

PERCURSO DE SISTEMA EDUCATIVO NA GUINÉ-BISSAU¹

Braima Seidi²

RESUMO

Este artigo tem por objetivo analisar os processos educacionais na Guiné-Bissau e, com isso, tecer algumas considerações em torno do modelo educacional que existia neste país africano antes da invasão dos colonizadores portugueses. Além disso, a pesquisa pretende contribuir com dados teóricos para cooperar na redefinição das políticas educacionais mais próximas da realidade do país. O trabalho visa também identificar os pontos convergentes, bem como desvendar o modelo educacional voltado à colonialidade remanescente no pensamento e nas práticas educacionais. Para tanto, o embasamento fundamenta-se nas contribuições teórico-metodológicas de Lourenço Ocuni Cá (2009) e Alexandre Brito Furtado (2005). Com base nas teorias desses autores sobre a formação e o funcionamento dos campos, definiram-se o percurso metodológico e as fontes de estudo para a compreensão e a constituição das políticas educacionais na Guiné-Bissau. Por fim, trazemos algumas considerações em torno da temática principal e, sobretudo, como o Estado Guineense não tem correspondido com às aspirações de PAIGC (Partido Africano Independência de Guiné e Cabo-Verde), que protagonizou a luta pela conquista da independência.

Palavras-chave: Educação e Estado - Guiné-Bissau. Guiné-Bissau - Educação. Guiné-Bissau - Política e governo.

ABSTRACT

This article aims to analyze the educational processes in Guinea-Bissau and, with that, to make some considerations about the educational model that existed in this African country before the invasion of the Portuguese colonizers. In addition, the research aims to contribute theoretical data to cooperate in the redefinition of educational policies closer to the reality of the country. The work also aims to identify the converging points, as well as unveil the educational model focused on the remaining coloniality in thought and educational practices. To this end, the basis is based on the theoretical and methodological contributions of Lourenço Ocuni Cá (2009) and Alexandre Brito Furtado (2005). Based on the theories of these authors on the formation and functioning of the fields, the methodological path and sources of study for the understanding and constitution of educational policies in Guinea-Bissau were defined. Finally, we bring some considerations around the main theme and, above all, how the Guinean State has not corresponded with the aspirations of PAIGC (African Independence Party of Guinea and Cape Verde), which starred in the struggle for independence.

Keywords: Education and State - Guinea-Bissau. Guinea-Bissau - Education. Guinea-Bissau - Politics and government.

¹ Trabalho de conclusão de curso, apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campus dos Malês, sob a orientação do Prof. Dr. Ricardo Matheus Benedicto.

² Graduado pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Licenciando no curso de Pedagogia pela mesma Universidade e membro de Grupo de Pesquisa em Educação Afrocentrada.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo analisar o percurso do sistema educativo na Guiné-Bissau. Entende-se por sistema educativo “uma peça fundamental da administração educativa. Em qualquer contexto se afirma como uma estrutura complexa, multiforme e variável” (FURTADO, 2005, p. 68).

O sistema educativo na Guiné-Bissau passou por inúmeras tentativas de reformas ao longo da sua trajetória, influenciada pelos momentos políticos, econômicos e sociais pelos quais este país tem passado desde período colonial até democracia atual. Com base nisso, trazemos uma análise de como o sistema educativo se constitui naquele país africano desde momentos antes da conquista da independência como nos períodos pós-independência.

A primeira parte deste artigo foi marcada pela análise do processo educativo antes da invasão dos colonizadores ocidentais. Em seguida destacamos os descaminhos do sistema educativo Guineense, tendo em conta como este tem preocupado com as aspirações da Guiné-Bissau em particular e da África em geral. Depois disso, faremos uma reflexão com intuito de promover a contraposição do sistema de ensino eurocêntrico enraizados em diversos países africanos e, sobretudo, na Guiné-Bissau.

Finalmente, a última seção será reservada a considerações finais, na qual pontuamos os principais pontos abordados neste artigo, e delimitamos as conclusões a que chegamos.

2 EDUCAÇÃO À MODA AFRICANA

Neste ponto, a nossa análise consiste em buscar compreender como se dava o processo educativo em África antes da invasão dos colonizadores ocidentais a este continente, mas, de maneira especial à Guiné-Bissau. A moda africana que referenciamos trata-se de modelo educacional, invés das roupas, este modelo aborda como se dava o processo de ensino e aprendizagem dentro do contexto africano.

Como é sabido por muitos, antes da dominação colonial na Guiné-Bissau não havia instituições escolares tal como existe hoje. A educação consistia em aquisição de certos conhecimentos e normas de comportamento como qualquer sociedade. Como diz o pesquisador Guineense, Ocuni Cá (2009), com relação à educação não havia pessoas que ensinasse na sociedade africana tradicional, um ensino formalizado como na sociedade ocidental, num espaço específico para aquisição de conhecimento. Mas sim, o que havia nesta

sociedade era baseado nos exemplos de comportamento e do trabalho. Também é importante realçar que na sociedade africana cada adulto era, de certa forma um professor. Não é por acaso que existe aquele ditado africano “cada ancião é uma biblioteca”, ou seja, por trás de cada adulto, existe muitas informações, com isto, compreende-se que a educação estava vinculada com as atividades humanas, ninguém se educava apenas por um período, aprendia-se com a vida e com os conhecimentos ao longo dos tempos.

As pessoas aprendiam pela participação na vida do grupo familiar e da comunidade, integrando-se nos trabalhos de campo, escutando a história dos velhos e assistindo as cerimônias conjuntas (CÁ, 2009, p. 27). Compreende-se que o ensino e aprendizagem aconteciam por meio da oralidade, pois, se tratava de uma cultura oral que veio ser sobreposta pela cultura de escrita, a invasão dos colonizadores portugueses na África de uma certa forma alterou substancialmente a dinâmica dos povos africanos. Carlos Cardoso (2004) enfatizou que, “à chegada dos primeiros europeus à costa da Guiné, os povos autóctones encontravam-se organizados em grupos étnicos, possuindo cada um o seu “chão”, uma organização social e política própria e uma economia de subsistência que lhe garantia uma relativa economia material”. Ainda segundo Cardoso, com a implementação das estruturas de estado moderno na colônia, e graças a política assimilacionista praticada pelo colonialismo português, são criadas condições que permitem a sobrevivência da Elite política das ditas sociedades tradicionais.

A invasão dos portugueses na Guiné-Bissau mexeu com todas as estruturas sociais do país, criou e introduziu instituições escolares, com base nos modelos portugueses, eram instituições à parte, fechadas, que estavam absolutamente vinculadas com as necessidades dos colonizadores, possibilitaram uma desestruturação entre os povos africanos que até então conviviam tranquilamente. Esse desvinculamento foi promovido principalmente por meio das escolas, igrejas e demais instituições e medidas que foram estabelecidas na época pelos colonizadores.

Antes da invasão dos portugueses o estilo educacional que existia tinha uma enorme preocupação com a humanidade, com a solidariedade e, sobretudo, com uma convivência pautada nos princípios de fraternidade. Kwame Nkrumah (2016, p. 1548) dizia que “é preciso considerar que a educação como sendo o portão para as cidades encantadas das mentes, e não apenas como um meio de segurança econômica pessoal e privilégio social”. A educação não deve exclusivamente servir os interesses econômicos. Ela só faz sentido quando atende a preocupação da sociedade onde ela ocorre.

3 OS (DES) CAMINHOS DE SISTEMA EDUCATIVO GUINEENSE

O processo colonial sempre sofreu rachaduras, as quais se tornaram brechas por onde se libertaram os sujeitos “colonizados” e os conhecimentos por eles construídos. Foram esses sujeitos, nossos ancestrais, que nos deixaram um legado histórico de resistência. Hoje, tencionamos o colonialismo ocidental e transformamos as brechas em caminhos e horizontes a serem trilhados. Horizontes de libertação e emancipação.

Nkrumah (2016, P: 1547), destaca que depois de vários anos de uma luta política amarga pela liberdade e independência, nosso continente está emergindo de maneira sistemática do colonialismo e da opressão do imperialismo, a personalidade do africano, que foi tolhida neste processo, poderá ser resgatada destas ruínas se fizemos um esforço consciente para restaurar a glória antiga da África.

Ao falarmos de sistema educativo, como diz Furtado (2005, P. 69), estamos nos referindo uma das estruturas sociais organizadas, que tem um contributo especial a dar na materialização do projeto educativo de uma sociedade. Por isso, o sistema educativo tem necessariamente que ser adequado às finalidades da educação e às características do seu meio ambiente. Este sistema vai contribuir na solução dos problemas identificados.

No momento em que reconhecemos que Guiné-Bissau se tornou um país independente, não podemos esquecer-nos da ferida que o processo de colonização lhe tem causado, sobretudo, o débil sistema educativo que o país havia herdado. A escola na Guiné-Bissau no período antes da independência funcionava com propósito de assegurar a reprodução ideológica e social, com intuito de e acultura-los a um modelo colonial preestabelecido, este processo ocorria por meio das escolas, igrejas e etc. Por outro lado, é necessário reconhecer que, a conquista da independência em 1973 constitui-se um marco histórico e importante para a sociedade Guineense. Como diz Furtado (2005, p. 328), esta conquista significou uma pesada herança de um sistema educativo, confrontada com os ideais de PAIGC – Partido Africano para Independência de Guiné e Cabo-Verde, se revelava alienante, orientado para “des-africanização³” dos guineenses através de um sistema educativo antidemocrático do ponto de vista dos seus objetivos, conteúdos e métodos, estranho à realidade do país. É importante lembrar que, “à medida que as metas e as necessidades da

³ Trata-se de produzir discurso – textuais ou imagéticos – acerca dos outros sobre nós mesmo. Desafrikanizar é promover um sistema educativo, econômico e político para os africanos que vai totalmente contra os valores e princípios africanos.

nossa sociedade mudam, as nossas instituições educacionais também se devem ajustar e se adaptar para refletirem estas mudanças” (N’KRUMAH, 2016, 1547).

Após conquista da independência, o Estado Guineense manteve o programa de ensino colonial na Guiné-Bissau, impunha-se, como consequência, manter com a mesma clareza os princípios e objetivos que sempre orientaram o partido (PAIGC) durante a luta. Segundo Ocuni Cá (2009) esse princípio não podia ser concretizado de maneira abrupta porque os obstáculos e as dificuldades eram grandes. Perante esta situação a Guiné-Bissau empenhou seu esforço de melhorar o ensino e prestou uma atenção mais especial à formação, ou seja, o estado seguiu melhorando o sistema educativo com base nas possibilidades que havia na altura, por isso, priorizou-se a formação dos professores e empenhou-se na construção de mais centros escolares com intuito de aumentar a maior frequência dos alunos tanto na região urbano como nas zonas rurais.

Durante este período, o Estado guineense não empenhou somente na remodelação do próprio sistema educativo e na formação dos professores, como também ao nível dos conteúdos escolares. Ocuni Cá, (2009, p. 67) enfatizou que, no período de transição entre os anos 1974/1975 e 1976/77, as disciplinas exatas mantiveram sem grandes alterações nos estabelecimentos de ensino secundário. As grandes modificações verificaram-se nas disciplinas de História, Geografia e Língua Portuguesa. Estas alterações foram feitas logo após a independência com a elaboração de novos programas e novo esquema de trabalho, esta mudança viria a promover a descolonização⁴ dos cenários mentais e dos pensamentos, seria tarefa a ser realizada de maneira contínua dentro de sociedade guineense. Era urgente promover um sistema educativo que aspiravam a sua realidade e valores socioculturais do país, reajustá-lo em detrimento das necessidades de desenvolvimento e valorização dos seus recursos humanos. Por outro lado, dado a urgência que o país se vivia, os recursos que se disponham na altura não davam conta de todo aquele cenário, não é por acaso que os componentes das áreas exatas mantiveram.

Perante o cenário que se vivia, o PAIGC, sendo o partido que protagonizou a luta pela independência e, tendo permanecido no poder e responsável máximo pela estruturação do novo Estado, em 1977 realizou o seu III congresso em Bissau. Não obstante, refletida nas suas conclusões, estava a preocupação do sistema educativo colonial herdado, mal conhecido e exigia políticas e estratégias apropriadas. Diante desta complexa realidade, impunha-se tomada de decisões de duas alternativas que se apresentavam no momento.

⁴ Como defende Franz Fanon, a descolonização é uma forma de des-aprendizagem: desaprender tudo que foi imposto e assumido pela colonização.

- a) Fechar as escolas herdadas do colonialismo até a concepção de um projeto global para o país em que se definisse uma política educacional clara e se formasse quadros necessários à execução.
- b) Conservar a estrutura educacional existente, abrindo as portas para um maior número de estudantes, substituindo todos os quadros indesejáveis e introduzindo as reformas de conteúdos mais pertinentes (FURTADO, 2005, p. 334).

Perante esta situação, com vista às pressões políticas, sociais e os anseios alimentados pela conquista da independência, os dirigentes políticos inclinaram pela segunda opção. Contudo, os conteúdos e o modelo da educação deveriam estar em completa sintonia com as opções e os princípios traçados pelo PAIGC e orientar-se no sentido de conseguir que as novas gerações fossem capazes de converter os princípios do PAIGC em convicções pessoais e hábitos da conduta quotidiana (Furtado 2005, *apud*, Pereira: 335).

Além disso, as expectativas eram grandes tendo em conta o grande momento de “euforia” que o país vivia, por isso, a necessidade de promover uma descolonização em todos os sectores era imperativa, como dizia o Fanon “a desumanização era o componente central da colonização. A humanização, portanto, requer a desconstrução” (WALSH, 2009, p. 34). Portanto, a utilização da educação para as reformas mais amplas no sentido de promover mudanças profundas no âmbito social, cultura, económico e político, com isso, perspectivou-se a possibilidade de formação de um homem novo⁵, capaz de seguir o seu ritmo próprio, usar sua linguagem e, sobretudo, pensar e viver dentro das suas concepções humanitárias.

O contexto africano, devido à forte presença de colonizadores, sobretudo, a colonização portuguesa na Guiné-Bissau, fez com que o próprio guineense perdesse o “ritmo próprio”, não é por acaso que diversos intelectuais africanos defendem a ideia de renascimento cultural. Esta ideia parte de princípio de que os africanos deveriam fazer de si as suas próprias referências, resolver todos os conflitos internos que lá existiam e, outros aspetos, como por exemplo, passarmos a depender de nós mesmo, sem interferência dos outros.

A década de oitenta, foi marcada por acontecimentos que mexeram profundamente com as estruturas políticas de diversos países africanos, nesta mesma altura, a África encontrava mergulhada numa profunda crise económica, países como a Guiné-Bissau vinham

⁵ No plano individual, esperava-se que a educação contribuísse para a mudança de atitudes, para a formação de homem novo, capaz de participar conscientemente na transformação da sociedade (Brito, P. 356).

tentando ultrapassar esta crise apelando às ajudas dos organismos internacionais como FMI – Fundo Monetário Internacional e o BM – Banco Mundial (Cardoso, 1995). Segundo o mesmo, neste período havia criadas as condições internas e externas para que a África pudesse embarcar no comboio da mudança que, entre outras, bradava a bandeira do liberalismo econômico, da democracia multe – partidária e da defesa dos direitos de homem.

A Guiné-Bissau, sendo um dos países mais pobres do mundo, tendo praticado ao longo dos primeiros quinze anos da sua independência uma política econômica desastrosa, tendo tido um regime autoritário de partido único e tendo por diversas vezes violado os direitos elementares da pessoa humana, não poderia escapar à regra. Também aqui estavam reunidas as condições internas e externas para iniciar o processo de mudanças profundas a todos os níveis da sociedade, nomeadamente o domínio econômico e político, (Cardosos, 1995, P.259).

CARDOSO (1995) salienta que em 1983 Guiné-Bissau decidiu aderir ao liberalismo econômico. Com isso foi aplicada a um programa de estabilização econômica cujos objetivos eram: criar bases sólidas para a situação econômica e financeira, liberalizar o comércio, racionalizar o uso da ajuda externa e controlar a economia. No ano de 1987, o Programa de Ajustamento Estrutural (PAE) começou a ser aplicado, isto veio reforçar a via de desenvolvimento liberal que o governo timidamente havia começado a trilhar em 1983, esta medida veio definitivamente reforçar o abandono aos objetivos programáticos que inspiraram a luta pela independência e os primeiros anos da construção nacional.

Este novo momento, protagonizado pela liberalização econômica de Guiné-Bissau viveu crise de educação escolar, pois os responsáveis pelo setor da educação estavam empenhados na busca de uma saída mais apropriada. Até este período o país não havia superado os problemas centrais, a formação adequada dos professores, isto se acompanhou com a insuficiência dos equipamentos e materiais didáticos. Este fato tem sido preocupante porque desde período que o país se tornou independente. O Estado guineense não foi capaz de organizar um o sistema educativo que se almejava. É com base nisso, que a liberalização econômica que o Banco Mundial e outras instituições financeiras geraram e condicionaram o novo perfil do sistema educacional, em razão das necessidades econômicas imediatas do país (CÁ, 2009, p. 116).

Dado o programa de reajuste estrutural que veio a ser aplicado em 1987, a partir deste período, o sistema educativo Guineense sofreu uma profunda reestruturação, devido ao reajuste estrutural proposto pelo BM - Banco Mundial e outras instituições financeiras. Por outro lado, as grandes expectativas que eram criadas em torno deste novo modelo de ensino foram se perdendo, devido à vários fatores, entre eles, esperava-se que a ruptura com antigo modelo e a

criação deste, criasse a possibilidade de atender às necessidades dos guineenses, algo que não aconteceu, até porque o incentivo por detrás destas instituições financeiras eram outras, por isso, não havia a sintonia entre as instituições formais e as informais. No entanto, as instituições financeiras não estavam de acordo com as necessidades dos grupos sociais, isso deve ao facto de que, os seus interesses eram voltas essencialmente para adequar o país à “modernidade externa”. Mesmo assim, os indicadores sociais e económicos continuam a apresentar resultados não satisfatórios. Esta mudança representa em grosso modo a substituição da dependência política à dependência económica.

Os anos noventa (1990) representaram uma década de intensificações no processo de integração com as instituições internacionais. Apesar de tudo, ao nível interno de continente africano, tinha-se igualmente chegado à conclusão de que o sistema partido único bem como a ausência da democracia tinha sido uma das causas principais do desastre económico verificado ao longo das três décadas de independência (CARDOSO, 1995). Com base neste pretexto, em 1991, Guiné-Bissau abandona o regime do partido único, e caminha para o sistema de multipartidário. Em 1994 o país conheceu as suas primeiras eleições multipartidárias, mudou o regime político. Esta decisão levou a estrutura central do poder a desenvolver algumas mudanças na política educativa. Dentre elas podemos pontuar os seguintes:

Diminuir a taxa de evasão escolar até 1995; a necessidade de rever alto índice de reprovação no sistema educacional no país; a necessidade de um investimento coordenado e organizado; promover as profundas reformulações, conjugar os esforços para combater as barreiras de repetência ou os emaranhados de problemas com que esses níveis de ensino deparavam. Até porque alto índice de repetência nos níveis em que ocorria o ensino secundário Guineense era inexplicável do ponto de vista pedagógico, inaceitável socialmente e improdutivo economicamente (CÁ, 2009, P: 216-220).

Estes foram um dos desafios que o Ministério da Educação tinha na altura, um dos pontos importantes nesta situação, é o facto de sistema político guineense não obter muitos sucessos desde a tomada da independência, facto esse que se deve muito a falta de continuidade dos projetos que se implementavam, dado o comportamento político que o país vivia, e não só, mas também das incoerências que se verificaram no contexto educativo, uma destas incoerências é o fato do Estado ter adotado a língua portuguesa como língua oficial do país, facto esse que a tornaria como língua de ensino.

A nova configuração que orientava, sobretudo, em irradiar alto índice de analfabetismo, seria um caminho para redução do nível da pobreza. As propostas da reforma

do sistema educacional nos diversos países de África subsaariana incluíam medidas de urgência no que se referia ao enquadramento mais imediato da população na educação, pois acreditava que, para desenvolver economicamente e atingir o bem-estar social, precisava de capital humano (CÁ, 2009).

CÁ (2009) salienta que o desejo de combater o analfabetismo, preconizado pelo Estado de Guiné-Bissau, o mais rápido possível era visível nos diretrizes do PAIGC muito antes da independência. Porém, com o país já independente, não houve uma sequência de organização planejada no âmbito governamental para fazer avançar os trabalhos que haviam dado início no sector educativo. Em razão de golpe militar de 1980 e da desorganização central, fruto de um novo arranjo político saído do golpe, houve falta de vontade política para acompanhar a população escolar.

Hoje, se olharmos a realidade vigente, compreendemos exatamente que para além dos fatores acima mencionados, o uso da língua portuguesa como língua de ensino continua ser um problema sério. Isso porque o português⁶ não faz parte do social guineense, ou seja, não é uma língua predominante na Guiné. Em uma das passagens do livro cartas para a Guiné-Bissau Freire (1978), tem uma abordagem que nos parece ser importante do nosso ponto de vista em que o autor asseverava que, o processo de libertação de um povo não se dá, em termos profundos e autênticos se esse povo não reconquista a sua palavra, o direito de dizê-la “pronuncia-la” e “nomear” o mundo. Freire (1978) afirma ainda que a imposição da língua do colonizador ao colonizado é uma condição fundamental para a dominação, não sendo por acaso que os colonizadores falam da sua língua como dialeto. Entendo que a língua crioula para os Guineenses é símbolo da resistência, ela não é só mais uma língua, crioulo carrega os valores que simbolizam a cultura guineense.

Com efeito, a educação pode ocultar a realidade da dominação e da alienação, ou pelo contrário, denunciá-las, anunciar outros caminhos convertendo-se assim como ferramenta emancipatória. Para tanto, entendemos que a educação é uma área estratégica para a descolonização e a formação deste suposto homem novo, não obstante, na época era tido como um consenso por meio dos líderes das revoluções africanas que, quem tinha que continuar a promover as mudanças sobre as histórias africanas eram os próprios africanos. Com base numa escola que olhasse para as necessidades africanas, onde as culturas africanas, ou negras de forma geral, seriam pensadas como possibilidade da educação. Objetivo da luta

⁶ Ao mesmo tempo vale lembrar que, a língua foi uma das políticas usadas para desenraizar os povos nativos das suas culturas, nesse sentido, serviu como forma de civilizar os indígenas.

revolucionária não se limitava à conquista da independência, do poder e à libertação política do colonizador, Amílcar Cabral ansiava pela construção de um país com base nos seus valores próprios.

3.1 PERSPECTIVAS DO RENASCIMENTO CULTURAL GUINEENSE

Apesar de grandes esforços, a nova configuração política não teve impactos significativos no renascimento cultural Guineense muito menos africano.

O renascimento cultural dos povos colonizados passou de plano de ideias para ação direta e prática. Esse renascimento traduziu-se em grande parte na ideologia nacionalista dos movimentos de libertação e adquiriu conotações específicas, tais como: a negritude em Senhor, o consciencialismo em Nkruma, a autenticidade de Sekou Turé e a reafirmação em Amílcar Cabral (JAUARÁ, 2017, p. 60).

Esta incapacidade se deve muito à questão dos modelos que foram adotados após independência. O Estado Guineense, em vez de promover uma verdadeira identidade nacional, distanciou-se da realidade passou a ser simples dominação de elite, que normalmente toma como referência os valores culturais ocidentais.

Isto vai refletir diretamente no próprio sistema de ensino que foi seguido, tomada a independência o país não continha condições necessárias para dar conta de tudo que havia faltado como previsto pelo ideário dos movimentos nacionalistas africanos e pela organização da unidade africana (OUA). De acordo com Tavares (2017, p. 198), “idealizava-se que o processo de autodeterminação política dos países africanos operasse o renascimento cultural endógeno, com consequências imediatas nas reformas educacionais empreendidas no período pós-colonial”. Para o mesmo autor, era necessário que as reformas educacionais tivessem como foco principal a realidade cultural de cada país, com isso, as línguas nativas deveriam integrar as mudanças implementadas nos sistemas de ensino, de mesmo modo, o ensino da história, geografia, biologia, e demais áreas de conhecimento deveriam sofrer reformas profundas no sentido de promover a emancipação cultural das novas gerações.

Amílcar Cabral defendia que a luta pela conquista da independência configura em duas etapas: a) programa menor que tinha como objetivo principal a luta pela independência e, b) programa maior que tinha como principal foco a construção e o desenvolvimento da nação guineense.

Desse modo, o período pós-independência foi marcado pelas tentativas de construir uma educação inovadora, que possibilitava aos guineenses, novas formas de fazer e pensar,

criar um currículo que dizia respeito a todas e todos guineenses. Isto porque uma parte da sociedade guineense foi educada com base nas perspectivas teóricas dos colonizadores portugueses. Para tanto, há um grande número de pessoas que foram educadas com base nas falsas narrativas históricas (africanos são seres incivilizados, as religiões africanas são irrelevantes, as suas línguas eram dialetos e etc) que foram construídas em torno deste povo.

Os fatores de insucessos mais relevantes no sistema educativo guineense não estão relacionados com as metodologias, mas, deveram-se fundamentalmente a deficiente organização, programação e preparação da ação. FURTADO (2005) intitula isso *descontinuidades e incoerências*, ou seja, não há planejamentos adequados em detrimento daquilo que se pretendia alcançar.

Entre várias tentativas de reforma de sistema de ensino, nenhuma delas conseguiu atingir aquilo que se aspira a realidade social Guineense. O Estado não foi capaz de promover ruptura curricular, para promover abordagens diferenciadas com relação à aquelas que foram abordadas ao longo do período de dominação/colonização, isto ajudaria até um certo ponto em reposicionar o pensamento dos próprios guineenses, esse reposicionamento possibilitariam os mesmo em perceberem o que são hoje, e como pretendem ser amanhã, sempre levando em consideração suas vidas, porque as narrativas dos ancestrais poderiam ajudar em construir um futuro interessante.

Para Romão & Gadotti (2012), era preciso uma educação política que conscientize a cultura do colonizador. Com a conquista das independências a grande maioria dos países africanos não conseguiu promover as reformas necessárias nos sectores da educação, a Guiné-Bissau é um destes países, um dos fatores que se pode apontar talvez seja a falta de construção de filosofias políticas adequadas. FURTADO (2005. p.7) enfatiza o seguinte:

A ausência de uma administração assente na realidade educacional nacional, capaz de fazer uma análise correta da situação, de preparar alternativas políticas realistas e exequíveis, de tomar decisões corretas e oportunas, de planificar as ações educativas, de coordenar a sua execução, de avaliar os seus resultados e de garantir a continuidade e a coerência das ações, com a constante mobilização, actualização e reforço dos recursos necessários.

A falta de recursos se soma a falta de planeamento necessário. Por isso, as reformas educativas ensaiadas nunca tiveram sucessos por terem adotadas medidas políticas sem o mínimo de garantias, fundadas em apenas simples intenções políticas ou pressões internas ou externas, exercidas por instituições financiadoras que hoje se afirmam como atores influentes, capazes de modificar as políticas internas de vários países, sobretudo os mais pobres.

Neste período, era preciso encarar os desafios lançados desde os princípios de luta, a libertação não se deve somente a conquista da independência, mas também de se reconstruir, para isso entendemos que o processo de revolução deveria ser permanente.

Romão & Gadotti em “Descolonização das mentes” escreveram o seguinte:

Libertação definitiva não vem com a proclamação da independência política de uma nação, tampouco com a sua libertação, econômica; ela só se plenifica quando o povo dessa nação pós-colonial se liberta das racionalidades que os colonizadores deixaram profundamente enraizadas no solo da consciência dos ex - colonizados (2012, p. 9).

Com isso, criou-se várias expectativas em torno da construção de um Estado com a capacidade de criar novas possibilidades/caminhos capazes de emancipar sociedade Guineense que estava saindo de um processo duro de colonização, até porque a razão revolucionária, tinha um nexos profundo com a descolonização das mentes e, com o processo de conscientização, sobretudo, de ter autonomia em poder executar seus planos em detrimento das suas necessidades.

Outro elemento que tem constituído muita preocupação tem a ver com o modelo educacional que Guiné-Bissau adotou. De tantos modelos que foram experimentados, o país não conseguiu erguer perante difícil situação que tem herdado. O país havia passado um sistema educativo distante da sua realidade social e é por estas e outras razões que defendemos a necessidade de promover a correção estrutural ao nível de diferentes instituições que haviam na altura, sobretudo, des-europeizar as instituições estatais e africanizá-las, colocando os guineenses e os seus interesses acima de qualquer outra motivação.

3.2 A NECESSIDADE DE CONTRAPOR O SISTEMA DE ENSINO EUROPEU

A nova realidade exige uma nova política educativa⁷ que deve gerar um sistema educativo mais justo para toda extensão do território nacional. Uma política educativa capaz de responder aos desafios colocados ao jovem Estado. Como diz Furtado (2005, p. 355), “esta necessidade implicava a transformação radical do sistema colonial herdado, com

⁷ As políticas educativas são geralmente fixadas na constituição dos países. Ou seja, as políticas educativas do nosso ponto de vista são as ações movidas pelo Estado que reflitam as suas filosofias de educação. Para além do Estado que tem a filosofia social que deve ser tomada como pano de fundo de uma política de educação, as políticas educativas de um país também são influenciadas por outros agentes políticos e instituições financeiras (FURTADO, 2005).

aproveitamento seletivo de alguns dos seus pontos adaptáveis ao novo contexto e a incorporação de algumas práticas, atitudes e comportamentos desenvolvidos durante a luta, como sejam: forte ligação entre a escola e comunidade; intensa participação dos alunos, professores e pais na gestão e no funcionamento das escolas; a participação espontânea da comunidade na manutenção e proteção das escolas [...]”. Ou seja, podemos dizer que um bom funcionamento das instituições escolares é um desafio que deve ser assumido por todos, tanto da gestão quanto à comunidade, a escola não deve estar isolada nas necessidades da comunidade.

Por isso, a necessidade de contrapor ao antigo modelo educacional é a mesma coisa de opor às epistemologias, sistemas curriculares que apagam a presença africana no ponto de vista de sistematização dos conhecimentos. Com isso é necessário promover a ruptura epistemológica e criar abordagens diferenciadas, sempre levando em consideração que os portugueses ocasionaram um sistema de ensino que processou no sentido de apagamento da memória, extinção das contribuições históricas feitas pelos africanos. Para contrapor esta situação é necessário criar uma perspectiva educacional construída a partir dos Guineenses, destacar a questão da herança africana no sentido de rejeitar a educação colonial, buscar caminhos que nos permitam reencontrar com a nossa história, para tal é preciso levar em consideração que todas os saberes que não interessam aos colonizadores foram eliminados, ao passo que os saberes que os “interessavam”, são expropriados e muitas vezes sob o pretexto de desenvolvimento científico, obviamente definido pela ótica do colonizador.

É importante formar quadros africanos com base nas perspectivas teóricas africanas, no sentido de ocupar espaços na hierarquia de poder, para trabalhar na contraposição daquilo que tem visto nas últimas décadas. Para enfrentar estas situações requer a criação de estruturas socioeducativas necessárias para equipar essas pessoas que foram dominadas de maneira “violenta” para desvelar as raízes da sua humanização. Na Guiné-Bissau em especial, como dizia o Paulo Freire, se pensou em reafrikanizar o povo, utilizando o meio que os desafricanizou, o uso da língua portuguesa não é neutro, pois a língua reproduzia valores culturais dos colonizadores, por isso, a necessidade de contrapor a este sistema, vai justamente ao sentido de trabalhar a língua de uso dos alunos, esta língua deve ser utilizada nos programas de alfabetização se quiser que a alfabetização seja parte importante de uma pedagogia emancipadora. É importante levar em consideração que cada sociedade é centro e agente do seu próprio povo ou de si.

Para isso, defendemos a implementação de um sistema educativo afrocêntrico, este modelo é um tipo de pensamento, prático e perspectiva que os africanos como sujeitos e

agentes atuando sobre a sua imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos (ASANTE, 2009, p. 93). Os modelos educacionais estabelecidos até então não têm sido capazes de promover a agência dos povos africanos em prol da liberdade humana. Asante (2009) defende o processo de conscientização política porque os povos africanos viviam a margem da educação, arte, tecnologia, comunicação e ciência tal como foi definido pelos colonizadores, o mesmo acredita que se o processo de centralização deste povo a partir das suas realidades for bem-sucedido, aquilo abriria um novo capítulo com novas possibilidades na libertação da mente dos povos africanos.

Afrocentricidade por sua vez possibilita um olhar atento sobre a cosmovisão africana, lembrando que o passado ocupa uma posição chave. É preciso levar em consideração que nas sociedades modernas o tempo é orientado para futuro, nas sociedades tradicionais o tempo é orientado para o passado, nesta perspectiva as respostas para o presente se encontram na ancestralidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de pouco mais de quatro décadas, após conquista da independência, denota-se que a autodenominação política não engendrou o renascimento cultural Guineense muito menos africano, como idealizava o PAIGC e, movimentos pan-africanistas que defendiam a libertação total africana do jugo colonial europeu e a africanização do sistema de ensino. Para reafricanização das mentes como é postulado por alguns autores é um projeto necessário tanto para os africanos continentais tanto para os africanos diaspóricos. Logo, é indispensável a educação tradicional africana para esses indivíduos que outrora foram privados de sua liberdade social e cultural, tanto no contexto continental (África) como no contexto de deslocamento (afro-diaspóricos).

É preciso o reencontro com a tradição, os ancestrais, e os costumes africanos, e pra atingir esse nível de conhecimento a educação tradicional africana é indispensável como fator de pertencimento e de recuperação de valores perdidos durante a colonização e conseqüentemente no pós-colonialismo.

No campo de ensino, constata-se que as três reformas educativas globais que foram experimentados nos períodos após conquista da independência, nenhuma delas se concretizou em termos práticos, perante isto, o sistema educativo continuou incompatível com a realidade endógena. Em diversos momentos, a ausência de história do país e do continente nos

conteúdos escolares tem contribuído de maneira crucial para o sofrimento e o desencaminhamento. Isso porque a comunidade escolar Guineense não se vê naquilo que é ensinado.

Por fim, defendemos que a utilização de referencial teórico-metodológico africano é um dos pré-requisitos para a “descolonização” dos conteúdos escolares. Para o renascimento cultural africano, é preciso ter a noção da nossa identidade, isso não pode ser tratado de maneira isolado, visto que, a escola é um lugar estratégico para emancipar a sociedade. O renascimento cultural africano só é possível se houver uma ideologia africana forte e capaz de contrapor as ideologias eurocêntricas que estão enraizadas nos sistemas educativos africanos.

REFERÊNCIAS

ASANTE, Molefi. **Afrocentricidade**. Tradução Renato Nogueira, Universidade federal rural rio de janeiro. 2009.

CÁ, Lourenço, Ocuni, **Perspectiva histórica da organização do sistema educacional da Guiné-Bissau**, campinas/Sp, s.n. 2005.

CANDAU, Vera Maria (org.). **Educação Intercultural na América Latina: Entre as concepções, tensões e propostas/Catherine Walsh, Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver**. 2009.

CARDOSO, Carlos. **A transição democrática na Guiné-Bissau, um pacto difícil**, Inep, 1995.

FREIRE, Paulo. **Carta à Guiné-Bissau: registro de uma experiencia em processo**. 2ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978. 173. ilustr. (o mundo, hoje, v.22).

FURTADO, Alexandre Brito Ribeiro, **Administração e Gestão Educacional em Guiné-Bissau: Incoerências e discontinuidades**, Universidade de Aveiro: departamento das ciências da Educação, 2005.

GERARDT. Tatiana, Engel. Silveira, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. UAB/UFRGS – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

JUARA, Manuel, **Análise do processo de transição democrática na África Lusófona** – Curitiba, CRV, 2017.

JOSÉ, Eustáquio Romão, Moacir Gadotti, **Paulo Freire e Amílcar Cabral: descolonização das mentes**, São Paulo: Editora e livraria instituto Paulo Freire, 2012.

KI-ZERBO, J. **Para quando a África?** Entrevista com René Holeystein: Rio de Janeiro, pallas, 2006.

NKRUMAH, Kwame. O gênio africano, in: **o regate das ciências humanas e das humanidades através de perspectivas africanas**/ Helen Lauer, Kofi Anyidoho (Organizadores). – Brasília: FUNAG, 2016.

Paulo Freire & Amílcar Cabral: a descolonização das mentes/José Eustáquio Romão, Moacir Gadotti, - São Paulo: Editora e livraria Instituto Paulo Freire, 2012.

TAVARES, Fernando J. Os Liminares críticos da Educação na “África Lusófona”, I congresso Internacional de Filosofia da Educação de Países e comunidade de Língua Portuguesa. Uni nove-universidade Nove de Julho, 2010.

TAVARES, Fernando J. P. Educação na África pós-colonial: avanços e retrocessos, in **Ensino, pesquisa e extensão na Unilab**: caminhos e perspectivas – vol. 2. Fortaleza, 2017.

WALSH, Catherine, interculturalidade crítica e pedagogia de-colonial: in-surgir, reexistir e reviver in CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**, 2009.