



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA
LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS
LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

JOÃO DITO SAMBU

**ANÁLISE REFLEXIVA DA LÍNGUA E DA CULTURA NO ENSINO BÁSICO E
SECUNDÁRIO DA GUINÉ-BISSAU: DO PERÍODO COLONIAL À ATUALIDADE**

**SÃO FRANCISCO DO CONDE - (BA)
2018**

JOÃO DITO SAMBU

ANÁLISE REFLEXIVA DA LÍNGUA E DA CULTURA NO ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO DA GUINÉ-BISSAU: DO PERÍODO COLONIAL À ATUALIDADE

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras – Língua Portuguesa do Instituto de Humanidades e Letras do Campus dos Malês da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciado em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Ferreira dos Santos

SÃO FRANCISCO DO CONDE – (BA)
2018

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da Unilab
Catalogação de Publicação na Fonte

S18a

Sambu, João Dito.

Análise reflexiva da língua e da cultura no ensino básico e secundário da Guiné-Bissau : do período colonial à atualidade / João Dito Sambu. - 2018.

51 f. : il., mapas, color.

Monografia (graduação) - Instituto de Humanidades e Letras, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2018.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Ferreira dos Santos.

1. Educação básica - Guiné-Bissau. 2. Guiné-Bissau - Estudos interculturais. 3. Linguagem e línguas - Estudo e ensino - Guiné-Bissau. I. Título.

BA/UF/BSCM

CDD 407.09665

JOÃO DITO SAMBU

ANÁLISE REFLEXIVA DA LÍNGUA E DA CULTURA NO ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO DA GUINÉ-BISSAU: DO PERÍODO COLONIAL À ATUALIDADE

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras – Língua Portuguesa do Instituto de Humanidades e Letras do Campus dos Malês da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciado em Letras.

Aprovado em 01 de novembro de 2018.

Prof. Dr. Eduardo Ferreira dos Santos

Titulação e local de obtenção do título: Doutor em Letras – Universidade de São Paulo/USP
Instituição a que pertence: UNILAB – Malês

Prof^a. Dr^a. Lídia Lima Silva

Titulação e local de obtenção do título: Doutora em Linguística – Universidade de São Paulo/USP
Instituição a que pertence: UNILAB – Malês

Prof^a. Dr^a. Carla Verônica Albuquerque Almeida

Titulação e local de obtenção do título: Doutora em Educação – Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Instituição a que pertence: UNILAB – Malês

AGRADECIMENTOS

A vida é uma maratona, cada passo que se dá nesse percurso significa uma vitória. Hoje mais uma vez me senti um vencedor, pois, não posso deixar de agradecer por tudo e a todos por essa vitória.

Começo por agradecer imensamente a Deus, meu grande comandante, pela disposição, força e saúde que me deu e por todo o papel que teve durante toda essa caminhada.

Quero de forma muito especial agradecer à minha mãe, Meta Sadjó, ao meu pai, Indafa Sambú, pelo amor e carinho por toda a educação que me tem dado. Da mesma forma quero agradecer toda família de *sambu kunda*, pelo afeto e ajuda que recebi desde os meus primeiros passos na vida até então. Teresa Camara (Atia) e Sofia Pereira, Hirineu da Silva, Fatima Gomes, Arlindo Sambu, Júlio F. Sambú, essas pessoas, eu sou obrigado a mencionar. Gratidão a vocês! Silvia, Chame, Rânia, Dilta, Diana, Cumbinha, Maria, Jeni e todas minhas sobrinhas sem esquecer dos meus sobrinhos, aqui vai um beijão do titio para vocês! E aproveito aqui também para deixar lembranças para todas minhas tias e meus tios.

Quero também deixar um agradecimento do fundo do coração a todos que de forma direta ou indireta tem participado na minha educação, destaque vai para os professores/as da Unilab, e para todos os professores/as do ensino básico e secundário das escolas onde estudei. Muito obrigado por tudo que aprendi com vocês, pelo incentivo e confiança que passaram para mim.

É como uma obrigação agradecer ao meu orientador Eduardo F. dos Santos, pelo trabalho e a paciência que teve comigo durante meses e por tudo que aprendi com ele na sala de aula. Muitíssimo abrigado!

Aqui eu quero modestamente deixar lembranças aos Meus amigos e minhas amigas, em primeiro lugar, quero lembrar e agradecer ao Dabana J. Breia por momentos que tivemos juntos e por tudo que compartilhamos um dia. Também quero deixar lembranças para Fernando Sambu (Iafai), Abrão, Justino R. Vieira (Juravi), Iaia Djaló (Tio Iaia), Domingos Sadjó (Ndindó), Bacari Seide, Mamade Camara, (Madjas), Tenem Sadjó (ajude), Quilode Blambe, Quedecel Nambatcha, Inaida Imbana, Lola Nanqui, ksaghal, Edimilson A Morata (Paú), Seco Coté, Armando Mussa Sane, Nuaidy Geraldés, Nemésio L. Sá, Nemias Nanqui, Calido Mango, Luis Fernandes Junior, Nimésio Lopes, Gilson dos Santos, Alfa dos Santos,

Salifo Danfa, Daniel Tchudá, Iury Santos, Marquivaldo Dias Cunha, Vania Tavares, Mariana Santos, e lembrar todos os meus colegas de infância. Minhas lembranças para todos vocês.

Ainda vou deixar lembranças para minha madrinha, Denise Ramos, (Ita), Déborah Julmira (madrinha de formatura), Sambite S. Cabi (padrinho de formatura), aos meus primos Sana Dama, Mussa Sambu (mano Moisés), Heunyto Sambu, Caetano Sadjó, Ivo Sadjó, Agustinho e Cutó Sadjó e Monica Sadjó (primas), Nené Suntu minha querida irmã e Malafi Duganda (Mbugu) e Mamadu Fati meus sobrinhos.

Aos amigos/as e colegas da turma de Letras – Língua Portuguesa, Murilo Santos, Bernardo A. Intipe, Vanitá Baldé, Felipe dos Santos, Baticã Mané, Valdo Malú, Carina, Edsana dos Santos, Ivo Ié, Janica Ndela, Noé V. Có, Jeronimo Perreira, Rosa Balde, Albertino Insunte, André Joel, Cadija Turé, Emilly Veloso, Marília e Liliane Brito.

Quero aproveitar nessas linhas para dedicar este trabalho a todos os meus antepassados, aos meus avôs e minhas avós, Burama Sambu, Tchuma Camará (Mama), Todjó Camara, Mai, Finara Sajo e Seco Sajo, e aos meus tios e tias, Bacar Sambu (Ba Fandim), Quecuto Sambu (Ba Kecta), Nhim´ma Sambu, Djonó Sambu, Ntchama. Eterno descanso para todos vocês!

Para fechar essa modesta dedicatória, gostaria e de maneira muito especial agradecer a Aquseine da Silva Inquec (Bebe Tuga) pessoa que incondicionalmente abriu o coração para mim e me deixou fazer parte da vida dela, muito obrigado Aquseine por tudo que és para mim. Pois, quero através desta dedicatória deixar meu grande apreço e mostrar todo o carinho, amor e admiração que tenho por você, fico muito grato e feliz por me ensinar a ser pai pela primeira vez na vida. Obrigado, Te amo!

Ainda quero nessas linhas finais agradecer a Deus, por Aditchon Buanh Inquec Sambu que é o maior presente da minha vida, Deus obrigado!

Aditchon meu príncipe, quero que saiba que eu e sua mãe estamos muito felizes e ansiosos para recebe-lo e cuidar de vovê, mas enquanto está ainda no ventre, quero que aproveite todos os momentos para crescer saudavel e bonito. Deus te abençoe meu filho!

RESUMO

Falar do ensino escolar guineense significa falar de um sistema educacional sustentado por problemas relacionados à vida social do povo da Guiné-Bissau. Ora, a educação escolar começou na era do poder colonial promovida pelos colonialistas portugueses em colaboração com os missionários da igreja católica. Desde então, vem somando problemas e mais problemas. Apesar de mudanças na sua estrutura e implementações de vários programas educativos, os problemas ainda se mantem visíveis no sistema educacional. Um dos principais problemas do sistema educativo guineense está relacionado à estrutura funcional do ensino, política educacional e planejamento linguísticos que envolvem o aspecto cultural. Portanto, a questão da língua e da cultura guineenses no ensino educativo é o ponto da discussão desse presente trabalho que tem como objetivo principal analisar, de forma reflexiva, a língua e cultura no processo de ensino básico e secundário em Guiné Bissau e procurar entender as suas implicações e dinâmicas em relação ao seu funcionamento dentro da sociedade guineense. Preocupados com os problemas sociais, do ponto de vista educacional, cultural e linguístico o nosso trabalho traz como objetivo geral analisar a questão da língua e cultura no sistema do ensino básico e secundário da Guiné-Bissau. E tem como objetivos específicos Entender as implicações e as dinâmicas da língua e cultura em relação aos seus funcionamentos na sociedade guineense e por outro lado, o trabalho vai em Busca de caminhos concretos para o desenvolvimento do setor do ensino escolar e desenvolvimento sociolinguístico e cultural da Guiné-Bissau.

Palavras-chave: Educação básica - Guiné-Bissau. Guiné-Bissau - Estudos interculturais. Linguagem e línguas - Estudo e ensino - Guiné-Bissau.

ABSTRACT

To talk about Guinean school education means to talk about an educational system sustained by problems related to the social life of the people of Guinea-Bissau. Now, school education began in the era of colonial power promoted by the Portuguese colonialists in collaboration with the missionaries of the Catholic Church. Since then, it has been adding problems and more problems. Despite changes in its structure and implementations of various educational programs, problems still remain visible in the educational system. One of the main problems of the Guinean educational system is related to the functional structure of education, educational politics and linguistics planning that involve the cultural aspect. Therefore, the issue of Guinean language and culture in education is the point of discussion of this present work whose main objective is to reflect, in a reflexive way, the language and culture in the process of basic and secondary education in Guinea-Bissau and to try to understand its implications and dynamics in relation to its functioning within Guinean society. Concerned about social problems, from an educational, cultural and linguistic point of view, our work brings as a general objective to analyze the issue of language and culture in Guinea-Bissau's system of basic and secondary education. It has as the specific aim to understand the implications and dynamics of language and culture in relation to its workings in Guinean society and, on the other hand, the work goes in search of concrete paths for the development of the school education sector and the sociolinguistic and cultural development of the Guinea-Bissau.

Keywords: Basic education - Guinea-Bissau. Guinea-Bissau - Intercultural studies. Language and languages - Study and teaching - Guinea-Bissau.

LISTA DE FIGURAS E TABELAS

Figura 1- mapa da Guiné-Bissa.....	13
Tabela 1variação diacrônica do <i>guinensi</i>	15

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

INE - Instituto Nacional de Pesquisa

TBE - Taxas Brutas de Escolarização

CLP - Centro de Língua Portuguesa

SINAPROF - Sindicato Nacional de Professores

IPAD - Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento

ESSE - Escola Superior de Educação

UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

CPLP - Comunidade de Países de Língua Portuguesa

BA - Bahia

LBSE - Lei de Bases do Sistema Educativo

PAM - Programa Alimentar Mundial

TBE - Taxas Brutas de Escolarização

PAIGC - Partido Africano Para Independência de Guiné e Cabo Verde

IDAC – Instituto de Ação Cultural

SNFE - Sistema Nacional de Ensino e Formação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura

MEN - Ministério da Educação Nacional

PASEG - Programa de Apoio ao Sistema Educativo Guineense

FEC - Fundação Fé e Cooperação

FDUL - Projeto entre Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa

FDB - Faculdade de Direito de Bissau

IC - Instituto de Camões

OFLP - Oficinas de Língua Portuguesa

ESE - Escola Superior de Educação

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 GUINÉ-BISSAU: ASPECTOS SOCIOLINGUÍSTICOS.....	13
1.1. Guiné-Bissau: Breve apresentação	13
1.2. Língua: Um veículo da interação social.	14
1.3. A diversidade linguística na Guiné-Bissau	17
1.4. <i>Guinensi</i> : Fator de unidade nacional	21
1.5. <i>Guinensi</i> : Elemento de identidade cultural	22
1.6. Problemas sociolinguístico	22
2 CULTURA: ELEMENTO IDENTITÁRIO DE UM GRUPO SOCIAL.....	27
2.1. Relação entre cultura e educação escolar.....	28
2.2. Relação entre cultura e língua.....	30
3 POLÍTICA EDUCATIVA: EIXO ESTRATÉGICO DUMA AÇÃO SUSTENTÁVEL E CONSTRUTIVA.....	33
3.1. Primeiro momento de educação escolar: período colonial	34
3.2. Educação escolar: da independência à atualidade	38
3.3. Principais problemas da educação nas escolas públicas do ensino básico e secundário da Guiné-Bissau	42
3.4. Projetos educacionais da Cooperação Portuguesa na Guiné-Bissau	45
CONCLUSÃO.....	48
BIBLIOGRAFIA	49

INTRODUÇÃO

A Guiné-Bissau por muitos anos passou por um sistema colonial europeu que, de uma forma abusiva, explorava os recursos naturais e humanos dos países colonizados e, através da sua política e ideologia, sempre procurava a consolidação da sua hegemonia econômica e cultural. Ao longo desse regime colonial que aconteceu na Guiné-Bissau, os portugueses conseguiram na base duma política educacional brutal e repressiva impor a sua cultura e civilização com uma estratégia clara de continuar a dominação exploratória do território e do povo da Guiné-Bissau

“Princípio orientador da ação educativa do regime colonial – tinha como meta fundamental a des-africanização da mente do homem colonizado e sua integração na “civilização” ocidental europeia mediante a assimilação e apropriação da cultura dominante”. Tavares. (2005, p.110).

Diante de todo esse fato, Amílcar Cabral, grande figura que conduziu a luta da libertação de Guiné-Bissau e Cabo Verde, proferiu um discurso em janeiro de 1973:

A importância transcendente da formação de assembleia nacional popular, da proclamação do estado na Guiné e da criação dos órgãos executivos correspondentes, quase não serão provisórios e nem viverão no asilo, implicam necessariamente muito maior responsabilidade para o nosso povo e em particular para os militantes, combatente responsáveis e dirigentes do nosso partido. Estas iniciativas históricas exigem de nós todos mais esforços e sacrifícios cotidianos mais pensamentos para agir melhor, mais atividades para melhor pensar cada problema concreto que temos a resolver de modo em encontrar para ele a solução mais conveniente nas condições específica da nossa terra e da nossa luta, elas exigem que intensifiquemos e desenvolvemos a nossa ação política e militar na Guiné sem descuidar as importantes atividades que temos envolvido nos planos econômico, social e cultural (CABRAL, JAN, 1973).

Olhando para este fato histórico e considerando que a Guiné-Bissau hoje é um país livre e autônomo, para chegar ao desenvolvimento social e econômico, dependerá muito da sua própria ação política, ideológica e cultural.

A temática da educação escolar que compreende os níveis dos ensinos básico e do ensino secundário das escolas públicas da Guiné-Bissau mostra, ao longo de sua história, um sistema caracterizado por situações muito problemáticas e equivocadas no que diz respeito à sua estrutura e o seu funcionamento. Segundo Té (2017, p.3), “a inexistência de um plano estratégico para o setor educativo tem sido um dos problemas da crise instalada em todo o setor educativo guineense”. No entanto, as ações políticas sobre o sistema educacional como

políticas públicas do estado da Guiné-Bissau continuam ainda a constituir um grande problema para o desenvolvimento do sector educativo guineense:

Quando falamos da Educação, estamos falando de algo que envolve o processo de ensinar e aprender, que é alicerce de todos outros conhecimentos, um componente muito importante para qualquer sociedade. Além de ser um processo lento e demorado. É muito importante que haja políticas e estratégias concretas, por parte do Estado (SAMPA, 2015, p.2)

A questão da língua e da cultura do educando não pode ser esquecida ou ignorada de forma nenhuma quando se trata de um processo de ensino/aprendizagem numa educação que pretende desenvolver e transformar a sociedade, pois “a educação na língua do educando facilita o desenvolvimento cognitivo, sobretudo nas primeiras fases da educação básica, para além de constituir bases da referência cultural” (NAMONE & TIMBANE, 2017, p.40).

Este trabalho é desenvolvido a partir da metodologia da pesquisa bibliográfica que propõe uma análise a partir das referências de textos já publicados e que discutem a temática da educação na Guiné-Bissau. O trabalho está dividido em três capítulos: no primeiro capítulo, “Guiné-Bissau: aspectos sociolinguísticos”, fizemos uma breve apresentação da Guiné-Bissau do ponto de vista demográfico e geográfico, em que discutimos o conceito da língua e sua diversidade, além de tratar, de forma sucinta, a questão do *guinensi*; no segundo capítulo, “Língua e Cultura: elementos identitários de um grupo social”, mostramos a importância da língua e cultura no processo do ensino escolar e a relação que existe entre elas; e no terceiro capítulo, “Política educativa: eixo estratégico numa ação sustentável e construtivo”, falamos da política e dos principais problemas que demarcaram e demarcam o sistema educacional desde a era colonial até a atualidade, além dos projetos educativos desenvolvidos por Portugal na Guiné-Bissau.

1 GUINÉ-BISSAU: ASPECTOS SOCIOLINGÜÍSTICOS

1.1. Guiné-Bissau: Breve apresentação

A República da Guiné-Bissau, um país situado na costa ocidental de África com apenas 36.125km² do território total, tem uma população estimada em 1.584.791 habitantes segundo dados de Instituto Nacional de Pesquisa (INE) Guiné-Bissau. Este país tem como capital Bissau e faz fronteira com república de Senegal ao norte, com Guiné Conakry ao sul e ao leste.

O povo da Guiné-Bissau é caracterizado por uma grande diversidade cultural composto por mais de vinte grupos étnicos segundo Namone e Timbane, (2017, p. 43) onde cada grupo apresenta a sua própria língua. Além do crioulo que é de fato um elemento de unidade nacional falada por quase toda a população guineense, também tem o português, que é definido como língua oficial. Essa língua em amplo modo apresenta marcas que o diferencia do português lusitano. Ou seja, um português caracterizado por elementos fonéticos e fonológicos do *guinensi* que interferem diretamente na fala das pessoas que usam essas línguas. Segundo dados de Couto e Embaló, o português na Guiné-Bissau é falado por apenas cerca de 13% de toda sua população.



Figura 1. Mapa da Guiné-Bissau.

1.2. Língua: Um veículo da interação social.

Desde a existência das primeiras sociedades humanas, o homem sempre procurou se comunicar e interagir com o outro, e essa necessidade tornou-se possível também através da linguagem. A língua, nesse caso, tornou-se uma das formas mais naturais para a comunicação e para se interagir socialmente:

A língua é instável, dinâmica e criativa. A todo o momento, a língua tenta se adaptar às novas realidades sociais, econômicas e políticas. Todas as manifestações da língua se verificam (se materializam) na fala, no indivíduo e é lá onde ocorrem as primeiras manifestações de variação e mudança linguísticas (NAMONE & TIMBANE, 2017, p.3).

Nós nascemos e adquirimos naturalmente uma ou mais línguas na comunidade ou na sociedade na qual fazemos parte. Esse sistema comunicacional é adquirido através de um processo que ocorre dentro de um contexto cultural, em que a língua se apresenta como elemento resultante de uma relação com a cultura:

A língua deixa de ser apenas um conjunto de signos (que tem um significante e um significado); deixa de ser apenas um conjunto de regras ou um conjunto de frases gramaticais, para se definir como um fenômeno social, como uma prática de atuação interativa, dependente da cultura de seus usuários, no sentido mais amplo da palavra. Assim, a língua assume um caráter político, um caráter histórico e sociocultural. (NAMONE & TIMBANE, 2017, p. 41).

A partir de uma intervenção de Karnal em vídeo¹, a língua pode ser vista como dois museus: um museu conservador e outro museu de arte moderna. Para entender a língua nestas duas perspectivas, usamos a perspectiva da sociedade guineense.

¹ Comunicação disponível em <https://youtu.be/TYZQuHin4UU>

A língua na perspectiva de “museu conservador” é o que podemos considerar como uma marca histórica registada dentro de um período determinado por um grupo de falantes de uma geração mais antiga.

Muitas expressões que há 40 anos foram usadas por falantes na Guiné-Bissau, hoje já não se usam mais, ou seja, se usam de outra forma porque a língua *guinensi* como um sistema permite a criatividade e a transformação. Isso significa que o *guinensi* realmente sofreu algumas mudanças. No entanto, podemos ainda encontrar na fala dos mais velhos uma marca do *guinensi* falado há 40 anos conservando.

Hoje temos a oportunidade de aproximar e conhecer muitas línguas nas suas formas mais antigas graças a escrita. No caso da Guiné-Bissau, apesar de ainda não termos uma convenção da escrita do *guinensi*, temos vários documentos e livros escritos nessa língua, o que significa que essa marca histórica da língua nunca mais desaparecerá na sociedade guineense. Outros meios ainda que podem ajudar na conservação de língua são registos gravados em diversos meios multimídias.

Se formos analisar a fala dos que compartilham o *guinensi* na mesma comunidade, notaremos uma diferença muito grande entre o falar das pessoas mais novas e as pessoas adultas dessa comunidade. As pessoas mais novas costumam ouvir na fala das mais velhas as expressões ou palavras como: *lingu; purbita; fitu; sur; disidju; ntudju; spidju* e muitas outras palavras do *guinensi*; muitas vezes consideram que os mais velhos falam o *guinensi* “puro”, ou seja, o verdadeiro *guinensi*, e estes adultos, muitas vezes, acham que falam o melhor *guinensi* que a geração mais nova. O que se verifica é que esses adultos naturalmente continuam reproduzindo a língua na base das suas histórias e convivências culturais. Isso não quer dizer que esses grupos de falantes não são capazes de adaptar as novas formas de falar da língua, no entanto, podemos dizer que eles falam o “*guinensi* tradicional”, que se alinha na perspectiva da língua como museu conservadora.

A perspectiva da língua como “museu de arte moderna” pode ser explicada lembrando que a língua permite a criatividade de acordo com a necessidade dos falantes. Segundo Namone e Timbane (2017, p.41) “a todo momento, a língua tenta se adaptar às novas realidades sociais, económicas e políticas”. Estamos convencidos de que no guineense falado atualmente existem várias expressões novas para além das transformações que aconteceram em certas palavras. Vamos tomar como exemplo as mesmas palavras que descrevemos na perspectiva da língua como museu:

<i>guinensi</i> tradicional (c.t)	<i>guinensi</i> moderno (c.m)	Português (pt)
<i>Lingu</i>	<i>Língua</i>	Língua
<i>Purbita</i>	<i>Aproveita</i>	Aproveitar
<i>Fitu</i>	<i>Manera</i>	Maneira
<i>Disidju</i>	<i>Dizeju</i>	Desejo
<i>Ntudju</i>	<i>Tetu</i>	Teto
<i>Sur</i>	<i>Kalur</i>	Suor

Quadro -1 variação diacrônica no *guinensi*

O que vai caracterizar esta perspectiva da língua é a dinâmica e a criatividade que vai permitir a língua funcionar como um elemento instável. A língua para se transformar, vai depender da evolução sociocultural, dos contatos entre diferentes povos, da tentativa de resposta ou resposta de uma nova realidade social, da política e através também de aparecimento natural de novas gerações.

De acordo com Barbosa (2015, p.11), o *guinensi* hoje se tornou numa língua autónoma e é considerado como língua da unidade nacional e elemento da identidade nacional por ter a função de aproximar e deixar uma marca linguística em quase todos os grupos étnicos e cidadãos que compõem a sociedade guineense.

De acordo com Fernandes (2013, p. 85), linguisticamente, todas as variedades faladas por pessoas que formam uma sociedade desempenham a mesma função linguística e carregam o mesmo status nas suas estruturas gramaticais e funcionais, pois nenhuma das variedades é melhor ou mais importante que a outra. Todas desempenham um papel importante para os seus falantes e funcionam, ao mesmo tempo, como um elemento de identidade cultural que caracteriza todos seus falantes.

O que podemos destacar como fundamental na língua é a sua essência, algo que faz dela um elemento distinto, ou seja, a língua é caracterizada pelo valor e pela importância que carrega na vida de seus falantes. Cada sociedade tem a sua forma diferente de manifestar a língua através da sua cultura:

Ouve-se ainda pessoas dizerem que, comparada à Europa com suas 60 ou mais línguas, a África tem cerca de 2000 ou mais “dialetos”. Isto é devido ao

fato de que os europeus se consideram detentores de cultura, enquanto os africanos têm costumes e rituais, ou seja, a questão da superioridade econômica, cultural ou política se espelha na superioridade linguística. As razões dadas são, muitas vezes, relacionadas a fatores como tradições escritas e padronização (MANÉ, 2012, p. 12).

1.3. A diversidade linguística na Guiné-Bissau

Antes de entrarmos no desenvolvimento deste item, “diversidade linguística na Guiné-Bissau” queremos deixar aqui uma pequena observação em relação ao termo *guinensi* descrevendo em síntese as razões que nos motivou a usar o termo *guinensi* para denominar o *kriol* ou crioulo da Guiné-Bissau como podem ver nas primeiras páginas do primeiro capítulo.

Tomamos a liberdade de usar o termo *guinensi*, para denominar o crioulo da Guiné-Bissau, justamente para livrar do conceito preconceituoso que o nome carrega em si, conforme demonstra Scantamburlo (2002) o termo *guinensi* “ajudará a respeitar melhor o estatuto desta língua, verdadeiramente nacional, veicular e inter-étnica, e a evitar a conotação depreciativa que o termo crioulo tem ainda no país e no mundo”.

No entanto, o termo *guinensi* para nós serve como afirmação da identidade linguística do povo guineense. Essa língua que para a maioria dos guineenses é chamado do *kriol*, pois, o termo *kriol* é baseado do crioulo nome que é associado aos criados (escravos) segundo Barbosa (2017, p. 5) a termo crioulo pode ter origem nas palavras criadouro ou criado, e criado significa empregado que na era colonial era o negro tirado de África na condição de escravo para as américas e outros cantos de mundo. No entanto, crioulo não é o nome escolhido por seus falantes, mas sim foi dado pelos colonizadores aos colonizados como forma de inferiorizar, desrespeitar, desvalorizar e detonar os povos que falam essas línguas (crioulas). Ou seja, conceito do crioulo para os colonialistas é si nome de uma língua imperfeita malformada inteligível.

Kriol (guinensi) hoje tornou símbolo muito importante para o povo guineense que naturalmente usa esse termo (*kriol*), e faz dele uma peça de identidade sem ter ideia de como surgiu esse nome e passa simplesmente, a reforçar o conceito e preconceito relacionado ao próprio termo crioulo.

Não queremos desmerecer as pessoas que usam o termo *kriol*, até porque o termo *kriol* para guineenses não carrega as marcas negativas que foi dado pelo colonizador, no entanto, todos nós usamos o termo *kriol*, e será muito difícil de desvincular desse nome para adaptação do termo *guinensi*.

Trouxemos essa discussão não para criar polémica, mas para provocar uma reflexão de certos termos estereótipos e pejorativos criados pelos europeus para diminuir os povos africanos, e que infelizmente muitos desses termos ainda estão sendo reproduzidos nas sociedades africanas.

Voltando para o item que destacamos a cima, Guiné-Bissau é um país considerado multilíngue por reunir grande diversidade de línguas caracterizadas pelas diversas culturas dos grupos que compõem a sociedade guineense onde uma grande parte da população fala ou se comunica em mais de uma língua.

Essa região apresenta mais de vinte línguas compostas por diversos grupos sociais como balanta, fula, mansonca, djacanca, manjaco, mandinga, pepel, mancanha, beafada, bijago, felupe, nalu, tanda, cocoli, entre outros. Cada grupo fala a sua própria língua apesar de alguns apresentarem características culturais e linguísticas próximas.

Para quem é guineense e vive no contexto de multiculturalismo guineense, pode-se perceber facilmente a afinidade e aproximação de certos aspetos culturais que se conjugam entre si em modos e comportamentos, como por exemplo, vestuário, dança, atividades agrícolas, cerimónias de casamento, ritos de *fanadu* (ritual de iniciação), cerimónias de *toka tchur* (ritual de processão da alma) e até nas próprias línguas.

Como estamos a tratar da diversidade étnica e linguística, é pertinente trazer uma conceitualização breve do conceito de etnia.

Uma etnia é uma entidade que se define por características próximas das que habitualmente caracterizam uma Nação ou civilização, porém, distinguem-se, sobretudo, porque a Nação tem uma componente política bastante mais acentuada, enquanto a civilização implica uma expansão cultural mais vasta no contexto da Guiné-Bissau, todas as etnias presentes encontram-se integradas nestas duas realidades sócio culturais – a nação guineense e a civilização da África Negra. (PINTO, 2009, p.33)

Portanto, etnias são grupos sociais formados por indivíduos que se definem pelas características comuns como a história, língua, a política, ideologia, a crença e os valores culturais que vão formando uma entidade social própria. Uma pessoa que pertença um certo

grupo étnico, normalmente se sente diferente de uma outra pessoa que pertence a outro grupo. Essas diferenças étnicas em um passado histórico na Guiné-Bissau era o fator de conflito criado pelo regime colonial português para dividir e para melhor controlar o território a benefício dos seus interesses.

Apesar de implicações e divergências, esses grupos, conforme aponta Santos (2015, p.11), sempre estabeleceram uma relação de aproximação entre eles e, ao longo da sua história, o quadro social, as guerras, as migrações e a colonialismo eram principais fatores para as alterações de algumas características essenciais dos grupos étnicos e suas respectivas línguas.

Segundo Couto e Embalo (2010, p. 30), temos as seguintes línguas em Guiné-Bissau: “o bayote, o banhum, o badyara (pajadinca), o cobiana, o nalu, o cunante (sem porcentagem de falantes), o cassanga (já praticamente desaparecido)” que pelos fatores já mencionados acima perderam o número muito significativo de porcentagem dos seus falantes.

O *guinensi* é a língua do cotidiano para a maioria dos guineenses, principalmente, dos que vivem na capital Bissau e dos que vivem em pequenas praças de cidades regionais suburbanas, ele serve como elemento facilitador da comunicação entre diferentes grupos étnicos que compõem a sociedade guineense.

No ambiente escolar “tanto os alunos como os professores usam o crioulo para se comunicarem fora ou até dentro da sala de aula, apesar de tentativa do governo em proibir o uso dessa língua na aula e no recinto escolar, incentivando o uso de português apenas” (NAMONE & TIMBANE, 2017, p.44). Já as línguas nacionais étnicas são mais predominantes e vivas nas *tabancas* (pequenas vilas) nas zonas rurais.

As línguas nacionais faladas pelos diferentes grupos étnicos são consideradas como línguas “inferiores” e de menor importância para os guineenses quando são comparadas ao português que tem apenas cerca de 13% de falantes, segundo Couto e Embalo (2010, p. 30). Esse fato constitui uma situação muito problemática e complexa dentro da sociedade guineense, pois “todas as questões que envolvem o uso da língua não são apenas ‘questões linguísticas’; são também ‘questões políticas, históricas, sociais e culturais” (NAMONE & TIMBANE, 2017, p.47 apud. ANTUNES, 2009, P.21)

Por decisão meramente política de estabelecer a língua portuguesa como língua oficial do país, a sua situação agravou-se mais, desencadeando

conflitos, preconceitos linguísticos, criando hierarquia de status (fixação de lugares hierárquicos definidos nas relações sociais), excluindo os que não são alfabetizados em língua portuguesa, não a dominam, e principalmente apagando diferenças e ou diversidades (sociolinguística, cultural e étnica) presentes no país. (JAÚ, 2015, p. 123).

Segundo Fernandes (2010, p.7) “a Língua Oficial (o português) é falada por menos de 10% da população. Ou seja, 90% da população é marginalizada quando da participação política oficial”. Portanto, a adoção do português como língua oficial na Guiné-Bissau foi baseada em uma política de imposição e é, também, uma forma de exclusão de maioria dos guineenses no espaço do privilégio, onde as pessoas normalmente perdem a voz e o poder nas suas ações políticas.

O francês e o inglês são duas línguas que foram adotadas pelo estado da Guiné-Bissau e são ensinadas nas escolas públicas no ensino secundário (7^a, 8^a e 9^a classe) como disciplinas obrigatórias na qual aluno só pode escolher uma. Sobre a classificação em relação a francês e inglês não encontramos nenhum documento, mas, supomos que pelas políticas internacionais linguísticas, e sobre status que estas duas línguas apresentam mundialmente, geralmente as pessoas procuram aprender estas línguas na Guiné - Bissau para ganhar algum prestígio social, outras para questão de trabalho, outras por causa de profissionalismo acadêmico, cooperações internacionais e questão de comércio e outras pessoas simplesmente pela questão da ostentação. O ensino da língua francesa e inglesa, de um modo particular, é motivado pelo estado da Guiné-Bissau através da sua política linguística.

Hoje a maioria dos jovens e crianças, principalmente da capital Bissau, têm o *guinensi* como língua materna (a primeira língua) e, mesmo o adquirindo depois da língua étnica, na maioria dos casos passa a ser a língua mais falada por essas pessoas. Levantamento de Hildo & Embalo (2010) mostrou que o número dos guineenses que falam o guineense está entre 75% e 80% e certamente esse número já alterou. “O crioulo da Guiné-Bissau (desde seu estágio inicial - Pidgin) representa importância crucial na prática social, cultural e étnica dos guineenses, visto que ele é a língua veicular ou franca (falada por cerca de 90% da população guineense” Djau (2015, p.113). Esse aumento de números de falantes do *guinensi* pode ser motivado ou estimulado por governo através dos programas, cooperações ou outro tipo de associação educativa promovidas nas cidades ou nas *tabankas* (aldeias) zonas onde raramente se fala guineense, essas escolas vai de certo modo levar as crianças que talvez só têm uma única língua, aprender o guineense.

Pode-se considerar que as línguas étnicas vão aparecer na pirâmide hierárquica linguística depois do guineense, pois dificilmente em Guiné-Bissau as pessoas sentem uma motivação para aprender as línguas étnicas nacionais. Aliás, não há nenhuma política por parte do Estado na qual as línguas étnicas nacionais são valorizadas e promovidas, sendo aprendedidas na interação sociocultural incentivada, muitas vezes, pelas pessoas mais velhas de uma comunidade ou família.

1.4. *Guinensi*: Fator de unidade nacional

“A língua nacional é a língua que representa uma unidade das características identitárias de um determinado território. Ela reflete, portanto, uma determinada herança étnico-cultural, e é a representação de uma consciência nacional.” Fernandes (2010, p. 4)

Durante a luta da libertação nacional da Guiné-Bissau e Cabo Verde, o *guinensi* era utilizado como uma arma pelos combatentes guineenses, além de desempenhar o papel fundamental que é de comunicação e de interação sociocultural, o *guinensi* era usado para mobilizar a massa populacional, animar e encorajar a guerrilha através também das cantigas. Desse modo, “os cerca de trinta povos da Guiné começaram a sentir-se um só povo que, por exigência de luta unitária, escolheu uma língua, o crioulo, a língua que nasceu com a colonização mas que se transformou em ‘Língua da Libertação’” (COUTO; EMBALÓ, 2010, p.28) ainda na base de descrição desses autores, *guinensi* não era a única língua que os combatentes usavam para lutar contra o regime colonial, portanto, as outras línguas nacionais também contribuíram para a luta para independência da Guiné –Bissau e Cabo Verde, o *guinensi* foi muito fundamental para o PAIGC (Partido Africano para Independência de Guiné e Cabo Verde) liderado pelo Amílcar Cabral, pois, através dele que o partido libertador da Guiné e Cabo Verde conseguia implementar seus princípios e executar seus planos de guerra contra os colonizadores. “Foi durante a luta de libertação que adquiriu o estatuto de língua de unidade nacional, serviu de meio de comunicação nas reuniões, e de veículo de todas as resoluções que eram tomadas, referentes à emancipação nacional” (BARBOSA, 2015, p.14).

O mesmo autor segue com seguinte a afirmação:

Pode-se afirmar que, com a enorme ampliação do uso do crioulo como veículo intercultural, estamos perante um primeiro elemento de identificação coletiva, de tomada de posições, de definição do mesmo, o que significa uma contribuição importante para o sentimento em comum de nacionalidade. (BARBOSA, 2015, p. 98).

Ainda no período da luta para independência da Guiné – Bissau e Cabo Verde, o guineense funcionava como uma língua de alfabetização nas zonas libertadas e depois da independência em 1973, ele foi ganhando o número de falantes e se tornou a principal língua de alfabetização na base do projeto do PAIGC:

Atualmente, na Guiné-Bissau o crioulo é língua nacional, pois serve como meio que facilita a comunicação entre diferentes grupos étnicos do país. São casos raros pessoas em que não tenham conhecimento, ao menos passivo, de crioulo, mesmo não sabendo expressá-lo corretamente (NAMONE & TIMBANE, 2017, p. 44)

1.5. *Guinensi*: Elemento de identidade cultural

Como demonstraram muitos linguistas que a língua e cultura são duas coisas distintas mas que uma completa a outra e vice-versa. Essa ideia é reforçada pelo Couto e Embalo (2010), descrevendo que a língua e a cultura são dois elementos indissociáveis. Se você acredita que a língua é um fenómeno natural que o ser humano usa para sua interação sociocultural e que as duas (língua e cultura) são indissociáveis como mostra Namone & Timbane (2017, p.40) pode acreditar também que a língua e assim como a cultura, é um elemento a ponto do qual você pode diferenciar um povo do outro. Portanto, a língua é vista como uma peça de identidade cultural, pois é “o primeiro vetor indenitário que testemunha a diversidade sociolinguística nas comunidades humanas”, conforme Barbosa (2015, p. 17).

1.6. Problemas sociolinguístico

Como tínhamos dito, Guiné-Bissau é um país que composto por uma grande diversidade étnica onde cada grupo dos falantes apresenta língua diferente umas das outras, além do guineense podemos incluir português também como parte dessa diversidade linguística.

De modo geral as diversas línguas faladas na Guiné-Bissau constituem uma grande riqueza para o país e são muito importantes para seus falantes e ao mesmo tempo essa diversidade linguística vira um ponto de conflito, de discriminação, de exclusão e de reprimir as pessoas na sociedade.

Portugal que sempre lutou pela glória da sua cultura e sua língua, criou a ideia de que sua cultura e sua língua são superiores aos dos países africanos. Portanto, foi na base de um processo opressivo que se definiu uma política de assimilação para todas suas colônias, no caso concreto da Guiné – Bissau, segundo Namone & Timbane (2017, p. 46).

O processo de colonização foi em parte o grande motivo para o problema sociolinguístico conforme Cá (2000, p. 6), já que “o colonialismo português provocou um desmantelamento profundo dos modos de vida e de subsistência tradicionais”

A definição do português como língua oficial e língua do ensino foi um dos pilares da problemática linguística na Guiné-Bissau. A confusão que se faz sobre o uso dessa língua é alimentar a ideia mítica e preconceituosa de que o português é a língua inteligível, superior e que o *guinensi* é apenas um dialeto e não pode ser a língua do ensino e nem tão pouco pode ser língua do estado. O mesmo acontece com as outras línguas nacionais. Portanto, essa ideia leva muitas pessoas a se “matarem” para aprender o português, mas, o que se verifica em relação a esse fato nem metade dessas pessoas conseguem aprender o português de forma fluente. Aliás, aquisição da língua portuguesa na Guiné-Bissau é um problema muito complicado. “O impacto do ensino da língua portuguesa nas escolas é outro dos constrangimentos patentes na educação guineense” (CAETANO, 2013, p. 110). E por outro lado, acaba constituindo um grande entrave naquilo que tem a ver com o processo de ensino/aprendizagem como demonstraram Namone & Timbane (2017, p.49)

Portanto, o português é a língua que a maioria dos guineenses querem, mas só a minoria podem ter e, normalmente, o português acaba sendo para essa mínima um fator de Ascensão social, e de privilégio.

Por decisão meramente política de estabelecer a língua portuguesa como língua oficial do país, a sua situação agravou-se mais, desencadeando conflitos, preconceito linguístico, criando hierarquia de status (fixação de lugares hierárquicos definidos nas relações sociais), excluindo os que não são alfabetizados em língua portuguesa, não a dominam, e principalmente apagando as diferenças e ou diversidades (sociolinguística, cultural e étnica) presentes no país (DJAU, 2015, p. 123).

De acordo com Djau (2015, p. 112), a política adotada para a adoção da língua portuguesa na Guiné-Bissau é muito discriminatória, de modo que todas as outras formas expressivas de línguas nacionais são proibidas na instituição escolar pelo estado através dessa política linguística educacional. Proibir as línguas nacionais de Guiné-Bissau nas instituições públicas nacionais, significa negar ou exterminar a cultura do povo guineense.

Namone e Timbane apontam que:

Se a Guiné-Bissau vive esse paradoxo linguístico, isto se sobressai no âmbito educacional, no qual o aluno é proibido de falar tanto o crioulo quanto a sua língua étnica na sala de aula e no recinto escolar, pela justificativa de que essas línguas interferem negativamente na sua aprendizagem, ou seja, resultam no seu insucesso escolar. (NAMONE & TIMBANE, 2017, p. 48).

Na Guiné-Bissau as famílias, em sua maioria, são constituídas por grande número de pessoas. Normalmente, numa família se encontra pai, mãe filhos, netos, bis netos, avós, avôs e outros parentes, a tendência de existir as variações nas falas dessas pessoas é muito grande, se levarmos em conta a fala de uma criança e de uma pessoa mais velha dessa família, vamos encontrar com certeza elementos que normalmente vão marcar a diferença na fala dessas pessoas, as variações linguísticas as vezes cria problemas entre os falantes. Pode se esperar que em algum momento do uso da língua as pessoas entrem em conflito, como aconteceu na história da “língua de Eulália” de Marcos Bagno, para quem conhece. Pois esse conflito acontece muitas das vezes entre pessoas mais novas e mais velhas na Guiné-Bissau, quando muitas dessas pessoas (novas e velhas) se convencem que suas formas de falar é que está correta e das outras é simplesmente está errada.

Acontece também com as pessoas que vivem no capital Bissau, muitas das vezes essas pessoas se sentem normalmente como os melhores falantes do *guinensi*, e o conflito acontece quando as pessoas que saíram das zonas rurais ou pequenas aldeias regionais (*tabankas*) que

naturalmente falam as línguas de grupos étnicas a que pertencem, quando chegam nas zonas urbanas ou especificamente em Bissau que é capital do país, essas pessoas passam por várias situações do preconceito em suas relações sociais. Quando é no ambiente escolar as pessoas ficam muito limitadas durante a participação da aula e muitas dessas pessoas nessa situação acabam abandonando muito cedo a escola por causa de bulim. Ou seja, pela escola não ser um espaço de conforto para elas.

Outro problema sobre a questão do uso da língua na Guiné-Bissau é a mídia (televisão, jornais e rádios). As notícias oficiais são escritas e lidas em português e, para um povo onde quase 90% das pessoas não entendem essa língua, é complicadíssimo,

Todos os problemas que elencamos a cima são condicionados, em boa parte, por má política linguística implementada no país e por falta de instrução básica de como funciona a língua e como as pessoas podem fazer o bom uso dela. Nisso, pensamos que a educação escolar pode ser muito fundamental para lutar contra esses problemas (preconceito, fracasso escolar entre outros). Considerando que há muitas pessoas hoje em Guiné-Bissau são de certa forma discriminadas por mera questão da língua.

A inserção do português na fala dos guineenses se dá de forma geral quando estes ingressam no ambiente escolar e iniciam alfabetização nesta língua. Por questões políticas o seu uso é obrigatório nas escolas desde ensino básico até o curso superior... Dessa forma, os guineenses apropriam do seu uso para se inserirem nos ambientes ditos formais, nos cargos políticos e nas instituições do estado em geral, determinando o seu “status” /prestígio em relação às demais, desencadeando preconceito linguístico e discriminação contra os analfabetos e aqueles que não a dominam. Por outro lado, como forma de adesão ao contexto internacional, o seu uso é indispensável para o sujeito guineense (DJAU, 2015, p. 121).

Guiné-Bissau, como país independente, precisa trabalhar para a valorização da sua identidade cultural e multilinguismo, portanto, todo cidadão guineense precisa usufruir do direito de expressar livremente a língua e participar da sua cultura na base dos princípios de sua tradição, respeitando todas as outras manifestações culturais e linguísticas dos outros grupos ou dos outros povos. É importante enfatizar que a Guiné-Bissau foi por muitos anos uma colônia de Portugal, e o seu sistema do ensino escolar começou precisamente nesse período do poder colonial, quando o próprio colonialista português, em colaboração com as missões da igreja católica promoveu uma educação que visava aniquilar a história, a cultura e

civilização do povo guineense em favor da civilização ocidental, assim como fez com as outras das suas colónias. Pois esse processo educativo do colonialista foi sustentado pela língua portuguesa na base da sua política linguística. Segundo Namone e Timbane (2017, p. 40), “a língua é uma ferramenta importante para o desenvolvimento quantitativo e qualitativo na educação seja ela tradicional ou moderna”.

2 CULTURA: ELEMENTO IDENTITÁRIO DE UM GRUPO SOCIAL

Falar de modo geral sobre o conceito da *cultura* e do seu aspeto histórico, é algo muito complexo, devido aos múltiplos e diferentes entendimentos dados a esse conceito pelos diferentes povos no mundo. Portanto, não vamos entrar na discussão teórica e nem buscar a razão das diferentes definições do que é cultura.

Nosso objetivo é justamente fazer algumas considerações que achamos importante sobre cultura a partir da questão linguística e identitária e demonstrar a sua importância frente ao ensino escolar dentro de uma sociedade como a de Guiné-Bissau.

Segundo Viaga-Neto (2003, p.7), muitos pensadores europeus há vários anos acreditaram que muitas sociedades não possuíam cultura, principalmente as sociedades africanas, porque para eles a cultura é algo referente as sociedades “superiores” e essas sociedades “superiores” são constituídas por pessoas cultas dotadas de instrução, conhecimento e civilização. Portanto, a cultura nesse caso, pode ser entendida como marca da distinção ou diferenciador das sociedades.

Para o entendimento que temos hoje de cultura, ainda que se possa questionar o conceito, pode ser resumido como vemos a seguir:

O conjunto de práticas sociais, situadas historicamente, que se referem a uma sociedade e que a fazem diferente de outra. Baseia-se na construção social de sentidos a ações, crenças, hábitos, objetos que passam a simbolizar aspectos da vivência humana em coletividade” (NAMONE & TIMBANE, 2017, p. 42).

A cultura de um certo modo é baseada na experiência coletiva das pessoas da mesma comunidade e/ou da mesma sociedade. Guiné-Bissau, que é um país construído pela diversidade multiétnica e linguística, é caracterizado nesse sentido pelas múltiplas culturas que as diferenciam de outras pessoas e de outros grupos sociais.

Para um melhor funcionamento do ensino educacional, no caso da Guiné – Bissau, o caráter da diversidade cultural do povo guineense em que as línguas se apresentam como elementos fundamentais dessa diversidade deve ser tomada em conta:

A escolha da língua para o ensino deveria exigir um esforço redobrado dos governantes e dos especialistas em educação, na busca de uma planificação coerente e coesa da política linguística, que deve ter, como objetivo geral, promover o desenvolvimento qualitativo da educação do país, a partir da inclusão sociocultural de todas as populações (NAMONE & TIMBANE, 2017, p. 40).

2.1. Relação entre cultura e educação escolar

Para descrever a relação entre cultura e educação escolar, vale ressaltar que a Guiné-Bissau é um país onde a diferença cultural é uma das marcas que definem o povo na sua prática social cotidiana. No entanto, essa diferença cultural deve ser considerada, por parte do sistema escolar, um fator de identidade que precisa funcionar como agente intermediário e que deve ter como papel a valorização e promoção de todas as manifestações culturais dentro da sociedade guineense, sem, no entanto, desrespeitar uma ou outra particularidade cultural de um ou outro grupo social.

Conforme descreveram Silva e Coelho (s/d, p. 1), o Estado brasileiro tornou oficial na constituição o dever do Estado de garantir a todos cidadãos brasileiros o pleno exercício dos direitos culturais e apoiar com maior incentivo a valorização e a difusão das manifestações culturais.

A escola como órgão do Estado é uma instituição social, política e ideológica, portanto, deve funcionar na base das exigências da política educacional advinda de um processo sociocultural de uma determinada sociedade. Sob esse ponto de vista, entendemos que a cultura é muito fundamental para o bom funcionamento do processo educativo escolar, entendida como a experiência da convivência social do povo. Sendo assim, o estado brasileiro percebeu a importância da cultura para vida social do povo brasileiro, criou uma lei para garantir o direito a cultura para todos os cidadãos brasileiros, ou seja, é papel do Estado proteger as manifestações das culturas populares presentes em qualquer raça ou grupo brasileiro.

Silva e Coelho (s/d, p. 1) também apontam a Lei N.º 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que determina que o ensino seja ministrado com base no princípio “da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura”. Se, na prática a lei funciona ou

não, essa não vai ser o nosso ponto de discussão, mas, o importante é mostrar que existem leis em relação a cultura no Brasil, e achamos que isso é um passo fundamental para a valorização de todas variedades culturais de todos os grupos sociais que constituem o povo brasileiro

Sempre vale a pena demonstrar a importância que a cultura carrega em relação ao ensino escolar, portanto nós reconhecemos essa importância e consideramo-la como a base estrutural do processo educacional.

Incontestavelmente, existe, entre educação e cultura, uma relação íntima e orgânica. Quer se tome a palavra “educação” no sentido amplo, de formação e socialização do indivíduo, quer se restrinja unicamente ao domínio escolar, é necessário reconhecer que, se toda a educação é sempre educação de alguém, por alguém, ela supõe também, necessariamente a comunicação, a transmissão, a aquisição de alguma coisa: conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de “conteúdo” da educação. Devido ao fato de que este conteúdo parece irreduzível ao que há de particular e contingente na experiência subjetiva ou intersubjetiva imediata, constituindo, antes, a moldura, o suporte e a forma de toda experiência individual possível, devido, então, a que este conteúdo que se transmite na educação é sempre alguma coisa que nos procede, nos ultrapassa, nos institui enquanto sujeitos humanos, pode-se perfeitamente dar-lhe o nome de cultura. (SILVA & COELHO, s/d, p. 2)

A relação entre cultura e educação é muito confortável quando não é baseada na dimensão de imposição, de separação social, da questão de querer aproveitar da diferença como fator da exploração, como fator da superioridade entre os povos ou entre diferentes grupos sociais. Cultura e educação são dois órgãos que andam ligados,

Entretanto, os conteúdos ensinados na escola devem guardar uma relação direta com realidade mais próxima, realidade essa que deve se apropriar de todo o conhecimento produzido social, racial, político, cultural e economicamente a partir das próprias formas de ver, sentir e viver o mundo (SILVA & COELHO, s/d, p. 7).

Infelizmente, em muitas sociedades a relação entre cultura e educação escolar não acontece na base de um relacionamento confortável em que a experiência do convívio social perpassa de forma mais aceitável e esse fato, normalmente, gera problemas entre os cidadãos, como no caso concreto da Guiné-Bissau.

A relação entre cultura e educação escolar na Guiné-Bissau está muito equivocada e conflituosa. Nós trouxemos essa afirmação olhando para a estrutura funcional do sistema educacional, para os programas educativo e para todos recursos didáticos e pedagógicos disponíveis para o processo educativo escolar:

O problema da educação, não é que o país não tem condições para melhorar o setor, ficou obvio que a Guiné-Bissau tem potencial, o mínimo necessário para enfrentar os diferentes obstáculos que existem no setor educativo e para que haja uma educação de qualidade. O problema é os caminhos que o país está a seguir, são as metas adotadas, são os programas de ensino, ou seja, o sistema adotado pelo o país. Esses são os principais desafios para uma educação de qualidade, pois os programas/critérios escolhidos pelo o país não respondem as reais necessidades da população guineense (SAMPA, 2015, p. 8).

A escola, sendo uma instituição social, quando funciona na base de um currículo educacional equivocado e de processos pedagógicos que não enxergam a diversidade cultural, de certo modo será causadora de conflitos sociais, como por exemplo, a exclusão e a dominação entre os indivíduos de culturas diferentes dentro de uma sociedade. Desse modo, “a escola como instituição, é, ou deveria ser, um espaço privilegiado para a construção de relações interculturais e enriquecedoras entre os diferentes” (SILVA & COELHO, s/d, p. 8).

Vale ressaltar que a Guiné-Bissau, assim como o Brasil, passou por um processo de colonização portuguesa em que os colonos buscaram não só sua ascensão econômica nesses territórios, mas, também, levaram as suas ideologias, modo de vida e forma de pensar que se baseiam nos pilares educacionais e culturais portugueses.

Mesmo que independente, a Guiné-Bissau até os dias de hoje vive, basicamente, na sombra do paradoxo cultural e educacional português. Entende-se melhor esse fato quando olhamos para a estrutura do sistema de ensino e a língua que é usada para ensinar nas escolas, além dos conteúdos curriculares, materiais didáticos e processos pedagógicos que excluem, em sua maioria, o papel cultural de Guiné-Bissau, gerando um fator de discriminação, dominação e de confusão social.

2.2. Relação entre cultura e língua

A cultura faz parte da vida do ser humano e é o que o define coletivamente na sociedade:

A cultura seria, no entanto, o conjunto de práticas sociais, situadas historicamente, que se referem a uma sociedade e que a fazem diferente de outra. Baseia-se na construção social de sentidos a ações, crenças, hábitos, objetos que passam a simbolizar aspectos da vivência humana em coletividade (NAMONE & TIMBANE, 2017, p. 42).

No entanto, a língua é o meio social no qual perpassam essas características culturais. Ou seja, sem a língua seria difícil a transmissão das práticas e valores culturais. Por outro lado, as línguas étnicas da Guiné-Bissau funcionam como um marcador identitário e cultural dos grupos que as falam.

Outro exemplo que podemos fazer da relação entre língua e cultura relaciona-se com o português falado na Guiné-Bissau. O português é língua oficial e língua do ensino escolar público, mas o que se verifica no seu uso na sociedade guineense de modo geral é paradoxal. Por exemplo, uma criança que vai para a escola, começa no ensino primário, estuda todos os ciclos de ensino básico (1^a a 6^a) até completar o ensino secundário (7^a a 12^a), mas, dificilmente, consegue falar o português e, quando fala, seria um português caracterizado muito fortemente por marcas do guineense, como mostraram Couto & Embaló (2010, p. 41). A razão que faz com que essa pessoa não consiga falar, por mais que seja bom em aprender línguas, é a questão meramente do português não fazer parte do seu uso cotidiano. Ou seja, o português está fora do sistema sociocultural e interacional dessa pessoa, que é membro de uma comunidade onde o português praticamente não é falado.

Considerando que a cultura é tudo aquilo que caracteriza um indivíduo coletivamente, a forma de ver, pensar e interpretar o mundo, e o modo de viver de um grupo social, a língua seria, nesse caso, a base para um povo elaborar o seu pensamento e para expressar e praticar a sua efetividade:

Uma pequena comunidade aborígine na Austrália, é capaz de apontar o Norte sem muitos problemas, ainda que esteja em um ambiente desconhecido. Isso porque, em sua língua, não há palavras para indicar a localização relativa de objetos, como direita e esquerda. Tudo ali é indicado por meio da localização absoluta [...] (BECATTINI, 2016)².

² <https://www.360meridianos.com/2016/07/relacao-entre-lingua-e-cultura.html> acessado em 20/10/2018.

As diferentes formas de pensar o mundo refletem claramente no modo de vida de cada povo. A ideologia e as diferentes formas da prática cultural são sustentadas justamente pela língua, portanto, não podemos desassociar a língua da cultura:

Durante uma aula do mestrado, o professor de Divulgação Histórica, Arqueológica e Cultural no Jornalismo de Viagens perguntou à turma por que eles acreditavam que os catalães e os bascos, mesmo depois de tanto tempo incorporados à Espanha, ainda possuíam uma identidade tão forte enquanto grupo cultural. “Porque eles ainda carregam a língua”, respondeu. Isso explica, por exemplo, a perseguição que sofreram os dois idiomas durante a ditadura franquista. “Mate uma língua e você mata uma cultura”, afirmou [...].

A língua não apenas influencia nosso comportamento, mas também define as categorias e distinções que são importantes para aquele grupo. Tentar entender um conceito que não está presente no nosso idioma pode ser um verdadeiro exercício mental. Não é à toa que palavras consideradas sem tradução são realmente difíceis de serem explicadas em outras línguas: o máximo ao que podemos chegar são significados parciais. Os significados completos ficam perdidos no ar. (BECATTINI, 2016)³.

³ <https://www.360meridianos.com/2016/07/relacao-entre-lingua-e-cultura.html> Acessado em 20/10/2018.

3 POLÍTICA EDUCATIVA: EIXO ESTRATÉGICO DUMA AÇÃO SUSTENTÁVEL E CONSTRUTIVA

De acordo com Sampa (2015, p.3), “as políticas educacionais devem ser elaboradas com o intuito de aceitar, ou melhor, respeitar os saberes dos educandos”, ou seja, para elaborarmos uma política curricular pedagógica que promove um ensino de qualidade, tem-se de obedecer, a princípio, a realidade social respeitando todas manifestações culturais do povo ou das pessoas que estão diretamente inseridos no processo educacional.

Entendemos que esse respeito perpassa por todas suas expressões linguísticas, suas crenças, formas de pensar, de agir e de interpretar o mundo, pois, todas essas dimensões são resumidas e compreendidas pelo aspeto cultural e transmitidas através da língua. Ou seja, a língua e a cultura são dois elementos fundamentais para prática da educação seja ela escolar ou não escolar. Portanto não se pode pensar numa educação que promova o conhecimento e o desenvolvimento de um povo esquecendo o aspecto cultural e linguístico desse povo.

A compreensão da cultura enquanto conteúdo substancial da educação, *sua justificação última (idem)*, é o que confere significado a esta como conjunto de práticas que atribuem determinados significados a indivíduos e grupos e, por que não dizer, à escola, insere-se no propósito de oferecer uma possibilidade de análise do currículo escolar como prática cultural. (SILVA & COELHO s/d, p.3)

A Guiné-Bissau, sendo um país multicultural e multilíngue ao longo da sua história do ponto de vista educacional vive uma situação problemática em termos da língua e cultura e em relação entre as pessoas, no convívio social e principalmente no espaço escolar. Língua e cultura constituíram por muito tempo ponto de divergência e de conflito social na sociedade guineense. “Falar da educação na Guiné-Bissau, para a maioria dos guineenses, é falar de Problemas” (BARBOSA, 2015,p. 69). Concordando com essa afirmação, vale destacar a língua e a cultura como um dos problemas dentro do ambiente escolar, já que:

Fica, assim, evidente a necessidade de reconhecermos a dimensão cultural como um dos estruturantes da educação escolar e, portanto, a importância de compreender, cada vez mais, como esta relação acontece no cotidiano escolar, ou seja, como se expressam as diferentes dimensões desta problemática no dia-a-dia das escolas. (SILVA & COELHO, s/d p.2).

Todo e qualquer processo educativo é sustentado na base de uma cultura, e a língua exerce uma função muito importante.

Para Namone e Timbane (2017, p. 40), educar na língua do educando ajuda no desenvolvimento cognitivo e, por outro lado, promove a construção de bases da referência cultural.

Os obstáculos que o país enfrenta no sistema educativo exigem capacidade de análise, a fim de elaboração de planos e programas voltados para as particularidades que o país tem e principalmente as diversidades da sua população, tanto cultural como linguística, para ultrapassar esses obstáculos e poder enfrentar os desafios (SAMPA, 2015, p.3)

3.1. Primeiro momento de educação escolar: período colonial

Para entendermos o sistema educacional na Guiné-Bissau, precisamos conhecer a história desse sistema no passado e o ensino no seu primeiro momento na Guiné-Bissau estruturado e administrado pelo regime colonial juntamente com as igrejas católicas.

Para enaltecer a civilização europeia do ponto de vista cultural e linguístico e elevar a sua economia, Portugal criou estrategicamente um sistema educacional tendencioso e tradicional na Guiné-Bissau para dar força à sua dominação sobre o povo guineense. Essa dominação funcionou, infelizmente, graças às escolas católicas sustentadas pelos missionários:

Para desenvolver esse espírito do sistema educacional, o regime colonial português havia-se associado à Igreja Católica no seu “dever colonizador” para dar a educação às populações coloniais dentro dos moldes particulares da cultura portuguesa. Era, então, necessário um mínimo de europeização para impor uma ordem social que facilitasse a exploração econômica (CÁ, 2000, p. 5)

A orientação da ação educativa do regime colonial buscava des-africanizar a mente do homem colonizado levando-o na apropriação da cultura ou “civilização” ocidental europeia, conforme Tavares (2005, p. 110)

De acordo com Cá (2000, p. 7), é criado pelo opressor colonialista o instituto dos indígenas que dava certos “direitos” aos chamados assimilados. Um dos principais direitos do instituto dos indígenas é a educação escolar na qual são ensinadas a cultura e a ideologia europeia para os filhos dos tais assimilados com o propósito de criar uma massa de pequena burguesia no território guineense. Portanto, assimilados são aqueles que tinham condições similares as dos portugueses. Ou seja, os guineenses que eram considerados os civilizados aqueles que respeitam os princípios do referido instituto:

“Estatuto dos Indígenas Portugueses das Províncias da Guiné, Angola e Moçambique”, aprovado por decreto-lei de 20 de Maio de 1954, estabelecia as aptidões e características que, se adquiridas, poderiam elevar qualquer indígena à categoria de assimilado. Para serem reconhecidos como civilizados teriam que saber ler e escrever em português, provar possuir alguma atividade remunerada além de obter condutas de comportamento, culturais e religiosas dignas de um civilizado europeu (ZIMMERMANN, 2011, p. 2)

Era necessário saber ler e escrever em português e ter um comportamento baseado nos princípios da igreja católica e nos usos e costumes dos portugueses para adquirir cartão de identidade e para ter a condição do privilégio como um cidadão português, ou seja, “a existência de critérios de bom caráter tornava evidente que, em qualquer caso determinado, a assimilação dependia da aceitação da administração colonial” (CÁ, 2011, p. 114).

A língua, além de ser um elemento de comunicação, é um instrumento de transmissão da cultura, e a partir desse pressuposto, a administração colonial portuguesa aproveitou da língua portuguesa de maneira intencional definindo-a como um instrumento para dominar o povo guineense, banindo o *guinensi* e todas as outras línguas que significavam para o regime colonial uma arma de resistência nacional, ou seja, um instrumento da preservação e de valorização da identidade cultural de Guiné-Bissau.

A política de definir a língua portuguesa como único instrumento obrigatório na educação colonial era para facilitar o processo de assimilação que tinha como objetivo “des-africanizar a mente de homem colonizado”:

A introdução do regime do indigenato agravava ainda mais a desigualdade através da divisão da população em três categorias: os portugueses, os assimilados e os indígenas. A maior parte da população, cerca de 99%, era

classificada como indígena, não dispo de nenhum direito. Para os 1% restantes, a assimilação representava na prática a negação do ser negro-africano e a formação de uma elite assimilada que gozava de direitos iguais aos dos portugueses (ZIMMERMANN, 2011, p.2)

O sistema educacional colonial era formado por uma estrutura elitista em que a maioria do povo guineense não tinha acesso à educação e os que estudavam eram filhos das pessoas que estavam ligadas ao sistema do poder colonial e a educação era sustentada na base duma pedagogia autoritária com conteúdo e programas fora de contexto social guineense e de situação real dos alunos. Portanto, os alunos eram obrigados a aprender a língua portuguesa, a geografia portuguesa, a história dos heróis europeus, a literatura exaltava o homem europeu, o cálculo matemático, a ética moral e princípios da igreja católica e a instrução de técnicas de trabalho para servir o poder colonial:

O sistema educativo da Guiné-Bissau (desde a primeira à 11ª classe) caracteriza-se pela transplantação ou reprodução da lógica colonial – antidemocrática, cartesiana, restritiva, linear, monista, excludente, normativa, reduzida à prática mecânica da escrita e leitura (sem senso crítico), descontextualizada, e principalmente “[...] pela negação de tudo o que fosse representação mais autêntica da forma de ser dos nacionais: sua história, sua cultura, sua língua (DJAU, 2015, p.114 apud FREIRE, 1977, p. 21).

A estrutura educacional montada pelos portugueses não foi mesmo criada para os guineenses terem acesso. Quando muito, 1% de toda população podia contentar-se em possuir alguma educação elementar; porém, só 0,3% tinha chegado à situação de assimilado e podia esperar ir um pouco mais além. Havia apenas uma escola secundária oficial, mas cerca de 60% dos alunos que aí estudavam eram europeus. Não existia qualquer tipo de educação superior. Até 1960, apenas 11 guineenses haviam atingido uma licenciatura universitária. E todos eles como “portugueses assimilados”, em Portugal. Contudo, tais condições, alvez, pudessem ter sido aceitáveis se houvesse quaisquer perspectivas de melhoria. Porém, não havia nenhuma. É verdade que o regime de Salazar, sob pressão internacional, tentou produzir em 1961 algumas reformas estruturais, mas foram apenas reformas no plano das idéias: na prática, a equidade educacional permaneceu exatamente na mesma. Cá (2000, p.9)

A educação colonial não era uma instituição para formação de um cidadão consciente, um cidadão com uma visão ampla de crítica reflexiva e construtiva um cidadão livre com o poder de pensamento, um cidadão que é capaz de transformar e desenvolver a sua sociedade, um cidadão que é capaz de reconhecer e valorizar a sua própria identidade cultural, mas, sim,

era uma educação baseada numa política que pretendia fazer com que os guineenses adotassem o sentimento e o espírito de um branco, o que não passa de uma mera fantasia, porque em nenhum momento essas pessoas chegam a condição de um branco. O que acontece, na verdade, com essas pessoas, e que elas simplesmente, viravam objeto passivo e ao fundo eram subordinados dos portugueses, que queriam a todo custo tornar a Guiné-Bissau numa sociedade dependente e pacificamente obediente.

Como aponta Cá (2000, p.16), durante o período colonial, dos anos de 1963 do começo da luta da libertação até 1973, ano que marcou o fim da luta e independência da Guiné-Bissau, o PAIGC (Partido Africano para Independência de Guiné e Cabo-Verde) criou um projeto educacional com base nos princípios que sustenta a ideologia do partido e, assim, desenvolveu um processo educativo concreto e objetivo com o propósito de reconstrução da nação guineense e restauração da identidade cultural e linguística.

As primeiras escolas do partido funcionaram nas mínimas condições possíveis graças à determinação de todos os combatentes que acreditavam no programa maior do partido que é libertar o povo da Guiné-Bissau:

O sistema educativo implementado pelo PAIGC nas zonas libertadas procurava retomar o que havia de relevância na experiência da sociedade tradicional guineense. A informalidade educativa e sua espontaneidade tradicional eram revalorizadas, assim como o recurso experiência dos anciãos. Também se procurava, principalmente, aprender na e pela prática (CÁ, 2000, p. 13).

A educação que era implementada no período colonial pelo PAIGC era justamente para criar no homem guineense um espírito nacionalista, aquele que se autoafirma como guineense e que aceita a viver na base de valores tradicionais e culturais guineenses e que se opõe à adaptação as novas formas de ensino que a realidade e a sociedade propõe. Ou seja, é uma educação que visava formar o homem guineense para dar conta das necessidades que a vida apresentava.

De facto o trabalho feito no âmbito educacional pelo PAIGC no período colonial era muito significativo:

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. (CÁ, 2000, p.18 Apud, PEREIRA,1977, p.106-107).

Dessa comparativa, podemos perceber que a educação que era imposta pelo poder colonial na Guiné-Bissau não era uma educação que visava formar um cidadão consciente e capaz de transformar e desenvolver sociedade a que faz parte. Sobre a educação, Ferreira (2014, p. 2, apud, FREIRE, 2007, p. 112) diz, “se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode. Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante”. Portanto, ficou claro que a educação da era colonial na Guiné-Bissau era justamente reprodutora da ideologia e da transmissão cultural e linguística do colonialista.

3.2. Educação escolar: da independência à atualidade

A independência da república da Guiné-Bissau foi unilateralmente declarada em 24 de setembro de 1973 e o PAIGC foi o principal responsável para este feito, pois, a partir de 1974, a Guiné-Bissau foi administrada politicamente por um sistema de partido único.

De acordo com Té (2017, p.12), “aquando da independência, 90% da população era analfabeta”, no entanto, o setor educativo não tinha condições adequadas para dar conta dessa situação. Foi preciso que o governo guineense redobrasse os esforços para encontrar meios adequados para dar conta da situação convidando Paulo Freire e sua equipe para Guiné-Bissau, com objetivo de ajudarem a encontrar o caminho viável para eficácia e eficiência do sistema educacional e o trabalho na alfabetização dos adultos.

Para situar melhor o leitor, falemos brevemente sobre as cartas à Guiné-Bissau de Paulo Freire sobre educação de adultos na Guiné-Bissau. A primeira carta que Freire recebeu do governo guineense foi em janeiro de 1975, quando estava em Genebra (Suíça) no dia 26 de janeiro do mesmo ano, ele, por sua vez, escreveu a sua primeira carta para o comissariado da educação nacional da Guiné-Bissau, Mario Cabral:

Na perspectiva libertadora, que é a da Guiné-Bissau, que é a nossa, a alfabetização de adultos, pelo contrário, é a continuidade do esforço formidável que seu povo começou a fazer, há muito, irmanado com seus líderes, para a conquista de SUA PALAVRA. Daí que, numa tal perspectiva, a alfabetização não possa escapar do seio mesmo do povo, de sua atividade produtiva, de sua cultura, para esclerosar-se na frieza sem alma de escolas burocratizadas, em que cartilhas elaboradas por intelectuais distantes do povo - em que pese às vezes sua boa intenção (...)

A alfabetização de adultos, como a entendemos, se faz uma dimensão da ação cultural libertadora, não podendo ser, por isso mesmo, sequer pensada isoladamente, mas sempre em relação com outros aspectos da ação cultural, tomada em sua globalidade. Discuti-la significa discutir também a política econômica, social e cultural do País (FREIRE, 1997, p. 83-84).

Paulo Freire chegou a Bissau na sua primeira visita em 1975 e, como primeiro passo de seu trabalho, criou, junto do comissário da educação nacional, vários momentos de diálogo. Ele e estendeu esse diálogo de forma muito aberta nas suas visitas as escolas de zonas libertadas e as comunidades. Para Freire (1997, p.15), “precisávamos conhecer os problemas centrais e a maneira como vinham sendo confrontados, no campo do ensino primário e no do secundário”. E para conhecer esses problemas era necessário que Paulo Freire aproximasse da massa populacional. Portanto, foi a partir dessa perspectiva que ele começou o trabalho fazendo visitas nas escolas das zonas libertadas, segundo relato nas cartas.

De acordo com Paulo Freire, (1997, p. 15) o sistema do ensino escolar na época pós-independência era um ensino herdado pelo poder colonial e que não ia ao encontro do contexto real da vida do povo guineense e estava claro para os responsáveis da educação que esse sistema de ensino só causaria mais problemas para o desenvolvimento do país e para a convivência do povo guineense. Tendo essa consciência, o comissariado da educação que sempre procurava deixar em prática a ideologia do partido, pensou em transformação do sistema em causa e criar um novo sistema com objetivo muito claro, onde a escola seria ligada ao trabalho produtivo, em especial, o agrícola, com trabalhadores conscientes das suas responsabilidades históricas e sociais (FREIRE, 1997, p.15)

De acordo com Ribeiro, (2001, p. 43) em 1981 foram criadas as Bases para a implementação do Sistema Nacional de Ensino e Formação (SNFE) e, a partir de então, a estrutura do sistema educacional passou a contar com mais uma classe (pré-primária) no primeiro nível da escolarização que era para preparar o/a aluno/a para sua inserção na escola. No entanto, o Sistema Nacional de Ensino e Formação não conseguiu trazer resultados almejados.

Baseando na abordagem de Ribeiro (2001, p. 43), surge em 1988, um documento “Estratégia para o Desenvolvimento do Setor da Educação” que visava trabalhar na reforma do sistema. O principal ponto desse documento assenta-se na discussão sobre o primeiro nível do ensino (EBE), com a duração de seis anos de escolaridade, programas de ensino que abordam temas de saúde e de agricultura, ensino do português como a segunda língua e a elaboração de novo sistema de avaliação. O documento priorizava ainda a formação dos professores.

Em 1990 é definido um outro documento chamado “Plano do Médio Prazo”, que surgiu na base da Conferência Mundial da Educação para Todos. Este documento, segundo Ribeiro (2001, p. 44), foi criado para trabalhar com eficácia a implementação do projeto “Educação para todos no ano 2000”, mas o documento não conseguiu atingir seu objetivo devido aos problemas que afetaram o sistema e toda estrutura educacional. Reconhecendo o governo que o sistema educacional era marcado por muitos problemas que precisavam ser solucionados, criou-se, em 1991, um outro documento, o “Marco Teórico para Reforma Educativa”, que visava discutir a questão da reforma do sistema educacional.

O “Plano-Quadro Nacional (1993)” é um novo documento formulado pela comissão nacional com ajuda da BRENDA/UNESCO em 1993. O objetivo desse documento, de acordo com a explicação de Ribeiro (2001 p.45), é “criar um quadro de referência para as ações de médio e longo prazos, e tentar ultrapassar as lacunas do Plano-Quadro de 1990”. Esse Plano-Quadro era dividido em dois programas:

Programa da Educação de Base para Todos, constituído dos seguintes componentes:

- a) A Educação para a pequena infância;
- b) O Ensino básico formal;
- c) A Alfabetização e educação de adultos.

Programa Nacional de Promoção das Competências Técnicas e Profissionais que inclui:

- a) O Ensino Profissional de Base;
- b) O Ensino Secundário e Formação Inicial de Quadros;
- c) O Ensino Superior e Pesquisa-Desenvolvimento.

Em 1994 foi criada a “Comissão para Reforma do Sistema Educativo” que visava desenvolver o trabalho educacional em quatro fases:

Fase I – revisão da Lei orgânica do Ministério e metodologias de trabalho e elaboração da Lei de Bases;

Fase II – Elaboração de legislação complementar sobre:

- a) Obrigatoriedade e gratuidade do ensino básico;
- b) Formação do pessoal docente;
- c) carreiras profissionais de docentes e de profissionais da educação;
- d) Planos curriculares para o ensino básico e secundário;
- e) Desenvolvimento das línguas nacionais no contexto do sistema educativo;
- f) Educação de adultos;
- g) Formação profissional;
- h) Educação física e desporto escolar;
- i) Tipologias dos edifícios escolares e de estabelecimentos de educação e formação.

Fase III – análise e reflexão dos documentos produzidos.

Fase IV – realização de seminários para a apresentação aos professores, dos planos curriculares e diplomas legais.

Todo o trabalho feito para implementação do programa para reforma do setor educativo foi interrompido em 1995 (RIBEIRO, 2001, p.47).

Segundo Ribeiro (2001, p.50), baseadas na lei de Bases do Sistema Educativo, foram introduzidas várias alterações no sistema estrutural em todos os níveis do ensino guineense e em todas as entidades que compõem o corpo educativo. As alterações foram feitas desde ensino básico até no ensino universitário, na qual foram criados várias modalidades de ensino escolar como: formação técnico-profissional, a educação especial, educação dos adultos para todos os níveis, a educação a distância e a educação para a comunidade guineense no estrangeiro.

Muitas mudanças aconteceram ao longo dos anos no setor educacional na Guiné-Bissau e na “Produção de Normativos e Introdução de Reformas”. Sobre a “Produção de Normativos e Introdução de Reformas”, queremos destacar a “Lei de Base do Sistema Educativo”.

Segundo Barreto (2013, p.7), a “Lei de Base do Sistema Educativo” é um documento aprovado em 2010 que alterou consideravelmente o sistema e a estrutura do ensino escolar definindo para a educação a seguinte estrutura do ensino:

- 1- A obrigatoriedade universal do ensino básico de nove anos dividido em três ciclos, (de 1ª a 4ª classe, primeiro ciclo; de 5ª a 6ª classe, segundo ciclo; e de 7ª a 9ª classe terceiro ciclo).
- 2- Atribuição da tarefa dos professores era definida de seguinte forma: um/a professor/a pôr classe de primeiro ciclo de ensino básico (de 1ª a 4ª classe) e no 2º ciclo (5ª e 6ª classe) a tarefa era baseada em áreas de formação básica em moldes

interdisciplinares definindo um/a professor/a pôr turma na qual ensinava todas as matérias, sendo auxiliado por outro/a professor/a na educação física e a disciplina do desenho consideradas matérias específicas do ensino básico.

- 3- O ensino secundário compreende-se por três anos de escolaridade (10^a, 11^a e 12^a) que se divide em duas vias-ensino geral e ensino técnico- profissional.

3.3. Principais problemas da educação nas escolas públicas do ensino básico e secundário da Guiné-Bissau

Os problemas que constituem o setor educativo guineense começaram desde o período colonial e, a partir desse período, vêm se somando vários outros problemas que vão caracterizando de uma forma muito negativa, o processo de ensino escolar na Guiné-Bissau.

Té (2017) traz um compilado de entrevistas de pessoas ligadas ao setor educativo e que discutem os problemas que constituem o sistema educativo guineense e o não cumprimento dos programas e das metas curriculares no sistema educativo Guineense:

“Problema de gestão, de política do sistema, de acesso, de qualidade, inexistência de recurso materiais e financeiros para o ministério ” (K2); “ Falta de novo currículo escolar, greves dos docentes que impedem de concluir os conteúdos e acompanhamento dos alunos” (K3); “ falta de rigor no sistema de avaliação e a falta de reciclagem na qualificação dos professores” (K3); “ Falta de política clara para esses dois níveis, por um lado e por outro lado, falta orientações curriculares tanto para o Ensino Básico e Ensino Secundário” (K1); “ fraca qualidade dos nossos agentes formativos (professores) e instituições formativas inexistentes no país” (K4): “O problema número um na minha opinião é poder no sistema dos professores sem formação” (K5);(TÉ, 2017, p. 26)

Outra questão colocada se refere a carência de pessoal qualificado no Sistema Educativo da Guiné-Bissau com a pergunta: “Que governo se destacou na aplicação das medidas que visem a melhoria, a gratuidade, a prevenção do abandono escolar e a formação dos professores do Ensino Básico e Secundário?”:

“O que me lembro, não teria assim um governo destacado neste sentido, porque partindo do que disse no início. Se a ‘média de vida’ dos ministros anda a volta de um a dois anos de exercício, todo o sistema é completamente politizado acaba por não haver tempo suficiente para um trabalho de fundo” (K1); “Vários governos tiveram projetos, mas nunca tiveram tempo de implementar esses projetos e de os avaliar” (K1); “Quanto ao abandono, nunca houve política coesa para evitá-lo e provoca insucesso” (K6); “ Foi na época do Eng.º Artur Silva que infelizmente não concluiu esse sonho e

desidrato do milénio, por fator político. Esta tentativa de reforma já traz os ingredientes de supostas e desejadas mudanças que seriam desejáveis para o setor, aos níveis (básico e secundário), aumentando a escolaridade obrigatória, embora não se vislumbre perspectiva básica e o modo de combater com sucesso o abandono escolar precoce” (K4); “ Sim, os governos de Carlos Gomes Júnior, [cujo o ministro da educação era Artur Silva], foi durante o seu governo que houve de facto uma tendência reformista no setor, com a introdução da Carta de Política Educativa (CPE) de 2009 e que antecedeu a Lei de Bases do Sistema Educativo de 2010. CPE elegeu a escolarização base efetiva até 2020; o programa de alfabetização e educação de adultos; promoção da saúde e alimentação escolar” (K7); “Está inscrito nesta pretensa reforma curricular, a gratuidade do ensino ao nível do básico, ficando outra vez, adiada para futura governação. Quanto ao abandono escolar precoce, existe um conjunto de fatores que ainda vão obstaculizar a sua tendência para a sua concretização, e não será um exercício fácil para próximos tempos” (K4). (TÉ, 2017, p. 27)

Sobre a questão referente a ineficácia da gestão administrativo, temos as seguintes respostas:

“A má preparação dos gestores do Sistema (Diretores das Escolas, gestores de programação e mesmo altos responsáveis do Ministério da Educação Nacional), não dispõem vocação específica para o sector do ensino, tanto pedagógica como administrativa, mas fundamentalmente vocação política” (K2); “pesada burocratização no sistema. (K2); “Quanto a formação dos professores, vejo esforço de todos os governos em colaboração com os parceiros. Alguns deles no domínio da administração e gestão escolar para todos os diretores” (K3) (TÉ, 2017, p. 28).

O fraco investimento no setor educativo é um dos problemas que foram levantados aos entrevistados:

“O investimento no setor da educação tem sido bastante fraco, dentre os países da nossa zona. A Guiné-Bissau é o que investe menos na educação. As despesas na educação neste momento não ultrapassam 11% do Orçamento Geral de Estado, e desse 11%, 90% é utilizado para o pagamento dos professores, portanto não sobra praticamente nada para investir na administração e muito menos para investir nos materiais escolares e outras coisas” (K1); “ Até neste momento, ainda não temos manuais para o Ensino Secundário, não temos [praticamente] bibliotecas; são muito poucas douradas, com exceção daquelas que foram criadas ao abrigo da doação da língua Portuguesa. São poucas as bibliotecas que existem, os meios didáticos são escassos, sobretudo ao nível do secundário. Não houve e não tem havido um investimento sustentável nos Ensino Básico e Ensino Secundário” (K1); “ Acho que algo tem tido feito, mas tudo que se fez podemos considerar inexistente ou mesmo nulo no que refere a melhoria de acessibilidade do Ensino Básico e Ensino Secundário, neste caso em relação aos recursos de aprendizagem, porque na realidade não há Bibliotecas escolares” (K2); “Em primeiro lugar, a educação é relegada a segundo plano nas políticas estratégicas governamentais quando se trata de

alocação de fundos para financiar programas, projetos para implementar todo um plano desenhado”; “ A impreparação dos decisores políticos nessa área é perceptível ao olho nu. Houve de forma insuficiente o investimento para as áreas dos livros, bibliotecas, editoras, recursos informáticos, novos materiais pedagógicos e didáticos que permitissem captar a existência das novas metodologias e técnicas do ensino/aprendizagem e aumentar, assim, de forma gradativa a consolidação dos mecanismos educativos nacionais” (K4); “Diria que se algum fundo foi gerado ao nível das finanças pública, se são feitas, é muito pouco. Mas a nível do MEN são feitos os levantamentos dos materiais, livros, dicionários, enciclopédias que são necessárias ao longo e meio prazos, não para todos os alunos. Mas o Ministério das finanças, não disponibiliza recursos para essa prioridade” (K5); “Acho que nesse aspeto, não tem havido grandes esforço em termos de recursos didáticos, não se nota investimento. Muitas escolas não têm bibliotecas ou se tiveram é porque não são apetrechadas desse conjunto de materiais” (K6); “ Os esforços nessa área têm sido quase nulos. O país [em termo educativo] tem sido confiscado pelas ONG estrangeiras que vão criando as bibliotecas aqui e ali e levando manuais escolares estrangeiras para apetrecharem as bibliotecas escolares” (K7); “De 1991 até 2000 não vi alguma biblioteca aberta para alunos, e falta de motivação dos professores em levar alunos para a pesquisa e nem espaço para consulta, leva a distribuí-los para alunos. Investimento do Estado sem retorno de qualidade” (K9). (TÉ, 2017, p. 29-30).

Um outro problema destacado é a instabilidade política e a pergunta sobre esse problema é “quais as principais razões para a prevalência dos problemas que identificou na questão anterior, em que medida a instabilidade dos Governos têm contribuído para a sua persistência?”:

“As consequências das instabilidades têm grande reflexo na educação” (K1); “ de alguns anos para cá, os ministros têm uma média de dois anos para o exercício das funções para além das mudanças que são feitas constantemente ao nível dos técnicos, a substituições dos mesmos por vezes por quadros menos experientes” (K1); “ (...) o sistema educativo é muito politizado em que as funções administrativas e mesmo técnicas a nível do Ministério da Educação Nacional e das escolas destes níveis de ensino (Básico e Secundário), são dependentes de patrocínios políticos” (K2); “ podemos dizer que a instabilidade política, inviabiliza o funcionamento do Sistema Educativo. Mesmo existindo programas, não pode ter a sua continuidade por razões da instabilidade. Cada Governo faz o seu programa” (K2); “ as nomeações políticas, os chamados cargos por solidariedade (...), as mudanças cíclicas dos decisões para à área educativa, e sucessivas alterações legislativas nesta matéria” (K4); “mudanças cíclicas de ministros, golpes de estado, afeta o sector; “claro que a instabilidade governativa e a ausência de um Pacto de Regime no sector tem contribuído para dar uma machadada final no Sector que não pode viver nas incoerências da vida política” (K7); “ com a guerra de 7 de Junho de 1998, a situação piorou, vamos ter a de pregação das infraestruturas fruto da instabilidade que afeta o estado social, e afeta sobremaneira a educação. Igualmente sucessivos golpes aprofundam a desigualdade e deformam o tecido social” (TÉ, 2017, p. 30-31).

Segundo Barreto (2013, p.10), a instabilidade política de 2012, que levou a queda do governo do Carlos Gomes Junior, na qual Artur Silva era ministro da educação nacional, reforçou consideravelmente o impacto dos problemas que já se encontram na educação escolar guineense há muitos anos. No entanto, além dos problemas que elencamos acima, ele define que a dependência do financiamento externo reduziu a capacidade de negociações para os atores nacionais nas tomadas das decisões e medidas propícias que possam melhorar o sistema do setor educativo.

Um outro problema que podemos destacar é a questão da política e o planejamento linguísticos e o impacto de ensino dessa língua que é imposta de forma obrigatória e como uma única ferramenta para o processo de ensino/aprendizagem nas escolas do ensino básico e secundário. Esse fator de imposição exterior representa um grande problema para o sucesso escolar dos alunos que normalmente não dominam o português como a língua de convívio social.

A escolha da língua para o ensino deveria exigir um esforço redobrado dos governantes e dos especialistas em educação, na busca de uma planificação coerente e coesa da política linguística, que deve ter, como objetivo geral, promover o desenvolvimento qualitativo da educação do país, a partir da inclusão sociocultural de todas as populações. (NAMONE & TIMBANE 2017, p. 40).

3.4. Projetos educacionais da Cooperação Portuguesa na Guiné-Bissau

Portugal é considerado há muitos anos um dos principais parceiros internacionais da Guiné-Bissau e essa parceria desenvolveu-se em vários domínios. Através do Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento (IPAD), Portugal criou os seguintes projetos, de acordo com Barbosa (2015) e Caetano (2013):

- Programa de Apoio ao Sistema Educativo Guineense (PASEG);
- Projeto *Djunta Mon* da Fundação Fé e Cooperação (FEC);
- Projeto entre Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa (FDUL) e Faculdade de Direito de Bissau (FDB);
- Instituto de Camões (IC)

De acordo com Caetano, (2013, p. 111), PASEG é um projeto criado em 2000/01 com financiamento do IPAD (Agência Portuguesa de Apoio ao Desenvolvimento) e apoio científico pedagógico da Escola Superior da Educação de Viana do Castelo. Essa organização tem como objetivos “contribuir para a qualidade da educação na Guiné-Bissau, no quadro das políticas de desenvolvimento; e desenvolver o uso do português como língua de ensino e conhecimento” Barbosa (2015, p. 57).

Como demonstra Barbosa (2015, p. 66), o projeto foi desenvolvido em dois momentos, “PASEG-I (2000-2008) e PASEG-II (2009-2012)”. No PASEG-I, os trabalhos foram centrados nas Oficinas de Língua Portuguesa (OfLP) através dos professores de português colocados nas escolas e que trabalhavam em domínios como material bibliográfico e didático, na formulação curricular, reabilitação de infraestruturas e formação de professores do ensino básico.

No PASEG-II, os trabalhos que eram desenvolvidos pelos professores portugueses nas escolas passaram para os professores guineenses com a colaboração do Ministério da Educação Nacional (MEN). O projeto que no seu primeiro momento limitava suas atividades nas escolas de capital Bissau, passou para outras escolas das regiões de Bafata, Gabú, Bolama e Cacheu. E por conta do conflito político de 12 de abril, o PASEG acabou abandonando todas suas atividades deixando a cooperação nesse âmbito se acabar.

A FEC foi criada em 2000 pela Igreja Católica em Portugal e o seu objetivo é “promover o desenvolvimento humano integral através da cooperação e solidariedade entre pessoas, comunidades e igrejas, inspirado pelo evangelho e pela doutrina social da igreja Católica”(CAETANO, 2013, p.112). No âmbito educacional o objetivo geral do projeto é “contribuir para a afirmação do português enquanto língua vernácula e de conhecimento no interior da Guiné-Bissau” e os objetivos específicos são:

Melhorar a qualidade do Ensino Básico nas escolas-alvo, centrando-se nas áreas da língua portuguesa, da matemática e das ciências integradas, das competências pedagógicas e da gestão e administração escolar; e aumentar a frequência do uso da língua portuguesa no quotidiano guineense (CAETANO, 2013, p. 112).

A cooperação entre FDUL e FDB começou em 1990 e foi desenvolvida no âmbito de ensino superior, seu objetivo é:

Contribuir para a consolidação do Estado de direito na Guiné-Bissau, através da formação de juristas, de quadros especializados e da formação pós-graduada de um corpo docente guineense capaz de assumir as

responsabilidades científicas e pedagógicas tendo em vista a autonomia da FDB. Para além da colocação de docentes para lecionar disciplinas e de um coordenador científico e pedagógico, inclui o pagamento de bolsas de regência e assiduidade a professores guineenses e, ainda, a aquisição e envio de bibliografia” (CAETANO, 2013, p.113).

Nos primeiros anos do projeto, o maior número dos professores na Faculdade de Direito de Bissau (FDB) eram portugueses e só em 2006 que passou a ter mais de 50% dos professores guineenses nessa faculdade devido a formação dos mestres e doutores em Portugal que se beneficiavam das bolsas cedidas pela cooperação.

O Instituto de Camões (IC), além da promoção e divulgação da língua e cultura portuguesa com “a formação inicial de professores de língua portuguesa e a formação contínua, também de professores de língua portuguesa” (CAETANO, 2013, p.113), definia objetivos como:

A consolidação das relações existentes entre as duas entidades, o reforço do Departamento de Língua Portuguesa da ESE – Unidade Tchico-Té, a criação da Licenciatura em Língua Portuguesa e a promoção de condições conducentes ao reforço da formação científica e pedagógica do quadro de docentes dos ensinos secundário e superior” (CAETANO, 2013, p.113).

Como podemos notar os principais objetivos de todos os projetos que destacamos nos parágrafos a cima, estão todos para a promoção e divulgação da língua portuguesa e sem nenhuma atenção para as línguas e cultura locais.

Para Caetano:

A questão da língua tem sido um dos maiores problemas no ensino guineense, uma vez que o escasso uso da língua portuguesa tem representado obstáculos, principalmente nas instituições de ensino e nas questões de ensino/aprendizagem. Verifica-se que não tem havido um cuidado especial por parte da cooperação portuguesa em compreender melhor o contexto social guineense, dando a sensação, por vezes, que se dá mais atenção ao reforço da Língua Portuguesa, em detrimento da cooperação (CAETANO, 2013, p.17).

CONCLUSÃO

Guiné-Bissau é um país multilíngue constituído por vários grupos étnicos que desde sua independência possui a língua portuguesa como língua oficial e língua do ensino. Ao longo de nosso trabalho, percebemos que, para promover uma educação de qualidade, deve-se considerar os fatores linguístico e cultural, pois são fundamentais e devem ser planejados para o progresso do ensino escolar.

A educação escolar guineense inicia-se pelo poder colonial com uma caracterização tendenciosa aos valores europeus e discriminatória, pois, era uma educação desenvolvida na base da opressão e que visava tornar o homem guineense num pequeno burguês, a partir de uma hegemonia do povo europeu em termos da cultura, língua e economia.

A política que definiu a língua portuguesa como a única língua do ensino escolar até hoje na Guiné-Bissau constitui um erro, considerando o que uma língua significa para um povo, e pelo fato de o português ser obrigatório no ensino em um cenário em que os alunos praticamente não são falantes dessa língua, impactando na aprendizagem dos alunos.

Desse modo, não se pode promover uma educação que não se alinha com as reais necessidades do país e do povo guineense. Para promover uma educação de qualidade tem que olhar para os alunos como sujeitos ativos dentro do processo escolar porque eles são basicamente uma parte do corpo educativo.

Para além da má definição da política educacional e linguística, notamos, também, falta de vontade política por parte de setor governamental, a baixa porcentagem do orçamento geral do estado para setor educativo e a forte dependência de ajuda externa, cujos projetos, em especial, parecem-nos projetos ou programas educativos com objetivos de promover e divulgar a língua e cultura portuguesa.

Infelizmente, a Guiné-Bissau ainda não encontrou o caminho ideal para o progresso do ensino escolar e essa tarefa depende muito do esforço dos responsáveis políticos. O Estado deve pensar um currículo pedagógico escolar a partir a realidade social do povo guineense. Precisa-se de investimentos em todos domínios do setor educacional e atenção aos acordos com instituições internacionais, considerando sempre a língua e cultura dos povos guineenses que também devem participar de forma ativa no processo educacional.

BIBLIOGRAFIA

- BARBOSA, José Augusto. *Língua e desenvolvimento: o caso da Guiné-Bissau*, Lisboa, 2015.
- BARRETO, Maria Antónia. *Reformas recentes no sistema educativo da Guiné-Bissau: Compromisso entre a identidade e a dependência*. Instituto de Investigação Científica Tropical, Lisboa, 2013.
- BECATTINI, Natália. A relação entre língua e cultura. 2016. Disponível em: <https://www.360meridianos.com/2016/07/relacao-entre-lingua-e-cultura.html>
- CÁ, Lourenço Ocuni. A educação durante a colonização portuguesa na Guiné-Bissau (1971-1973). *Revista online Bibl. Prof. Joel Martins*, v.2, n.1, 2000.
- CÁ, Lourenço Ocuni. Cultura escolar e os povos coloniais: a questão dos assimilados nos países africanos de língua oficial portuguesa. *ETD – Educ. Tem. Dig*, Campinas, v.13, n.1, p.207-224, jul./Dez. 2011 – ISSN 1676-2592.
- CAETANO, Fara. Cooperação Portugal – Guiné-Bissau: os projetos portugueses no sistema educativo guineense. *Revista da FLUP*. IV Série, vol. 3, 2013, p. 97-120.
- COUTO, Hildo Honório do; EMBALÓ, Filomena. Literatura, língua e cultura na guiné-bissau. Um país da CPLP. *Revista Papia*, n.20, 2010.
- DJAU, Rachido. Situação sociolinguística, cultural e étnica na Guiné-Bissau e sua implicação. *Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia*, v. 2, n. 12, 2015, p. 111-124.
- FERNANDES, Márcia Regina. LÍNGUA E DIALETO: uma discussão teórica sobre a variação e o preconceito. *Maiêutica – Estudos Linguísticos, Literários e Formação docente*, v.2, n.1, 2014, p. 79-86.
- FERNANDES, Tamara Grisolia. Língua e Poder: A Língua como instrumento ou estratégia política nos Países de Língua Portuguesa. *Revista Geo-Paisagem*, n.17, 2010.
- FREIRE, Paulo. *Cartas a Guiné-Bissau: Registros de uma experiência em processo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- MANÉ, Djiby. As concepções de língua e dialeto e o preconceito sociolinguístico. *Via Litterae*, v. 4, n. 1, jan/jun, 2012, p. 39-51.
- NAMONE, Debana e TIMBANE, Alexandre António. Consequências do ensino da língua portuguesa no ensino fundamental na Guiné-Bissau 43 anos após a independência. *Mandinga*, v.1, n.1, 2017, p.39-57.
- PINTO, Paula. *Tradição e modernidade na Guiné-Bissau: uma perspectiva interpretativa do subdesenvolvimento*, Porto, 2009.
- RIBEIRO, Isabel Quinhones Levy Araújo. *Dinâmica do Ensino Popular na Guiné-Bissau. O Caso das Escolas Populares do Bairro de Quelele: Uma Alternativa para o Futuro do Sistema Educativo*, Lisboa, 2001.
- SAMPA, Pascoal Jorge. *Situação do ensino pública em Guiné-Bissau: desafios e possibilidades para uma educação de qualidade*. V.1, 4ª ed. Campina Grande: Editora Realize, 2015.
- SANTOS, Vinicius Gonçalves dos. *Aspetos prosódicos do português de Guiné-Bissau: a entonação do contorno neutro*. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo/FFLCH, 2015.
- SCANTAMBURLO, L. *Dicionário do Guineense: dicionário guineense – português; dicionário guinensi-purtuguis*. v. 2. Lisboa: Colibri; Guiné-Bissau: FASPEBI, 2002.

SILVA, Rosângela Maria de Nazaré Barbosa & COELHO, Wilma de Nazaré Baía. A escola e a cultura escolar: é possível controlar as diferenças no/pelo currículo. *Cadernos ANPAE*, v. 1, 2011.

TAVARES, Fernando Pina. *Educação, Cultura e Ideologia em Cabo Verde. Um Estudo Sobre a Problemática da Exclusão da Língua Materna do Sistema de Ensino no Período Pós-Colônia*. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação/USP, 2005.

TÉ, Francisco Armando Bilima. *Políticas Educativas na Guiné-Bissau: estudo longitudinal dos ensinos básico e secundário*. Dissertação de mestrado. Lisboa, 2017.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. *Revista Brasileira de Educação*, n.23, Maio/Jun/Jul/Ago, 2003.

ZIMMERMANN, Viviane da Silva. Avante Guiné! O Paigc e a pauta anticolonial. *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH*, São Paulo, julho, 2011.