Guiné-Bissau e docentes guineense na Universidade Internacional da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Sendo assim é de suma importância referir que a contribuição desses entrevistados foi impar na construção desse trabalho de conclusão de curso.

a. Como vê o processo de criação de instituições do ensino superior na Guiné-Bissau após independência?

O processo de dotar o país das instituições de ensino superior começou logo após o país se libertar de jugo colonialista portuguesa que perdurou um pouco mais de cinco séculos. A concretização desse sonho foi um marco histórico para essa pequena nação situada na costa de África ocidente

A luta armada pela independência durou onze anos, teve que administrar os saldos negativos que constituem essa luta quando depara com ausência de recursos humanos qualificados no país e a carência de experiência em administrar a máquina de estado. Estes obstáculos impactaram sobremaneira em toda a estrutura social da nação, e ainda no seu desenvolvimento e progresso sócio econômico. E a construção do ensino superior e a sua expansão se revelam quase que impossível, levando em consideração os fatores explicitados acima. Essa questão nos dá a mais a possibilidade de analisar o processo de criação das instituições de ensino superior guineense de ponto de vista legais e seus promotores.

Confrontada com essa questão que diz respeito ao processo de criação das instituições de ensino superior, CANDE, Monteiro disse o seguinte:

A criação das instituições de ensino superior na Guiné-Bissau é recente. É data na década de dois mil. Ou seja, mais três décadas após a

independência da Guiné-Bissau. Isto porque o país teve grande déficits em recursos humanos e sobretudo de infra-estruturas escolares. Os colonialistas portugueses construíram poucas escolas dentre qual nenhuma de ensino superior (entrevista realizada em Nov. de 2017-Fortaleza-ce).

A República da Guiné-Bissau, como já referimos é um país que começou do zero em termos de desenvolvimento social econômico razão pelo qual o país colonizador não deixou nada que podia servir esse novo país de suporte, quer recursos humanos qualificados quer as instituições de formações para o efeito. A Guiné-Bissau é um dos últimos países africanos a ter uma universidade, enquanto que nos outros países que também vítimas da colonização a situação foi diferente (AUGEL 2009, p.139).

O país não beneficiou de nenhuma política efetiva que pudesse melhorar pelo menos a vida de população, tudo porque se limitou apenas segundo Cá Ocuni (2000, p.5) no seu artigo intitulado a “*Educação durante a colonização portuguesa na Guiné-Bissau 1471-1973*” em manter reforçar e dar continuidade à política de dominação que sempre foi objetivo central, ou seja, não havia intenção de instruir ou educar autóctones, senão, extrair dentre esses uma pequena parcela de letrados a fim de ajuda-los reafirmar a política de assimilação. Portanto, foi dessa forma que a escola colonial, tanto a sua estrutura como o seu conteúdo, refletia a filosofia colonial: era laboratório de desafricanização e sujeição TOURÉ, 1977 (apud CÁ 2000). Apesar de tudo que aconteceu que, na verdade tem os seus reflexos no crescimento do país, porém, não se faz sentido atribuir toda responsabilidade ao colonizador tendo em conta a má percepção desse em relação a educação, mas a sociedade como um todo, precisa pensar o projeto da nação de forma séria e que possa impulsionar o país rumo ao desenvolvimento econômico, social e sustentável.

Segundo depoimento de professor da UNILAB:

O advento do ensino superior na Guiné-Bissau foi tardio. Embora não se possa atribuir toda responsabilidade ao colonialismo, há que considerar que o regime colonial não percebia a educação como política do Estado. Acreditava-se que era através da técnica que tinha de ser iniciado o processo de assimilação das populações nativas, isto é, dos grupos étnicos. (...)o primeiro Liceu Honório Barreto, único estabelecimento de ensino secundário do país, surgiu em 1957. Apenas 1% da população de Guiné-

Bissau podia vangloriar-se de possuir alguma educação elementar e só 0,3 tinham alcançado a situação de assimilado e podiam esperar um pouco mais. Havia apenas uma escola secundária, já apontada, mas cerca de 60% dos seus alunos eram europeus. Não existia qualquer tipo de educação superior (entrevista realizada em Nov. de 2017-Redenção-ce)

Com esses dados que conseguimos através do depoimento desse professor e pesquisador não compensa, mas que serviu mesmo de desafio para nossos governantes nas duas primeiras décadas após a independência, como refere esse professor preocupado com a situação de ensino guineense e que já conta com vários trabalhos acadêmicos e livro sobre política educativa guineense.

No depoimento de professor da UNILAB, Doutor CÁ, Ocuni:

Devo dizer que a criação de instituições de ensino superior na Guiné-Bissau logo após a independência foi uma iniciativa plausível, considerando a importância dessas instituições para o desenvolvimento do país, através da formação de quadros. Estou-me referindo às instituições de ensino superior, não a universidade. (Entrevista realizada em Nov. 2017-Fortalez-Ce)

As instituições de ensino superior referidas por esse docente são as mesmas que segundo ex-secretário de ensino superior, Cuíno (2005) enfatiza o papel preponderante que estas escolas de formação tiveram na formação e em particular na atividade econômica do país depois da luta de libertação nacional. Percebe-se que nos depoimento dos entrevistados são unânimes em afirmar que o projeto de dotar o país de uma instituição universitária é louvável, mas não de forma que foi projetada e implementada e esse descontentamento se pode ver no depoimento desse outro professor e pesquisador da UNILAB:

O projeto da Universidade Amílcar Cabral ficou por terra, fechada repentinamente, em 2008. O governo alegou falta de recursos para seu funcionamento, abrindo a janela para sua privatização, transformando-a na Universidade Lusófona de Portugal. UAC retoma suas atividades em 2013, numa situação de indefinição se uma instituição pública ou privada, pois os alunos pagam propinas mensais, um valor estabelecido a ser pago anualmente ou mensalmente. Este é o quadro, na Guiné-Bissau, não muito encorajador (entrevista realizada em Nov. de 2017-Redenção-ce)

Com relação a essa questão do processo e criação de instituições de ensino superior na Guiné-Bissau, nota-se que para a maioria dos entrevistados a

ideia/projeto foi meramente preponderante e catalizador/facilitador de recursos humanos qualificados para enfrentamento de futuro de um país jovens e independente. A discordância entre ambos, ou seja, a crítica que se fez é correlação a criação das universidades e cujos cursos ministrados nas mesmas carecem de aparatos necessários (laboratório e biblioteca) para manutenção e funcionamento destes, por exemplo, curso de Medicina, de computação.

b. Como acha que foi o processo de formulação de políticas públicas de ensino superior (criação de universidades, expansão da rede, cursos oferecidos, locais de instalação de universidades e polos)?

A pergunta que se faz é com o intuito de conhecer e identificar o processo de formulação de políticas públicas de ensino superior guineense através de análise bibliográfica e das entrevistas. O resultado encontrado em diversos trabalhos acadêmicos e documentos nacionais afirmam que a ideia sempre foi aplausível tendo em conta o papel decisivo que estas instituições de formação desempenharam precisamente nas duas primeiras décadas após a luta de libertação. Mas no que concerne as instituições universitárias se percebe que as críticas são unânimes sobre dispositivos legais da criação; qualidade; cursos ministrados; infraestruturas; corpo docente; gestão e etc. Nessa mesma perspectiva que aplicamos o questionário para melhor inteirmos dessa problemática referente ao ensino superior guineense.

A formulação de política de ensino superior na Guiné-Bissau se deu de forma fragmentada. Na sua maioria deu devido à vontade dos então atores políticos daquele preciso tempo. (...) de acordo com o que foi salientado na Conferência Mundial sobre Ensino Superior, Pais, 2009 "*As Novas Dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social*" no seu 1 ponto de responsabilidade social da educação superior, sublinha que a educação superior como um bem público é reponsabilidade de todos atores, investidores, em especial dos governantes zelar pelo cumprimento do seu objetivo

Instituições de ensino superior, através de suas funções principais tais como: pesquisa, ensino e serviços sociais estabelecidas no contexto da sua autonomia institucional e liberdade acadêmica, devem redobrar esforço na promoção do pensamento crítico e a cidadania ativa da sociedade como um todo. Sendo que os

benefícios gerados vão contribuir para o desenvolvimento sustentável, a paz, e o bem estar, incluindo a igualdade de gênero (UNESCO, 2009).

Segundo professora da UNILAB Doutora CANDE, Monteiro esse nível de ensino que hoje merece atenção de país que realmente têm consciência da sua importância, mas que infelizmente no caso guineense ainda está por cumprir:

A formulação de políticas públicas de ensino superior nunca constitui a prioridade do estado bissau-guineense. Um Estado que não associa ensino, pesquisa e extensão como tríade necessária para uma formação acadêmica sólida, não consegue visualizar que a construção de bibliotecas e produção acadêmica são necessárias para desenvolvimento e fortalecimento intelectual (entrevista realizada em Nov. de 2017)

Para Teixidó 1997 (apud FURTADO 2005, p.33) a educação é uma necessidade social num duplo sentido. Primeiro sentido se refere à tradição, construções culturais que permitem o desenvolvimento socioeconômico e, no segundo diz respeito, capacitação para inovar e assegurar um número suficiente de indivíduos capazes de desenvolverem novas soluções para enfrentar os desafios e os problemas do desenvolvimento. Partindo desse conceito se percebe que Guiné-Bissau ainda tem muito que fazer nessa área para melhor assegurar um número significativo pessoas para desenvolver nelas aptidões e competências necessárias para serem absorvidas pela administração pública guineense.

Para professora da UNILAB: Doutora CANDE, Monteiro

Um país com 43 anos de independência não possui uma Universidade pública que funcione na sua plenitude, nos convoca uma série de reflexão para pensar que tipo de quadros queremos ou que tipo de país almejamos? (entrevista realizada em Nov. de 2017-Fortaleza-ce)

Numa análise detalhada das despesas públicas da educação feita em 2006 pelo Gabinete de Estatística e Planeamento do Sistema Educativo (GEPASE) afirma que o montante dispendido pelo Estado para cada aluno de um nível ensino escolarizado num estabelecimento público, por exemplo, um estudante do ensino superior tem um custo 5 vezes mais elevado do que um aluno do ensino básico.

(...) em comparação com a média de 7 países africanos, com níveis de riqueza semelhantes, as despesas públicas unitárias no ensino superior são muito menos importantes na Guiné-Bissau, dado que as universidades e as

faculdades de Bissau são autónomas e recebem unicamente subvenções da parte do Estado. Este nível de ensino não constitui portanto uma importante despesa para o Estado (GEPASE: ELEMENTO DE DIAGNOSTICO DE SISTEMA EDUCATIVO Fev.2009)

A política do sistema educacional guineense vai à direção a contrário das estratégias que estão sendo usadas nos demais país emergente que na verdade estão preocupado com os problemas crónicos no sistema educativo. Para organização das nações unidas para educação, ciência e cultura chama atenção da importância e imperatividade de investir na educação superior como força maior na construção de uma sociedade inclusiva e de conhecimento diversificado, além de avançar em pesquisa, inovação e criatividade, (UNESCO 2009, Conferência Mundial sobre Ensino Superior, Paris).

E, para um país como nosso, pautar por esse tipo de pensamento/política nos dá impressão que o Estado guineense não se preocupa com uma instituição de ensino superior de qualidade, ou seja, o seu plano não está atrelado a esse nível de educação em detrimento do nível básico.

Segundo CÁ, Ocuni não se pode julgar porque a era universitária se deu após a sua saída do país, por isso, dispensa fazer comentário sobre a estrutura dessas instituições universitária.

Então não assisti a expansão das universidades na Guiné-Bissau. Portanto, não conheço as instalações das instituições; os Projetos Pedagógicos dos cursos que funcionam e o corpo docente a lecionar em tais instituições (entrevista realizada em Nov. de 2017-Fortaleza-ce)

De acordo com professor guineense na UNILAB a criação dessas instituições universitárias se deu mediante interesse de um grupo, ou seja, essa ação não passa de uma questão eleitoral desse para melhor se afirmarem na política guineense.

As circunstâncias da criação da primeira Universidade do país foi um projeto meramente eleitoral, marcado por interesses duma elite que pretendia legitimar-se perante a juventude com abertura da Universidade que se pretendia pública e gratuita a todos guineenses. Para começar, não havia um espaço projetado para seu funcionamento, um plano diretor, por exemplo. O governo apropriou-se de um antigo espaço deixado pelo colonialismo, já bastante degradado por falta de manutenção, há mais de

cinquenta anos. Não houve reparação, ampliação ou modernização desse espaço. Nem tão pouco a expansão (entrevista realizada em Nov. de 2017-Redenção-ce)

O mesmo autor salienta que nunca houve nenhuma expansão dessas instituições universitárias, a não ser dos alunos:

A única expansão que houve era a dos alunos, em busca do ensino superior. Nem mesmo houve um concurso público para contratação dos professores. E, mesmo que houvesse, a política de ensino superior não era atrativa, em termos de salários e condições de trabalho. Pagava-se muito pouco, por isso, não teria como garantir profissionais qualificados, em nível de graduação, pelo menos, que tivesse no mínimo mestrado ou especialização científica. Os poucos docentes qualificados que entraram, trabalhavam por tempo parcial, sem maiores envolvimento que são exigidos para docência (entrevista realizada em Nov. de 2017-Redenção-ce)

A instituição de ensino superior de natureza universitária tem um papel muito indispensável na vida de comunidade em que insere.

Na Conferência Mundial sobre Educação Superior (UNESCO, Paris 2009) exorta que a mesma não deve limitar apenas em fornecer práticas sólidas para o mundo presente e futuro, mas sim, tem que ser direcionada também para a educação de cidadãos éticos, realmente comprometidos com a promoção e assim como na construção da paz, com a defesa dos direitos humanos e com os valores de democracia.

Para Sleutjes (1999 p.102) no seu trabalho intitulado *Pilares de sustentação das Universidades: Ensino-Pesquisa-Extensão* traz uma reflexão no tocante a tripé que de certa forma está cogitando até dias atuais uma discussão/debate em torno do seu impacto na sociedade:

(...) No que se refere ao Ensino, a universidade brasileira nunca precisou tanto como agora de profissionais críticos e conscientes, que reflitam, planejem, discutam e, sobretudo, não procedam como meros repassadores de conteúdos e conhecimentos, tomando-se, tanto quanto possível, construtores do conhecimento.

Ainda para essa autora, a *Pesquisa* é um produto natural do amadurecimento do ensino. É o aprofundamento do conhecimento já existente, nascido da busca por

soluções de problemas em diferentes áreas de estudo, da busca pelo novo, do gosto pelo seu trabalho que é de investigar, pela descoberta de novos resultados. Em síntese, a pesquisa é, na verdade, um excelente exercício de maturidade científico-sociocultural (SLEUTJES 1999, p.106).

No entendimento da autora a *Extensão* seria, portanto, a atividade que, vinculada ao ensino e à pesquisa, disseminaria os conhecimentos gerados pela mesma instituição universitária, repassando-os à sociedade, onde os conhecimentos ou técnicas a serem difundidos devem ter impacto significativo na vida das pessoas para que haja interesse real quanto a sua transferência. O que na verdade deveria constituir de modo geral a atenção do governo guineense para o cumprimento desse tripé, cujo beneficiário é o Estado em particular população.

c. Em sua opinião, as políticas públicas na área do ensino superior tiveram impacto positivo na vida dos guineenses?

As políticas públicas são pensadas na perspectiva de alcançar o determinado objetivo e, para ter uma visão sobre ou resultado sobre a sua efetividade exige algumas avaliações que precisam ser feitas. É nesse âmbito que tentamos pesquisar os documentos e trabalhos que debruçaram sobre esse propósito não encontramos, mas na fala dos entrevistados conseguimos ter informação de ausência desse diplomas/instrumento que orienta a mensuração de impacto de ensino superior quer positivo ou negativo na vida da sociedade guineense. Na maioria desses afirmam que não tiveram nenhum impacto positivo, tendo em conta a sua ausência na prioridade do Estado, fraco investimento e precariedade das próprias instituições em todo sentido.

A política de ensino superior guineense não tem um impacto desejável que todos almejam tendo em conta os múltiplos fatores (fragilidade da entidade responsável pela fiscalização, avaliação e controle, sucessivos golpes de estado, incoerência na gestão das universidades e etc.) referidos por alguns atores ao longo da nossa investigação. No depoimento de CANDE, Monteiro:

Se tivesse no centro de prioridade do estado a consolidação e a expansão das universidades públicas, teria uma resposta positiva para essa questão. Infelizmente, nosso país carece de políticas públicas para o ensino superior. Pois, estamos há mais de 10 anos que a única Universidade pública não

consegue dar um resultado satisfatório para o país. A cada ano mais de 500 jovens terminam o ensino médio sem perspectiva de formação superior (entrevista realizada em Nov. de 2017-Fortaleza-ce)

Essa é a realidade que os estudantes que concluíram o ensino médio estão passando razão pelo qual a falta de condições financeiras para custear a formação superior e assim como a precariedade das próprias instituições de ensino superior em manter os cursos que na qual os alunos sentem vocacionados para cursá-los.

A Faculdade Direito de Bissau sempre foi exceção entre as instituições de ensino superior no que se refere a qualidade de ensino-pesquisa-extensão e só os números significativos dos quadros qualificados que nos últimos momentos são absorvidos pela administração pública. Na fala de CÁ, Ocuni:

As políticas públicas na área de ensino superior (Faculdade de Direito) tem tido impacto positivo na vida dos guineenses que tiveram oportunidade de estudar nessa Faculdade, pois fui aluno do Curso de Direito. Os professores eram capacitados (entrevista realizada em Nov. 2017-Fortaleza-ce)

O resultado positivo na ótica desses entrevistados passa necessariamente pelas instituições de ensino superior não universitária tendo em conta funções que os quadros provenientes dessas instituições estão prestando no aparelho de estado, ou seja, as áreas de formações eram escolhidas levando em consideração a necessidade do país, caso que hoje deixa de ser em detrimento das exigências de diretrizes gerais das agências internacionais que trabalham nessa área.

Na fala de professor guineense da UNILAB:

Não tenho uma informação precisa, em relação a essa questão, mas, nessas condições, dificilmente teria um impacto positivo. Os cursos ofertados, por exemplo. Chegou-se a ofertar Medicina, mas a Universidade não dispõe de um único laboratório. É só ensino, em uma área que exige muita aplicação técnica. Depois, o próprio Ministério da Educação mandou fechar o curso porque havia fortes indícios de mortes decorrente de erro médico. Mesmo o curso das Humanas, que demanda menos recursos, em termos de equipamentos, não dispõe de livros na área. Há uma incoerência em tudo. Não se faz Universidade dessa forma. Se é verdade que as grandes universidades começaram assim, não é menos verdade que havia diretrizes claras de funcionamento, sem os quais, não teriam sido possíveis suas existências (entrevista realizada em Nov. de 2017-Rdenção-ce)

É óbvio que desde os primórdios e até nos dias atuais, os países quer de norte quer de sul sentem a necessidade de dotar instituições universitárias sólidas que gerem impactos nas populações, mas tudo isso exige políticas sérias e comprometedoras que promovam o desenvolvimento intelectual de homem e prepara-lo para os desafios do milênio. É nesse âmbito que a política de ensino superior deveria se basear e não a contrário, optando pela criação antes de dispositivos legais que regulamentam esse setor de excepcional importância para o desenvolvimento social e econômico do país.

d. Acha que existem mecanismos de controle, avaliação e fiscalização das políticas públicas de ensino superior na Guiné-Bissau?

O Estado guineense precisa fortificar as suas instituições para que essas possam trabalhar em prol da sociedade. Dito isso levando em consideração a fraca fiscalização da secretaria/direção geral que foi delegada essa função de promover a regulamentação do funcionamento das instituições de ensino superior.

Lei de Ensino Superior e da Investigação Científica (2009) Art. 4º ponto. 3 (estabelecimentos de ensino superior) salienta que mediante autorização do Ministério da tutela, podem ser criados instituições de ensino superior privadas ou cooperativas, desde que proponham satisfazer necessidades de formação de quadros superiores em setores estratégicos para o desenvolvimento do país. Mediante a essa questão de fiscalização e controle atribuída a essa direção, o estado precisa criar meios satisfatória para que este órgão possa cumprir essa tarefa, porque a impressão que se dá e confirmado por um dos trabalhos acadêmico da criação de duas universidades (Universidade Católica de África Ocidental e Universidade Binho) em 2011, se bem que esse diploma foi aprovado três anos antes.

A Lei de Ensino Superior e da Investigação Científica aprovada em fevereiro de 2009 no seu artigo 15º (Inspeção) salienta o seguinte:

1. O funcionamento administrativo, financeiro, científico e pedagógico das Universidades está sujeito à inspeção e fiscalização do Ministério da tutela.
2. Os serviços competentes do Ministério da tutela procederão a visitas regulares de inspeção a todas as instituições de ensino superior,

podendo fazer-se acompanhar de especialistas nas áreas científicas e pedagógicas dos cursos ministrados.

3. Os relatórios de inspecção serão divulgados, após a sua notificação às instituições inspeccionadas.
4. As eventuais anomalias de funcionamento registadas pelos relatórios de inspecção serão objecto de advertência formal, fixando-se os prazos dentro dos quais deverão ser corrigidas pelas instituições.

O dispositivo de legal de criação e assim como de fiscalização deveria estar na pauta dos formuladores de política ensino superior antes de instalação dessas instituições, mas que veio elaborado e aprovado após a criação das instituições. Segundo essa professora guineense na UNILAB: *Não existe! Deve haver em construção alguma proposta para avaliação de políticas públicas de ensino superior. Mas desconheço.*

Para esse professor guineense na UNILAB CÁ, Ocuni:

Não sei dos mecanismos de controle que o Ministério da Educação da Guiné-Bissau utiliza para permitir que uma instituição seja considerada uma universidade e assim funcionar como tal. Cada país tem o seu instrumento de controle (entrevista realizada em Nov. de 2017-Fortaleza-ce)

É pura verdade que cada país tenta criar o seu instrumento de fiscalização e controle, a título de exemplo é o Brasil onde o Plano Nacional de Educação define diretrizes que regulem o sistema; tudo porque entende que é necessário planejar a expansão das referidas instituições de ensino superior com qualidade, para melhor evitar a sua proliferação (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2003).

Ainda esse documento (...) reconhece a importante do setor privado nesse ramo e que o mesmo já oferece a maior parte das vagas na educação superior em todo Brasil. Mas isso não deixa escapar a uma chamada de atenção que o setor privado por mais papel que está prestando deve respeitar os parâmetros de qualidade estabelecidos pelos sistemas de ensino nacional. A contrário do que se verifica na Guiné-Bissau.

No depoimento desse professor da UNILAB:

O quadro agrava-se mais devido sucessivos conflitos internos. Guiné-Bissau viveu vários golpes de estado e disputas internas, isso agravou ainda mais o sistema de ensino como um todo, já muito precário, do primário ao superior (entrevista realizada em Nov. de 2017-Redenção-ce)

Estatuto de Ensino Superior da Investigação e Científica Art. 12º alínea b (Regras de Funcionamento) ressalva o seguinte até 31 de Dezembro de cada ano, o relatório das atividades escolares do ano letivo anterior, do qual constem, nomeadamente:

(...) o número de alunos matriculados, por curso e por ano curricular; o valor da matrícula, das propinas e de outras taxas cobradas; o número de alunos diplomados e graduados, por curso; o mapa de exames realizados, com a indicação do número de alunos aprovados, reprovados e desistentes; a lista dos docentes e respectivas habilitações, disciplina que leccionaram e carga horária (LESIC, Fev. 2009)

Em conformidade com o mecanismo ou dispositivo legal de avaliação no Brasil, nos remete resgatar alguns ponto de atual Plano Nacional de Educação (PNE), editado por meio da Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, tem sua origem no art. 214 da Constituição Federal de 1988, e nos artigos 9º (inciso I) e 87 (parágrafo 1º), da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diz o seguinte:

(...) a União “instituirá o Sistema Nacional de Avaliação e estabelecerá os mecanismos necessários ao acompanhamento das metas constantes do Plano Nacional de Educação”. A União, em articulação com os Estados, o Distrito Federal, os municípios e a sociedade civil, tem incumbência de proceder “a avaliações periódicas da implementação do Plano Nacional de Educação” (art. 3º). Ademais, determina que os poderes da União (...)precisam empenhar-se na divulgação do PNE e “da progressiva realização de seus objetivos e metas, para que a sociedade o conheça amplamente e acompanhe sua implementação” (art. 6º).

O Plano Nacional de Educação estabeleceu, para cada nível educacional, um “diagnóstico”, “diretrizes” e “objetivos e metas”.

(...) nas diretrizes específicas para a educação superior e para a regulação de seu sistema, destaca-se a ênfase dada aos processos de avaliação. Como princípio geral, afirma-se, no Plano, que “nenhum país pode aspirar a ser desenvolvido e independente sem um forte sistema de educação superior”.

Com essa ilustração clara, precisamente no concernente ao princípio geral de plano nacional de educação brasileira, exige uma reflexão sobre que tipo de compromisso o estado guineense aspira para o desenvolvimento social e econômico, se bem que a capacidade institucional de próprio ministério responsável

pela formulação e implementação da política educativa está longe de alcançar seus objetivos e metas, segundo o DOCUMENTO DE BANCO MUNDIAL (2009) tem a sua origem na a) baixa qualidade das infraestruturas; b) a falta de recursos para cobrir as despesas correntes; c) os constantes atrasos no pagamento de salários; e d) fuga de quadros qualificados que está afetando drasticamente esse ministério que tutela a política educativa do país. Em conformidade com o professor guineense da UNILAB:

Não existia. Até onde eu saiba, mas recentemente houve uma conferência com objetivo de institucionalizar mecanismo do processo avaliativo. Soube que criaram até um regulamento que devia passar para aprovação no Parlamento. É algo recente. Há algum esforço, às vezes, por imposição das agências internacionais e sub-regional, que tentam criar as diretrizes gerais do ensino superior, em particular, na região africana, da qual Guiné-Bissau faz parte. São demandas mais globais e regionais do que local e nacional (entrevista realizada em Nov. de 2017-Redenção-ce)

O papel do governo passa necessariamente pelo seu financiamento à implementação da política educacional e assim como das outras áreas. No entanto, é impreterível a criação de instrumento de avaliação dessas políticas, por exemplo, de ensino com objetivo de alcançar a eficiência máxima da política, e é por meio da avaliação dessas políticas que o governo pode decidir continuar, extinguir ou modificar a política pública.

É nesse contexto que para de Andrade (2006) o desenvolvimento destes indicadores e modelos de avaliação fizeram com que a realidade seja interpretada e tornando as políticas públicas mais eficientes, sem carregar gastos desnecessários e trazendo, em maior quantidade e qualidade, os benefícios para a sociedade mais necessitada.

e. Qual a sua opinião quanto à qualidade do ensino superior na Guiné-Bissau?

Para (BERTOLIN 2007) a avaliação da qualidade em educação se expressa como um juízo de valor sobre um conjunto de atributos acerca das entradas, processo e resultados educativos, ou das relações entre eles. Para conhecer as instituições de ensino superior de qualidade é preciso o ministério tutela forneça, ou seja, elabore diretrizes de sistema nacional de avaliação onde todas as instituições vão se orientar mediante as regras estabelecidas no documento. Dispositivo legal esse que tentar achar para mais detalhamento sobre o mecanismo de avaliação que

o Estado guineense usa para mensuração de indicadores de qualidade dessas, levando em consideração o tripé, ensino-pesquisa-extensão, mas que infelizmente sem sucesso. E nessa linha de ideia, podemos trazer a título de exemplo, o instrumento de avaliação usado no Brasil que segundo diploma:

A Lei nº 10.861, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) instituiu a avaliação sistemática das instituições de educação superior, dos cursos superiores e do desempenho dos estudantes. Com o Sinaes, foram estabelecidos indicadores de qualidade, complementares entre si, em que todos os aspectos são considerados: ensino, pesquisa, extensão, desempenho dos alunos, gestão da instituição, corpo docente e infraestrutura, entre outros (MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO 2010, P.3)

Em conformidade com o dispositivo a necessidade de expansão do sistema está atrelado a importância de se garantir a qualidade do ensino ministrado no país, precisamente Brasil. Nesse âmbito o presente documento enfatiza ser indispensável melhorar a qualidade do ensino oferecido, para o que constitui instrumento adequado à institucionalização de um amplo sistema de avaliação associada à ampliação dos programas de graduação e pós-graduação, cujo objetivo é qualificar os docentes que atuam na educação superior (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2001).

Avaliar as instituições de ensino superior é preocupar com a qualidade de serviços que estão prestados por essas que, de modo geral, os resultados dessa avaliação são importantes para aprimoramento das políticas de ensino superior e assim como orientar essas instituições na busca por melhoria e disponibiliza-los para observação da sociedade em geral, mas o que percebe é que o país carece desse instrumento legal.

Para essa docente de UNILAB:

Estamos com um ensino superior precário em todos os sentidos, tanto no que refere a questão da docência quanto em relação a questão estrutural. As faculdades privadas e as públicas carecem de infraestruturas adequadas que atendem a oferta dos cursos que se propõe, a exemplo dos laboratórios e equipamentos necessários (entrevista realizada em Nov. de 2017- Fortaleza-ce).

O Estado guineense, para melhor institucionalizar os mecanismos de fiscalização e controle, pode até criar o seu instrumento que estabelece portanto o sistema de credenciamento periódico das instituições e reconhecimento periódicos dos cursos superiores, apoiado no sistema nacional de avaliação num dos diplomas referente a esse assunto.

CÁ Ocuni salienta que quanto à qualidade de ensino, pode afirmar que na faculdade onde frequentava tinha e como não conhece as outras instituições prefere não comentar:

Na Faculdade de Direito onde comecei a frequentar o ensino superior, posso dizer que o ensino era de boa qualidade, pela capacitação dos professores. Não posso fazer juízo de valor às outras instituições que funcionam no país sem conhecer as estruturas delas (entrevista realizada em Nov. de 2027-Fortaleza-ce).

É de suma importância referir que nos últimos anos os sistemas de indicadores têm sido um dos instrumentos mais importantes e utilizados em âmbito mundial para estudar e analisar o desenvolvimento, o desempenho e a qualidade dos sistemas nacionais de educação (BERTOLIN 2007, p.310).

Esse professor da UNILAB ressaltou o seguinte:

Em primeiro lugar, o Estado precisa assumir a educação como realmente aparece em discursos políticos e eleitorais, nos programas de partidos e de candidatos a cargos eletivos. Em segundo lugar, fazer um investimento que garanta a qualidade de ensino, hoje muito baixo, para que os resultados depois sejam satisfatórios. Não faltam vontade de estudantes. (...) todos os olhos estão voltados para ensino superior, mas o Estado faz muito pouco, não corresponde as expectativas dos jovens. Os estudantes se formam, mas com pouca capacidade de concorrer no mercado comum da costa Ocidental da África, que congrega 15 países da UEMOA, e que tem franco CFA como moeda única de circulação, nesses países (entrevista realizada em Nov. de 2017-Redenção-ce)

Ainda para esse professor, preocupado com a situação dos profissionais formados por essas instituições universitárias, encontra partida, faltam capacidades para integrarem no mercado de trabalho que é tão concorrido na sub-região razão pelo qual a ineficiência das instituições onde formaram que sempre configura na

baixa linha em termos de índices de qualidade de ensino dos países integrantes da União Econômica e Monetária de Oeste Africano (UEMOA).

Os desafios são muitos, todavia, não se trata de nenhum fatalismo, impossibilidade de mudança. Nós podemos ultrapassá-los, olhando para o futuro; fazendo investimentos necessários, estabelecendo um quadro legal de funcionamento; reciclando e recrutando profissionais qualificados, bem remunerados, que possam viver a Universidade, fazendo pesquisa, de excelência, com forte comprometimento com a sociedade. São vários desafios, mas, se realmente queremos, podemos começar a fazer um pouco de cada vez, fazer coisas que realmente podemos fazer; apreender para fazer bem aquelas que não podemos fazer, pois a nossa superação depende do nosso sucesso, não necessariamente o sucesso esperado pelo Banco Mundial (entrevista realizada em Nov. de 2017-Redenção-ce)

Em consonância com o mesmo professor da UNILAB o Estado guineense merece enveredar por uma educação de qualidade que corresponde a expectativa do país que passa necessariamente pelo reconhecimento de todas as forças vivas do país para pensar e articular as ações realistas que visam o alcance dos objetivos e metas que ainda precisam ser atingidos a médio e longo prazo

Caso contrário, seremos sempre lembrados pelos outros do nosso fracasso. Infelizmente, nossas elites governamentais, com raras exceções, não pensam assim. Estão com a cabeça virada para o Ocidente. É lá que encontram soluções para seus problemas pessoais e familiares. É lá, por exemplo, que estudam seus filhos, parentes e pessoas próximas. Portanto, o nosso problema é esse. É um problema de dentro, do nosso insucesso. Não priorizarmos a educação pública, nem tão pouca a educação privada, que, por falta de comparação com outras privadas de qualidade, são, em sua maioria, de péssima qualidade, mesmo pagando as mensalidades. Esse é o quadro, infelizmente (entrevista realizada em Nov. de 2017-Redenção-ce).

Na Guiné-Bissau, não existe um estudo recente que permita aferir da qualidade do ensino superior nem tão pouco existe um mecanismo de auto avaliação. Todavia, a impressão geral que se tem e que prevalece na opinião pública é que o ensino superior é de uma maneira geral de baixa qualidade, embora algumas instituições sejam vistas como uma exceção (é o caso, por exemplo, da Faculdade de Direito de Bissau). Seria interessante proceder-se a um estudo sobre a qualidade do ensino

superior e começar a considerar a possibilidade de instituição de um mecanismo de auto avaliação no seio das instituições do ensino superior.

d) Entrevistados:

□ Dr. Geraldo Martins

Formação acadêmica/profissional

Mestre em Gestão e Políticas Públicas pela Universidade de Londres é também licenciado em Direito e licenciado em Química-Física. É desde 2005, quadro do Banco Mundial, onde exerceu a função de Especialista Principal em Educação na Região África. Foi Ministro da Educação da Guiné-Bissau entre 2001 e 2003, e das Finanças em 2014 tendo também publicado trabalhos de investigação como investigador associado do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa da Guiné-Bissau (INEP)

❖ Profª Dr. Artemisa Odila Cande Monteiro

Formação acadêmica/profissional

Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Piauí-UFPI (2003) e Licenciatura em Sociologia (UFPI), Mestre em Estudos Étnicos e Africanos pela Universidade Federal de Bahia – UFBA (2008), Doutora em Ciências Sociais – UFBA (2013)

<http://lattes.cnpq.br/3054457069967393>

❖ Prof. Dr. Lourenço Ocuni Cá

Possui graduação em Letras pela Universidade Estadual de Campinas (1996), graduação em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (2001), mestrado em Administração e Supervisão Educacional pela Universidade Estadual de Campinas (1999) e doutorado em Políticas de Educação e sistemas Educativos pela Universidade Estadual de Campinas(2004).

Fonte: escavador

❖ E4º Prof. Doutor da UNILAB.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A República da Guiné-Bissau é um país que, desde a sua independência total, em 1974, tem tido várias dificuldades no que diz respeito ao processo de desenvolvimento em diversas áreas. Ao longo da sua história, o país tem sido caracterizado por sucessivas instabilidades políticas, sociais, econômicas que contribuíram sobremaneira na fragilidade das suas instituições.

Ao longo do desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso, a nossa pesquisa no primeiro momento, ou seja, no primeiro capítulo procurou-se fazer análise bibliográfica daquilo é a abordagem teórico-conceitual da política pública levando em consideração a priori a sua origem, tipologia e ciclos que, de certa maneira nos possibilitou ter entendimento da sua relevância quanto à superação das necessidades sentidas por um grupo, classe ou população de uma determinada região/país através das ações.

Percebe-se, então, de forma resumida o que seja política pública como o campo do conhecimento que busca colocar o governo em ação e analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo dessa ação e para melhor ter o entendimento de por que e como a ação toma certo rumo em lugar de outro (variável dependente) Souza (2003, p.13).

No decorrer de trabalho se pode constatar que muitos autores ressaltaram a arbitrariedade que existe no conceito ou significado da política pública que, para Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (2008) as políticas públicas são um conjunto de ações e decisões do governo, voltadas para a solução (ou não) de problemas da sociedade, ou seja, as políticas públicas são:

(...) a totalidade de ações, metas e planos que os governos (nacionais, estaduais ou municipais) traçam para alcançar o bem-estar da sociedade e o interesse público. É certo ressaltar que as ações que os dirigentes públicos (os governantes ou os tomadores de decisões) selecionam (suas prioridades) são aquelas que eles entendem serem as demandas ou expectativas da sociedade. Ou seja, o bem-estar da sociedade é sempre definido pelo governo e não pela sociedade. Isto ocorre porque a sociedade não consegue se expressar de forma integral (SEBRAE 2008, p.6).

Para se desenvolver boas Políticas Públicas, entretanto, é necessário um bom planejamento que passa necessariamente pela inclusão dos atores sociais, as demais forças vivas da nação e recurso financeiro que sempre serão menores que as demandas, por isso, a necessidade é muito grande de se estabelecer prioridades de acordo com um plano de longo prazo.

No segundo momento da pesquisa se permite compreender o processo e evolução da implementação da política de ensino superior na Guiné-Bissau de 1973 a 2016 quer das instituições de ensino superior não universitária e assim como universitária.

Entretanto, nos primeiros anos pós-independência foi um marco histórico na Guiné-Bissau tendo em conta a dificuldade alarmante que o país mergulhava quase em todas as áreas em particular setor sociais. A partir de 1978 o Estado começa reorganizar e desenvolver ações que visam a formação de profissionais para administração pública algo que dante mão a maioria não teve essa oportunidade na época colonial. O Estado, sabendo da necessidade e importância das referidas escolas de formação começou desencadear essas ações que para Cá (2000), Cuíno (2005) et at as mesma escolas de formação tiveram um impacto positivo na vida de populações, tendo em conta papel desempenhado, mas que infelizmente algumas dessas escolas já não existem devido a fraca participação do Estado na alocação de recursos e também outro fator passa pelo conflito armado que o país enfrentou nos finais da década de 90.

Os esforços foram concentrados ao longo de décadas após-independência que tinha como objetivo dotar o país de instituição de ensino de natureza universitária, mas devido as sucessivas subversões esse projeto imperioso veio a se concretizar com o Decreto-Lei n.º 6/99 de 3 de Dezembro cria a primeira universidade pública do país.

Percebe-se que o estado guineense tem muitos desafios para frente tendo em conta a fragilidade que se entra as suas instituições que, segundo Augel (2009) o descumprimento de função de governo a falta de análise clara do destino nacional é um assunto que diz respeito a toda a sociedade, especialmente à sociedade civil.

Para essa autora o papel das universidades nesse âmbito passa ser da primeira instância no que se refere a reflexão do rumo de país quanto como entidade de formação de intelectuais e ainda salienta o seguinte:

Segundo Augel (2009) os desafios do ensino superior se colocam especialmente dentro da procura de caminhos que possibilitem a saída da instabilidade no qual a política e os militares conduziram a sociedade. (...) o papel das universidades e assim como dos intelectuais em geral, no que concerne a formação de novas abordagens de cidadania e a busca de perspectivas para o futuro do país não devem ser deixadas somente a cargo dos políticos e dos órgãos governamentais (Augel 2009, p.147).

O Estado guineense como um todo deve pautar, ou seja, integrar a política de ensino superior como uma das suas prioridades convista a superar os obstáculos que o impede de caminhar no mesmo patamar com os países da sub-região. Esse mesmo capítulo nos permite detectar as algumas irregularidade no que tange a criação e homologação de cursos das instituições de ensino superior e que por sua vez até hoje estão em funcionamento e as outras instituições desconhecemos as leis da sua criação.

Em seguida, procurámos abordar de forma sintética os fatos que motivaram insucesso de dotar o país de uma universidade que só veio a concretizar após de quase três décadas. Sendo assim, trouxemos em seguida os fatores decisivos que fragilizaram o processo de criação das instituições universitárias de ponto de vista legal e conseqüente proliferação das outras instituições universitárias de natureza privada que dentre seis que analisamos só uma (Universidade Jean Piaget) que conseguimos decreto-lei da sua criação e as outras desconhecemos.

Em seguida, através de uma das técnicas de coleta de dados conseguimos coletar algumas informações que de ponto vista são pertinentes à nossa pesquisa, em particular na resposta de objetivos desse trabalho.

Como se percebe, a criação das instituições universitárias na Guiné-Bissau, segundo os entrevistados se deu refentemente, algo que para maioria não é assim que se faz a universidade. O Estado precisava fazer um trabalho profundo que diz

respeito a política de ensino superior, ou seja, o processo deveria preceder a implementação e não a contrário como consta nas respostas dos entrevistados.

A criação da universidade pública em Dezembro de 1999, não se deu de forma efetiva, para um dos entrevistados era para se assumir o protagonismo desse projeto que, na verdade deveria ter o seu respaldo nos atores que compõem arena política e não um grupo que pretendia tirar proveito eleitoral.

A política educativa dependendo de nível que for, merece uma atenção séria por parte de todos stakeholders, por isso, que a sua formulação e implementação exige uma força conjunta para o alcance ou não dos objetivos da sua criação. A realidade que se vive no país é que as instituições universitárias funcionam graças às mensalidades pagas pelos alunos e uma pouca parcela de parte de governo, isso demonstra que o Estado ainda tem muito que fazer que passe necessariamente por uma reforma educativa que passa a contemplar a expectativa e anseio dos demandantes desse setor.

Não obstante os fatores que elencamos que sob maneira contribuíram grandemente na fragilidade institucional em particular da política de ensino superior, mas, contudo, vale a pena frisar que o país ainda conta com quadros técnicos e intelectuais que precisam ser aproveitados e cujas experiências destes podem contribuir grandemente para fortalecimento das instituições de ensino superior do país.

a) Quanto ao resultado das respostas de objetivos específicos que nortearam a pesquisa, percebe-se que a criação das instituições de ensino superior na Guiné-Bissau foi uma iniciativa imperiosa se levarmos em consideração a importância destas para o desenvolvimento do país. Mas quanto às de natureza universitária foram tardia cujo motivo tem a ver com o déficit de recursos humanos, sucessivas subversões de classe castrense e, sobretudo de infraestrutura.

b) A formulação de política de ensino superior guineense nota-se que está longe de constituir uma preocupação, ou melhor, a prioridade do Estado, primeiro porque o mesmo não convida as forças vivas da nação, ou melhor, os atores sociais para debater e escolha das melhores soluções de acordo com a realidade do país e, segundo porque não concede um investimento sério que proporciona numa

produção de bens e serviços de qualidade a toda sociedade e terceiro porque não consegue associar ensino-pesquisa-extensão como tríade necessária para uma formação acadêmica sólida que possibilita no desenvolvimento econômico sociocultural do país.

c) Na verdade o que constatamos ao longo da pesquisa é que a política de ensino superior sempre foi boa tendo em conta a importância que essas escolas de formação tiveram para economia do país após a independência, mas sim, as instituições não universitárias, ou seja, as faculdades de direito, de medicina, escola nacional de saúde tiveram impacto positivo na vida dos guineenses tendo em conta os docentes e qualidade de ensino e pesquisa desenvolvida nessas referidas instituições. Mas o que se percebe é que as instituições de ensino universitárias até o presente momento não tem prestado um serviço de qualidade inerente a uma instituição universitária, por exemplo, o curso de medicina ministrado, onde a própria Universidade não dispõe de um único laboratório.

d) O que se pode dizer quanto ao mecanismo de controle e fiscalização as instituições de ensino superior estão sujeitas à inspeção do Ministério da Nacional da Educação, onde por sua vez, vai proceder as visitas a estas e acompanhado dos especialistas na áreas científicas e pedagógicas dos cursos ministrados e por fim divulgar os relatórios depois da notificação da instituição inspecionada (LESIC, 2009). O que diz respeito ao instrumento de avaliação é notório que não existe segundo entrevistados, mas há um esforço por parte do ministério de tutela para institucionalizar esse diploma seletivo.

e) O ensino superior guineense depara com seríssima dificuldade e que permite dizer que é precário em todos os sentidos, tanto no que refere a questão da docência quanto em relação à questão estrutural. A universidade não se faz só pela vontade do estado ou setor privado, mas sim, primeiramente este tem que assumir a educação como fator principal para o desenvolvimento de país e em segundo lugar investir para a manutenção desta possibilitando a garantia de ensino de qualidade à expectativa de toda sociedade. Os desafios são enormes, mas se todos comprometessem com o projeto da nação os resultados deste comprometimento serão alcançados. O Estado deve pensar a política de educacional com impacto positivo na sociedade que começa com investimento sério e não como consta na proposta de Orçamento Geral de Estado (OGE) de 2014, onde a Educação e

Formação fica na 5ª posição em detrimentos das outras áreas apenas com 4% do PIB, algo que deixa muita reflexão e que deveria ser pensada como a melhor arma para superar todos os obstáculos que impedem o crescimento do país.

O Estado guineense como responsável pelo bem estar da social deveria pautar por uma política participativa, ou seja, atuar em consonância com as instituições participativas, para melhor conseguir superar os desafios e demandas da sociedade como um todo e as decisões políticas/governamentais, que antes se baseavam no interesse de uma formação de maiorias eleitorais, ou melhor, de atores políticos. Sendo assim, as alternativas e soluções advindas dessa política participativa trarão impacto positivo na sociedade, tudo porque, possibilita a inclusão da sociedade no processo de decisórios que, para Santos et al (2014) parte de pressuposto de que a capacidade de propor soluções para demandas e problemas locais que, influência de forma positiva a gestão pública pode partir dos atores sociais se bem que possuem a mesma. Nesse aspecto os atores chamam atenção de que, o voto não é necessariamente o único elemento legitimador das ações de governo, por isso, que hoje passa a emergir a possibilidade de interlocução com os atores da sociedade civil como força viva da nação.

❖ **Recomendações:**

A título de recomendação final seria interessante apontar para a realização de um projeto de cooperação técnica entre a UNILAB e o Governo da Guiné-Bissau.

A UNILAB tem uma missão e vocação orientadas para a qualificação de recursos humanos no espaço da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP).

Dada à experiência de ensino superior da UNILAB, o alto nível de qualificação dos docentes e quadros técnicos, a diversidade de docentes estrangeiros e a relações com a CPLP, seria de extrema importância estratégica a realização dessa cooperação que poderia ter início com um diagnóstico da situação atual do ensino superior na Guiné-Bissau: Quadro legal, Instituições, Cursos e Estudantes.

Numa segunda fase, o projeto iria se centrar na avaliação da qualidade: análise do funcionamento e do quadro legal, análise às qualificações do corpo docente e às infraestruturas/equipamentos.

Numa terceira fase, seria elaborado um plano estratégico orientado para a melhoria do ensino superior e identificando às áreas prioritárias.

REFERÊNCIAS

AUGEL, Moema Parente. **Desafios de Ensino Superior na África e no Brasil: a situação de ensino universitário na Guiné-Bissau e construção da guineidade.** In Estudos de Sociologia. Rev, do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE. v. 15. n. 2, p. 137 • 159, Recife, 2009.

ASSEMBLEIA NACIONAL POPULAR: Constituição da República da Guiné-Bissau, Dez. de 1996.

BAIROS. M. **Políticas Públicas Educativas: Um debate conceitual e reflexões referentes à práticas docente:** revista EXITUS | Volume 03 | Número 01 | Jan/Jun. p.101-113, 2013.

BERTOLIN, Julio C. G. **Avaliação da qualidade do sistema de educação superior brasileiro em tempos de mercantilização – período 1994-2003.** 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Revista de Avaliação da Educação Superior p.309-331.

BIDETA, Garcia Biffa. **Políticas Educativas na Guiné-Bissau.** Dissertação de mestrado: – Universidade de Porto: Faculdade de Letras, 2013.

BUCCI, M. P. D. **Direito administrativo e políticas públicas.** São Paulo: Saraiva 2002.

CÁ, Lourenço. O. **A Educação Durante a Colonização Portuguesa na Guiné-Bissau (1471-1973)** Rev. online Bibl. Prof. Joel Martins, Campinas, SP, v.2, n.1, out. 2000.

CABRAL, A. L. O último discurso dias antes da sua morte, Janeiro de 1973. Disponível in <https://www.youtube.com>. Acesso Janeiro de 2018.

CARNEIRO, Inês F. A avaliação de políticas públicas no discurso político português (1926-2005), Tese de Mestrado em Política Comparada. Universidade de Lisboa, Instituto de Ciências Sociais, 2007.

CESAR, A. R. V. C.; VIDAL, P. G.; PEREZ, G. e CODA, R. Neuroaccounting: **Um modelo para análise do processo de tomada de decisão.** Revista Contabilidade Vista & Revista, ISSN 0103-734X, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, v. 23, n. 2, p. 131- 162 abr./jun. 2012.

CORRÊA, Juliana R. A. N. **Psicologia escolar e educação superior:** investigação em uma faculdade de engenharia. Dissertação (mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) -Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

COTTA, Tereza C. Metodologias de avaliação de programas e projetos sociais: análise de resultados e de impacto, **Revista do Serviço Público** Ano 49 n. 2, p.103-124, Abr-Jun 1998.

CUÍNO, Jailson. **Formação Profissional – Um su-bsector sem estratégia de desenvolvimento:** Iº Fórum de Estudantes Guineenses de Ensino Superior. 2005.

DE ANDRADE, M. A.; GONÇALVES, A. S.; OLIVEIRA, T. de S. e SILVA, A. R. S.

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS: instrumento de eficiência na

busca do desenvolvimento e no combate à pobreza. 2006. Disponível em: <http://www.cchla.ufrn.br>

DE TONI, J. O que é o Planejamento Estratégico Situacional? “Um governo não pode ser melhor que a organização que comanda” C. Matus (em “Adeus, Senhor Presidente”) Revista Espaço Acadêmico nº 32 – Jan. 2004 Mensal – ISSM 1519.6186. Disponível em: https://jacksondetoni.files.wordpress.com/2012/04/detoni_o-que-c3a9-o-pes-2004.pdf.

DOS SANTOS, P. R. e GUGLIANO, Alfredo A. Efetividade das políticas participativas no governo brasileiro: o Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social. Revista de Sociologia e Política, 2014.

DENIZ PEREIRA, B. A. Breno A; LOBLER, M. & SIMONETTO, E. O. **ANÁLISE DOS MODELOS DE TOMADA DE DECISÃO SOB O ENFOQUE COGNITIVO**; Rev. Adm. UFSM, Santa Maria, v. 3, n. 2, p. 260-268, mai./ago. 2010.

DUNDÃO, S. M. Conflito Armado e Construção de Estado: **Uma comparação entre Angola, Moçambique e Guiné-Bissau**, Dissertação (mestrado em Ciências Políticas) Faculdade de ciência sociais humana da Universidade Nova de Lisboa, 2014.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Com um estudo da obra de Durkheim, pelo Prof. Paul Fauconnet. Tradução do Prof. Lourenço Filho. 12. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

ENAP. Escola Nacional de Administração Pública. **Guia de Políticas Públicas: Gerenciando Processos**, Brasília, 2014. Disponível: www.enap.gov.br.

FERREIRA, Cleia S.; e dos SANTOS, Everton N. POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: apontamentos sobre o direito social da qualidade na educação: **Revista LABOR** nº 11, v.1, p.146-159, 2014. ISSN: 19835000. Disponível em: <http://www.revistalabor.ufc.br>.

FLICK, Uwe. Método de Pesquisa - **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. Tradução: Joice Elias Costa. 3ª ed, Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREY, Klaus. **Políticas Públicas**: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil: planejamento e políticas públicas, n. 21, p. 211-259, jun. 2000.

FURTADO, Alexandre Brito Ribeiro, Administração e Gestão da Educação na Guiné-Bissau. Dissertação de Doutorado Aveiro: Universidade de Aveiro-Departamento de Ciências da Educação, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MADEIRA, L. M. (org) **Avaliação de Políticas públicas** – Porto Alegre: UFRGS/CEGOV, 2014. 254 p.; il. (Capacidade Estatal e Democracia).

MANDELA, N. Frases dos pensadores. Disponível in

www.pensador.com/frases_nelson_mandela. Acesso Janeiro de 2018.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. V. **Metodologia científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DA GUINÉ-BISSAU. **Plano Nacional de Ação - Educação Para Todos**. Fevereiro de 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DA GUINÉ-BISSAU: Direção-geral de Ensino Superior. **Lei do Ensino Superior e da Investigação Científica**, Maio de 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DA GUINÉ-BISSAU. Arquivo da DGEPAE. Bissau, 2007-2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DA GUINÉ-BISSAU: Diretor-geral de Ensino Superior – Fode Mané. Entrevistado “Agência Lusa”: http://www.rtp.pt/rdpafrica/noticias-africa/mais-de-20-instituicoes-do-ensino-superior-funcionam-fora-da-lei-na-guine-bissau_3666 Dez. 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**: Bases para uma Nova Proposta da Educação Superior Março 2004. Disponível: <http://portal.inep.gov.br>.

MONTEIRO, J; MONTEIRO, L. e COBNA, N. **O ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ-BISSAU**: História de um parto difícil, 2011.

MORGADO, J. C.; SANTOS, J. e SILVA, R. **Currículo, memória e fragilidades**: contributos para (re)pensar a educação na Guiné-Bissau, pag.57-77, 2016, posto online no dia 30 Junho 2016, <http://journals.openedition.org/> acesso: 15 Dezembro 2017.

OLIVEIRA, Adão F. de. **POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: conceito e contextualização numa perspectiva didática** “Texto publicado no livro Fronteiras da Educação”, pag 93-99, Editora da PUC Goiás, 2010.

RELATÓRIO de Comissão Instaladora Universidade Lusófona Amílcar Cabral, 2005.

REPÚBLICA DA GUINÉ-BISSAU: Ministério da Educação: **Gabinete de Estatística e Planeamento do Sistema Educativo GIPASE** **Fev. 2009** Disponível: www.dhnet.org.br/dados/pp/edh/mundo/guinebissau/gb_renasce_2011.pdf

REPÚBLICA DA GUINÉ-BISSAU. **Revisão dos Setores Sociais**. Estudo financiado pelo Banco Mundial. Desenvolvimento Humano II, Região da África. Documento No. 444427 – GW. Bissau: 15 de Janeiro de 2009.

REPÚBLICA DA GUINÉ-BISSAU. Ministério de Finanças **Proposta – Orçamento Geral do Estado** – OGE. Bissau, 2011.

RUA, Maria. G e ROMANIN, R. **PARA APRENDER POLÍTICAS PÚBLICAS IGEPP**, V.1: Conceitos e Teorias. (sd).

SANHÁ, Alberto. **Educação Superior em Guiné-Bissau**. Seminário Internacional de Educação Superior da Comunidade de Países de Língua Portuguesa. Pontifícia Universidade Católica, Porto Alegre, 2009. Disponível em: www.pucrs.br/edipucrs/cplp/educacaosuperior.htm Acesso 03 de julho de 2017

SAVIO, Raeder: **Perspectivas em Políticas Públicas** | Belo Horizonte | Vol. VII | Nº 13 | P. 121-146 | jan/jun 2014.

SANI, Quecoi. **A Educação Superior no Desenvolvimento da Guiné-Bissau: Contribuições, Limites e Desafios**. Dissertação (mestrado) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional. Pato Branco: UTFPR, 2013.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas: Conceitos, Esquemas de Análise, Casos Práticos**, 2010.

SIMON, H. A. **Comportamento Administrativo: Estudo dos Processos Decisórios nas Organizações Administrativas**. Rio de Janeiro: Aliança para o Progresso, 1965.

SEBRAE - MG – **Serviço Brasileiro de Apoio à Micro Empresa**. Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <http://www.sebraemg.com.br> acesso Jun. de 2017.

SLEUTJES, M. H. S. C. **Pilares de Sustentação das Universidades: Ensino-Pesquisa-Extensão Uma avaliação estratégica da situação de crise e mudança das universidades federais brasileiras**. Rio de Janeiro, EBAP (Dissertação de Mestrado) /FGV, P.99-111, mai/jun 1997.

SUCUMA, Arnaldo. **Estado e Ensino Superior na Guiné-Bissau 1974-2008**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CFCH. Programa de Pós-Graduação em Ciência Política. Recife: UFPE, 2013.

SOUZA, Celina. **POLÍTICAS PÚBLICAS: questões temáticas e de pesquisa CADERNO CRH**, Salvador, n. 39, p. 11-24, jul./dez. 2003.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura. Sociologias**. Porto Alegre, v. 8, n. 6, p.20-45, jul./dez. 2006.

TERENCE, A. C. F. & FILHO, E. E. **Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais; XXVI ENEGEP - Fortaleza, CE, Brasil, 9 a 11 de Outubro de 2006**.

TREVISAN, A. P.; BELLEN, H. M. V. **Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. Revista de Administração Pública**, v. 42, n. 3, p. 529-550, 2008.

UNESCO. **Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009: As Novas Dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social**. UNESCO. Disponível em: www.feevale.br/Comum/midias/.../Versão%20em%20Português.pdf. Acesso em: 07 julho.2017.

____Internet: **Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa com acordo Ortográfico**, 2003. Disponível em: www.infopedia.pt. Acesso: 21/06/2017.

____Internet: <http://educacao.faber-castell.com.br/professores/na-sala-de-aula/politicas-publicas-para-educacao/> acesso: 23/08/2017.

XAVIER, L. C. do V.; XAVIER, A. R. **O Proinfo Integrado como política pública de inclusão digital: a experiência em Ocara-CE**. Fortaleza: Imprece, 2015.

ENTREVISTAS

CÁ Lourenço Ocuni. Fortaleza-CE, Nov de 2017. Entrevista estruturada/questionário. Entrevista concebida à estudante Lino Bacai Baio - UNILAB.

CANDE, Monterito. Fortaleza-CE, Nov. de 2017. Entrevista estruturada/questionário. Entrevista concebida à estudante Lino Bacai Baio - UNILAB.

MARTINS, Geral. Guiné-Bissau, Nov. de 2017. Entrevista estruturada/questionário. Entrevista concebida à estudante Lino Bacai Baio - UNILAB.

E4º Prof. Da Unilab. Redenção-CE, Nov. de 2017. Entrevista estruturada/questionário. Entrevista concebida à estudante Lino Bacai Baio - UNILAB.

