



INSTITUTO DE HUMANIDADES-IH

ESTELITA DINIS GOMES

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA GUINÉ-BISSAU: A DESIGUALDADE E
DISPARIDADE DE GÊNERO NO SISTEMA EDUCATIVO GUINEENSE (2000-2010).**

ACARAPE, CE

2021

ESTELITA DINIS GOMES

POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA GUINÉ-BISSAU: A DESIGUALDADE E
DISPARIDADE DE GÊNERO NO SISTEMA EDUCATIVO GUINEENSE (2000-2010).

Projeto de pesquisa apresentado como requisito para à obtenção do título de Bacharel em Humanidades pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

Orientadora: Prof^a. Dra. Joana Elisa Rower

ACARAPE, CE
2021

ESTELITA DINIS GOMES

POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA GUINÉ-BISSAU: A DESIGUALDADE E
DISPARIDADE DE GÊNERO NO SISTEMA EDUCATIVO GUINEENSE (2000-2010).

Banca examinadora

Prof^a. Dra. Joana Elisa Rower
Orientadora

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB)

Prof. Dr .Lourenço Ocuni Cá
Prof. Examinador

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB)

Prof^a. Ms. Yolanda Victor Monteiro Garraão
Prof^a. Examinadora Externa
Universidade Lusófona da Guiné-Bissau

Prof. Ms. Bruno Gomes
Prof. Examinador Externo
Universidade Federal do Paraná (UFPR)

ACARAPE, CE
2021

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	6
1	JUSTIFICATIVA.....	8
2	OBJETIVO.....	9
2.1	Objetivo Geral.....	9
2.2	Objetivos Específicos	9
3	DELIMITAÇÃO/PROBLEMATIZAÇÃO.....	10
4	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
4.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DAS TRÊS FASES DA EDUCAÇÃO EM GUINÉ- BISSAU.....	11
4.2	EDUCAÇÃO PRÉ-COLONIAL	11
4.3	EDUCAÇÃO COLONIAL.....	13
4.4	EDUCAÇÃO NAS ZONAS LIBERTADAS.....	15
4.5	EDUCAÇÃO PÓS- INDEPENDÊNCIA	17
4.6	IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE EQUIDADE E IGUALDADE DE GÊNEROS.....	21
4.7	POSSÍVEIS CAUSAS DA EVASÃO ESCOLAR FEMININA GUINEENSE...24	
5	METODOLOGIA	27
6	CRONOGRAMA	29
	REFERENCIAS:	30

RESUMO

Este projeto busca analisar e compreender as políticas educacionais relacionadas à desigualdade e disparidade de gênero no sistema educacional guineense nos anos de 2000 a 2010. Nele usaremos autores como Baticã (2015), Cá (2005), Furtado (2005), Oyěwùmí (2000-2004), Mindjer (2018), Roque e Negrão (2009). Para a realização deste projeto utilizaremos a abordagem qualitativa, nos disporemos dos métodos bibliográfico, documental e pesquisa de campo onde coletaremos dados através de entrevistas semiestruturadas com processo de triangulação. Trata-se de uma pesquisa de extrema importância para as mulheres, para a educação e para a sociedade guineense.

Palavras chave: Desigualdade; Disparidade; Gênero; Educação e Guiné-Bissau.

ABSTRACT

This project seeks to analyze and understand educational policies related to inequality and gender disparity in the Guinean educational system from 2000 to 2010. In this project we will use authors such as Baticã (2015), Cá (2005), Furtado (2005), Oyěwùmí (2000-2004), Mindjer (2018), Roque and Negrão (2009). To carry out this search we will use the qualitative approach, we will use bibliographical, documental and field research methods where we will collect data through semi-structured interviews with a triangulation process. This research is extremely important for women, for education and for Guinean society.

Keywords: Inequality; Disparity; Gender; Education and Guinea-Bissau.

1 INTRODUÇÃO

A República da Guiné-Bissau situa-se na costa Ocidental do continente africano, faz fronteira com Senegal ao Norte e a Sul e Leste com a República da Guiné Conacri. Possui uma extensão territorial de 36.125km² com uma população estimada em 2.000.000 de habitantes. Além de ser plano e de clima tropical e ser considerado um dos países mais atrativos para turismo, este país da África subsaariana é conhecido pela sua grande diversidade étnica e cultural (AUGEL, 2007). Proclamou-se unilateralmente independente no dia 24 de setembro de 1973, após vários anos de árdua e perseverante luta armada.

Mesmo sendo um país muito rico em biodiversidade e recursos naturais, a Guiné-Bissau não conseguiu após a independência consolidar-se politicamente, passando a ser palco de intermitências democráticas e sucessivos golpes de Estado. Em decorrência disso, tem se verificado uma fraca aplicabilidade em várias áreas inclusive na educação, principalmente quando se trata de políticas educacionais relacionadas à desigualdade e disparidade do gênero no sistema educativo guineense.

Dentro da sociedade, a mulher guineense, em todos os níveis e em todos os sistemas é alvo de discriminação deste modo é de suma importância estudar e refletir sobre a desigualdade de gênero na educação. Além de ser um direito humano imprescindível, a educação é um elemento de muita importância na formação e no desenvolvimento humano.

O Estado guineense prevê no 16º e 49º artigos da Constituição da República o direito ao acesso à educação a todos os cidadãos, independente do gênero, condição social, física, política ou religiosa. Assim sendo, nesse projeto abordaremos sobre as políticas educacionais na Guiné-Bissau e sua relação com a desigualdade e disparidade de gênero no sistema educativo deste país onde há um grande obstáculo social no acesso à educação o que se agrava ainda mais quando se trata da efetivação das políticas educacionais de gênero.

A inferiorização sociocultural da mulher guineense a coloca em um lugar onde é impossibilitada de crescer, onde é vista como fraca e útil somente para trabalhos domésticos e criação das/dos filhas/os. São criados estereótipos que prejudicam, obrigando-as subjetivamente a abandonar os estudos, limitando-as o máximo possível de exercer alguns de seus direitos. Para conquistar sua emancipação a mulher guineense enfrenta múltiplas barreiras, trabalha o dobro para provar seu valor. Em contrapartida para o gênero masculino esse esforço não é tão requerido.

Falta na Guiné- Bissau políticas públicas na educação voltadas à promoção da equidade de gênero, em sua maioria o governo não pensa em meios que amenizem as questões que afetam as meninas, o gênero feminino no processo de ensino e aprendizagem., para que aos poucos se mude a cultura inferior imposta as mulheres pela sociedade guineense, desenraizar o pensamento que o único lugar da mulher é cuidando do lar, que é de única e exclusiva reponsabilidade da mulher cuidar dos trabalhos domésticos e que ela não pode estar nos espaços de poder e desenvolver o seu potencial.

O ensejo de pesquisar esta temática brotou-se da necessidade que tenho de compreender através de um exercício analítico como o direito e o acesso à educação das mulheres guineenses que é previsto na Constituição da República tem sido contemplado na prática, buscando especificamente, entender os dilemas da desigualdade e disparidade do gênero feminino nas escolas públicas da Guiné-Bissau. É mais uma produção para se juntar as demais que já existem, podendo constituir um suporte bibliográfico importante para as futuras produções acadêmicas. As discussões feitas nele servirão de elemento informativo para ajudar a sociedade guineense e não só a deprender de forma clara as políticas públicas educativas guineenses e, sobretudo, ajudando a compreender como especificas áreas da educação guineense funcionam, principalmente no que se refere à questão do acesso e permanência de alunas do gênero feminino nas escolas públicas do País.

O presente trabalho está composto por três partes. Na primeira parte, contextualizaremos as três fases da educação em Guiné-Bissau que são a educação pré-colonial educação colonial e educação pós-independência. Na educação pré-colonial entenderemos como era o processo de ensino e aprendizagem desenvolvida pelos povos nativos antes da chegada dos portugueses. Sobre a educação colonial falaremos de duas fases, a primeira que está relacionada à educação colonial desenvolvida pelos colonizadores e a segunda fase que estava ligada a educação nas zonas libertadas, desenvolvida pelo Partido Africano para a Independência de Guiné e Cabo-Verde (PAIGC), como meio de adaptação naquele contexto e faremos uma contextualização da emancipação da mulher nesse processo.

Na educação pós- colonial traremos uma discussão sobre o processo de alfabetização das FARP (Forças Armadas Revolucionárias do Povo), a alfabetização e ensino de jovens e adultos, que teve a colaboração de Paulo Freire, falaremos também sobre a luta das mulheres na ocupação de diferentes espaços na sociedade, sobre os momentos de crise política e militar que o país passou no ano de 2012 e a tentativa da implementação da política de equidade e igualdade de gênero, que fracassou, por conta da crise que assolou o país, e por fim os fatores que influenciam na evasão escolar feminina.

1 JUSTIFICATIVA

Como abordamos anteriormente, a educação é um direito que deve ser usufruído por todos os seres humanos independente de sua raça, classe social, gênero e crença religiosa. Questões como acesso, assistência e permanência são princípios básicos de igualdade que não devem ser negados ou violados. A educação é um dos principais elementos constituintes de uma sociedade igualitária, por isso, deverá ser garantida a toda população.

Tratar das políticas educacionais de gênero na Guiné-Bissau requer uma compreensão geoespacial e social, uma vez que estes dois aspectos influenciam diretamente no acesso e permanência e na gestão étnico-cultural do sistema educacional em todo o território nacional.

Do ponto de vista específico, o projeto se justifica pela necessidade de compreensão e discussão sobre as políticas de acesso e permanência do gênero feminino na educação, conforme demanda o artigo 49º da Constituição da República de 1996, que assegura o direito a educação sem distinção de gênero, raça, classe e religião. Em razão de algumas inquietações relacionadas à gestão das desigualdades de gênero no sistema educacional guineense entre os anos de 2000 a 2010, perante as sucessivas interferências e descontinuidades dos projetos políticos educacionais motivados pelos conflitos políticos e militares que assolaram este país nos períodos supracitados.

Para tanto, tomemos como exemplo as dificuldades de muitas crianças, adolescentes e jovens que anseiam por uma formação acadêmica, mas em razão da escassez de instituições escolares públicas em algumas regiões do país, o que é uma das razões de tanta evasão escolar uma vez que poucos possuem condições financeiras para bancar os estudos nas instituições de ensino privado, ou até mesmo a capacidade de se deslocar por vários quilômetros para estudar, juntado a essas duas questões temos a falta de políticas para o incentivo e permanência de pessoas do gênero feminino nas escolas. De acordo com Noêmia Monteiro (2019) por conta a cultura machista guineense, onde o casamento tem que coercivamente, o sonho e objetivo, as mulheres na medida em que crescem são educadas para terem a habilidade de administrar um lar e cuidar das atividades domésticas, e este é um dos principais fatores que motivaram a escolha desta temática.

Socialmente esta pesquisa se justifica na necessidade da desconstrução das desigualdades sociais de gênero, que são alimentadas culturalmente pela sociedade deste país e têm afetado as mulheres no processo educativo. Sendo assim, os dados estatísticos de índice

do analfabetismo e a evasão escolar entre 2000-2010, serão um dos principais elementos analíticos para compreensão destes fatores.

Já no âmbito acadêmico, a pesquisa pretende somar às demais produções que foram desenvolvidas sobre educação e implementação das políticas públicas educacionais de gênero na Guiné-Bissau e aprofundar as discussões sobre acesso e permanência do gênero feminino, do ponto de vista econômico, político etc.

2 OBJETIVO

2.1 Objetivo Geral

- Analisar e compreender as desigualdades e disparidades entre os gêneros no sistema educativo guineense no período de 2000 a 2010.

2.2 Objetivos Específicos

- Contextualizar as três fases da educação na Guiné-Bissau educação pré-colonial, colonial e pós-independência observando a presença feminina na escolarização;
- Analisar as políticas públicas de educação voltadas à promoção de equidade de gênero na Guiné-Bissau;
- Analisar as desigualdades sociais de gênero no acesso e permanência nas escolas de educação básica na Guiné-Bissau;
- Compreender os fatores que influenciam na evasão escolar feminina a partir da narrativa das mulheres.

3 DELIMITAÇÃO/PROBLEMATIZAÇÃO

O presente projeto pretende analisar a desigualdade de gênero no sistema educativo guineense de 2000 a 2010. Escolhemos o ano de 2000 por ser o período em que se configura o ano que começou uma nova era para este país, onde ONGs e associação emanciparam para defesa de direito das mulheres, como a ONU (Organizações das Nações Unidas), LGDH (liga guineense de direitos humanos), LFOSC (Liderança Feminina nas Organizações da Sociedade Civil). Com a nova eleição no ano de 2000, começaram as novas políticas públicas, e é dentro desse contexto que muitas organizações que defendem os direitos das crianças, meninas e mulheres, emanciparam para a defesa dos direitos de igualdade entre os gêneros.

Dessa forma, este trabalho tem como objeto de estudo das políticas do sistema educativo guineense (2000-2010), tendo como principal foco analisar e compreender as desigualdades e disparidades entre os gêneros no acesso e na permanência a escola.

Em que medida são geridas e implementadas as políticas educacionais voltadas ao gênero feminino, no acesso e permanência dentro do sistema educativo? Quais os impactos que essas políticas têm na vida dessas mulheres? Desse modo, analisar as políticas voltadas ao gênero na sociedade guineense, onde o gênero masculino é privilegiado no que diz respeito à permanência nas escolas ou em qualquer outra área. A ausência de políticas do gênero no sistema influencia no pensamento de que a escola não é um espaço para meninas. Como ressalta Furtado,

Verifica-se 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, atualização e reforço dos recursos necessários (FURTADO, 2005, P.07).

A falta de políticas de gênero eficientes, bem coordenadas e atualizadas, deixam uma grande lacuna dentro do sistema educativo e dentro das estruturas que administram as políticas de gênero. Partindo dessa perspectiva as perguntas que se fazem são: Está sendo desenvolvidas as políticas voltadas a promoção de equidade de gênero? Quais medidas estão sendo tomadas como forma de diminuir as desigualdades entre os gêneros dentro do sistema educativo guineense? Quais são os fatores que influenciam na evasão escolar feminina? De que forma a gravidez precoce, o casamento forçado, a falta de políticas públicas influenciam na evasão escolar feminina?

Na sociedade guineense existem discursos que prevalecem em muitos lares, famílias, colocando sempre a menina em segundo ou terceiro plano, priorizando os meninos, entre a permanência de uma menina ou um menino nos estudos, os meninos na maior parte das vezes são escolhidos. Discursos como “cuzinha ki mindjer”, trazido por Vieira Té (2018), que traduzindo para o português significa “cozinhar lhe torna mulher”, espelha um pouco a percepção tida pela sociedade guineense em relação às mulheres, onde “uma mulher tem de saber cozinhar, para que possa ser respeitada pelo seu marido e sociedade em geral”. Enquanto mulher guineense percebo que discutir essa temática academicamente nos levará de uma forma gradativa a soluções relacionadas a desigualdades de gênero dentro de sistema educativo e de outras áreas da Guiné-Bissau.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DAS TRÊS FASES DA EDUCAÇÃO EM GUINÉ-BISSAU.

Tratar da educação na Guiné-Bissau requer a contextualização dos diferentes períodos histórico, social e político do país, para isso, faremos uma abordagem teórica sobre a educação em diferentes momentos, sendo elas: pré-colonial, colonial e pós-independência, trazendo dentro dessas discussões a emancipação das mulheres dentro do processo educativo guineense.

4.2 EDUCAÇÃO PRÉ-COLONIAL

Durante o período pré-colonial em Guiné-Bissau, e em muitos países africanos, não existia uma educação formal, havia se assim pudermos chamar a “educação tradicional” que era uma educação ministrada pelos mais velhos (anciãos), tendo como principal característica a oralidade, envolvia a participação da vida em família e em comunidade. Era uma educação não formal, porém, “a estrutura que caracteriza a educação não formal não indica que não existe uma formalidade e que seu espaço não seja educacional; ambas as condições estão presentes, porém de uma maneira diversa da escola” (Cá, 2005, p.26). Eles aprendiam de uma forma diferenciada da escola instituída atualmente, aprendendo todos os dias e de forma diversificada.

Nas comunidades haviam práticas de trabalhos em grupos como, a caça, a pesca, lavoura, entre outras atividades. E os trabalhos eram socialmente divididos entre os gêneros, os mais velhos da comunidade ensinavam as crianças e jovens as técnicas dos trabalhos, de igual modo, também as meninas aprendiam com as mães os trabalhos domésticos (CÁ, 2005). O processo de ensino e aprendizado das pessoas nesta época era classificado com base no comportamento do aprendiz. Segundo Cá (2005),

[...] não haviam pessoas que ensinassem na sociedade africana tradicional um ensino formalizado como na sociedade ocidental, nem lugar privilegiado para a transmissão do conhecimento. A forma de educar baseava-se no exemplo do comportamento e do trabalho de cada aprendiz. Cada adulto era, de certa forma, um professor. A educação não se separava em campo e especialização de atividades humanas. Ninguém se educava apenas por determinado período, aprendia-se com a vida e com a vida e com os conhecimentos ao longo do tempo. Essa educação espontânea e diária possibilitava, assim, uma aprendizagem direta da realidade social. Não obstante, o saber adquirido não era cumulativo e aberto ao mundo. Com a exceção dos períodos de crise (ameaças de degradação das relações com o meio ambiente), para sobreviver, a sociedade tinha de se reestruturar, aprendendo apenas aquilo que era necessário á vida e á reprodução do equilíbrio da sociedade. (CÁ, 2005, p.25-26)

Essa forma de educação foi aprendida por nossos antepassados, e até a atualidade ainda é utilizada como meio de transmissão de conhecimento, dos costumes, de rituais, porém, mesmo com as faltas das infraestruturas escolares para o desenvolvimento do ensino formal, as comunidades tradicionais africanas conseguiram criar técnicas de ensino com auxílio das tradições cultural. “Portanto, ausência das instituições escolares formais na sociedade africana tradicional não significava a inexistência de ensino-aprendizagem, pois se tratava de uma cultura oral, que veio a ser sobreposta pela cultura escrita” (CÁ, 2005, p. 28). A oralidade é uns dos meios mais antigos usados na transmissão e preservação de conhecimento de maioria dos povos africanos.

Muitos grupos étnicos africanos valorizam esse tipo de educação, pois possui valores relacionados ao respeito aos espaços, a preservação de florestas, do trabalho comunitário e valores culturais, como salientou Cá (2005),

[...] o modo de vida era fundado basicamente na agricultura, mas também no pastório, na pesca e na caça. O sistema agrícola era baseado na “rotação dos solos” nesse sentido, a terra era explorada apenas uma vez por ano. O trabalho humano, apesar de ser voltado quase todo para as atividades agrícolas, também envolvia atividades artesanais, como a confecção dos instrumentos rudimentares (catana, flecha, lança, potes, etc.). As florestas forneciam as condições para a prática agrícola, enquanto a caça e pesca eram o vazio para ser ocupado quando houvesse aumento da população. Os instrumentos de trabalho eram de custo baixo e podiam ser facilmente reproduzidos nas novas aldeias. A produção agrícola era multicultural, propiciando uma alimentação diversificada, evitando, assim, a desnutrição (CÁ, 2005, p.21).

O respeito pela terra, como mãe aquele que dá a vida, a água, a floresta aquele que dá o alimento, um espaço que acolhe os frutos da sobrevivência, são valores repassados entre gerações, como reforçou o CÁ,

a forma pré- colonial de organização era baseada na produção coletiva, ou seja, na sociedade tradicional agrupavam-se populações rurais complexas no seu modo de produzir e de viver, a terra era o patrimônio de uso coletivo; a família, no sentido lato, incluindo os parentes mais distantes, tinha um papel fundamental; o trabalho era dividido entre os sexos e a mulher, produtora agrícola e produtora da prole, era objeto de controle social. Nessa sociedade, ela detinha o conhecimento sobre a natureza que a rodeava, extraindo o máximo proveito do que necessitava para a subsistência (CÁ, 2005, p.21).

A organização social era diferente, mais unida para bem de todos, desde a família até a comunidade, onde todos os trabalhos eram coletivos e fundamentais para toda a comunidade. A sociedade se unia para a produção de alimentos da comunidade inteira, havia um espírito de ajuda entre as aldeias.

4.3 EDUCAÇÃO COLONIAL

A educação colonial se desenvolveu em duas fases: educação colonial e a educação nas zonas libertadas (CÁ, 2005). A educação colonial era ministrada pelos portugueses, e a educação nas zonas libertadas foi desenvolvida pelo Partido Africano para a Independência de Guiné e Cabo-Verde (PAIGC),

O colonizador português desenvolveu uma educação tardia em Guiné-Bissau, de acordo com Cá (2005), após dois séculos, não havia praticamente nenhum sinal da atividade educacional portuguesa, o que só aconteceu após a chegada do padre jesuíta António Vieira, que em 1652 parou em Cabo Verde, interrompendo aí a viagem que faria ao Brasil, pediu a D João IV missionários para instruir a população da Guiné, onde havia falta de ensino e catequização, não existia o cristianismo, nem símbolos relacionados a essa religião como cruzes ou nomes de santos, assim começou o processo da educação no país. Era uma educação muito limitada, segundo Sané (2018), o sistema português de educação na Guiné-colonial limitou-se, durante muito tempo, ao que os administradores coloniais enunciavam em dezembro de 1941: “ensinar o indígena a falar português e a rezar como os portugueses”, instalaram esse sistema do ensino por vários anos.

Esse modo de educar, segundo Cá (2005), nunca permitiu que a educação fosse além do ensino primário, isto para não pôr em causa as prerrogativas conquistadas. Essa educação também era restringida para os privilegiados pertencentes a determinada área da sociedade, assim, só uma pequena elite africana é que era beneficiada com uma educação de qualidade, os nativos eram limitados a apoiar a hegemonia portuguesa e servir de intermediários entre a administração colonial e a população autóctone, se tratava de uma educação preconceituosa, racista e segregacionista. Somente com a independência que veio a ser alargada para todos os povos, de acordo com Furtado (2005), a explosão escolar veio a acontecer apenas a partir do início dos anos setenta, praticamente nas vésperas da independência do país.

A escola era elitizada para grupos especializados da população, que possuíam mínimas condições de vida, viviam distante das aldeias, em sua maioria eram filhos dos assimilados, como diz o Amílcar,

O sistema educativo colonial não só era totalmente inadaptado á realidade de Guiné, como também a contrariava e destruía, não respondendo ás necessidades de desenvolvimento socioeconômico, pois estava totalmente distante da comunidade. Além desta não inserção da escola na sociedade, a escola colonial era altamente seletiva, não dando acesso a formação científica, técnica e social da maioria da população. Isto teve como resultados a subdesenvolvimento, a ignorância e o analfabetismo das grandes massas da população. São de Amílcar Cabral as seguintes palavras, proferidas em novembro de 1965: ‘Na Guiné, 97% da população não podia ir a escola. A escola era só para os assimilados e os seus filhos. Era uma desgraça não deixar os nossos filhos avançar, aprender, entender a realidade da nossa vida, da nossa terra, da nossa sociedade, entender a realidade da África, do mundo de hoje’. [...] O ensino primário era guiado pelo princípio absurdo de que só os filhos dos civilizados tinham direito a instrução; o regime colonial negava simplesmente o acesso á educação a quase toda a população (CÁ, 2005, p.43).

O sistema colonial deixou uma percentagem muito alta de analfabetismo na Guiné, para além da restrição, o ensinamento era básico e não tinha abertura para se aprender sobre

as realidades do país e do continente. O resultado disso foi à insuficiência de pessoas formadas para assumirem e administrarem o país após a independência.

4.4 EDUCAÇÃO NAS ZONAS LIBERTADAS

O PAIGC, o partido que conduziu a luta de libertação em Guiné-Bissau e Cabo-Verde, (SANÉ, 2018) criou a política de educação nas zonas libertadas, isso durante a luta de libertação nacional do país, o objetivo dessa política educativa era de difundir a educação em todas as zonas libertadas, este projeto era principalmente para os filhos dos combatentes, e crianças que ficaram órfãos por causa da guerra. Já em 1964 depois do primeiro congresso de CASSACÁ, no sul de Guiné-Bissau, o PAIGC começou a idealizar o processo de estruturação da educação e ensino no país, com base nos pressupostos teóricos de que “quem sabe deve ensinar aquele que não sabe”.

O primeiro Congresso do PAIGC, realizado em Cassacá, em 1964, definiu, em linhas bem claras, as características da educação dirigida para a formação do homem novo, capaz de manter uma luta consequente para descolonizar totalmente o país. O programa maior do PAIGC, elaborado naquele período, acentuava a necessidade de reformar e reconstruir o sistema educativo. (SANÉ, 2018, p.59).

O congresso deu início a uma nova fase, onde a educação passou a ser usufruída por toda a população independente da classe econômica,

[...] o PAIGC interessava-se em construir um novo sistema educativo que não se limitava ao processo da luta pela independência, mas também considerando o pós-independência. Portanto, o partido criou e desenvolveu o modelo da educação inclusiva e não de exclusão, como tinha ocorrido na educação escolar do período colonial português. (FATI, 2018, p. 65).

Os interesses de criar as escolas nas zonas libertadas eram de construir uma educação mais abrangente, diferente dos colonizadores, sem discriminação, voltada a realidade do país, as culturas, os costumes dos povos, e acessível a todos. No seu Programa de Ação, o PAIGC estabeleceu a igualdade entre os homens e as mulheres, afirmando que “os homens e as mulheres gozam dos mesmos direitos na família, no trabalho e nas atividades públicas” (GOMES, 2016, p.73). Depois do congresso de Cassacá, o PAIGC abriu as escolas nas tabancas, internatos, o instituto amizade e a escola-piloto, começando o processo da educação e aprendizado nas zonas libertadas. Como ressaltou Fati,

[...] pensava numa transformação total do antigo sistema educativo colonial para um novo sistema educacional. Um sistema que pudesse promover a educação de todos e que ensinasse à população a sua tradição, os valores culturais (usos e costumes), que não fosse o ensinamento mecânico e sim uma educação pensada para formação de um ‘novo homem’ (FANDA, 2013, p. 49, grifos do autor) apud (FATI, 2018, p.66)

Segundo Sané (2018), o programa maior do PAIGC, elaborado naquele período, acentuava a necessidade de reformar e reconstruir o sistema educativo. As escolas estavam avançando e se desenvolvendo, os números de alunos e professores aumentavam com o passar do tempo, a educação passou a ser como um instrumento de transformação de mentes, os internatos, o instituto amizade e a escola-piloto acolhiam os estudantes.

Os internatos e semi-internatos acolhiam as crianças da 2ª e 3ª classes, e promovia os valores fundamentais da cultura guineense, como a vida coletiva, a solidariedade, o trabalho produtivo, a participação na vida ativa da comunidade, as crianças estudavam durante os dias de semana e nos finais de semana eram liberados para ajudar no trabalho produtivo familiar.

As medidas de generalização das duas primeiras classes do ensino básico levaram, em 1965, à criação de internatos destinados aos órfãos de guerra, e de semi-internatos que eram centros escolares que permitiam a permanência dos alunos durante a semana, regressando a casa aos fins-de-semana para poderem trabalhar com os pais nos campos. As crianças vinham para os semi-internatos munidas dos alimentos necessários. Os internatos, instalados nas zonas libertadas, eram também frequentados pelos melhores alunos das escolas. (FURTADO, 2005, p.31)

Os melhores alunos que compunham os internatos eram automaticamente vinculados a Escola Piloto e o Instituto Amizade a fim de poderem dar continuidade aos seus estudos e serem “privilegiados” com uma educação de qualidade onde muitos eram contemplados para se formar nos países de bloco soviético, até então aliados do país. Tendo como proposta de acordo com (FATI 2009 apud TAVARES, 2018) preparar os jovens para futuros quadros a fim de esses assumirem o país após a independência e assim prepararem um futuro melhor através da construção de novas ideologias.

Na medida em que a luta se fortificava, o partido conseguiu enviar para o exterior jovens para se formarem nos mais variados cursos, os quadros que pudessem reconstruir após independência o desenvolvimento da Guiné-Bissau e Cabo-Verde,

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, além de 31 em formação em nível superior, 5 pós- universitário e 386 médio técnico em formação. Em

contrapartida, desde 1471 até 1971, apenas se formaram 14 guineenses com curso superior e 11 em nível do ensino técnico (DOCUMENTO: A Educação na Guiné-Bissau, 1978) apud (Cá, 2005, p.59-60).

Todos esses quadros receberam formação com o objetivo de desenvolver o país, realçando e resgatando os valores culturais africanos para que aos poucos se ultrapassasse os obstáculos gerados pela colonização.

4.5 EDUCAÇÃO PÓS- INDEPENDÊNCIA

Desde a conquista da independência, a Guiné-Bissau começou a desencadear lutas para mudança no sistema educacional, mas, apesar de muito esforço ainda não havia conseguido encontrar a sua identidade educacional. No entanto, foram elaboradas várias políticas educacionais com propósito de construir uma educação voltada à realidade do povo guineense.

Após a Independência, fez-se o alargamento das escolas a quase todas as tabancas. Foi a tentativa de massificação do ensino. Faltaram infraestruturas condignas (as barracas, chamadas salas provisórias, foram a solução), careceram de professores com formação ajustada e domínio de uma metodologia adequada aos vários graus de um sistema de ensino em construção (deitou-se mãos aos finalistas do liceu, que foram organizadas em brigadas pedagógicas e espalhadas por todo o território nacional) (SEMEDO, 2005, p.03).

Com essas dificuldades, o partido fez o alargamento das escolas em todo o país, para assim poder combater o analfabetismo que assolava o país, criando novas didáticas, para construção de uma nova sociedade, desse modo criaram-se os comissários a fim de colmatarem esse processo. O comissário da educação elaborou a política convidando o educador Paulo Freire a fim de ajudar o país a combater de forma rápida e eficiente o analfabetismo, ensinando a população e as forças armadas a ler e escrever.

Todavia, a palavra de ordem contra o analfabetismo estava sempre presente como tarefa prioritária no programa do partido. É nesse espírito, o de combate ao analfabetismo que, logo após a independência, o comissário da Educação, Mário Cabral convidou Paulo Freire e a sua equipe do IDAC (Instituto de Ação Cultural) EM 1974, com a decisão do Partido de combater a mais rápido possível o analfabetismo, o que era considerado uma das sequelas da dominação colonial. O desejo por parte da população, principalmente em todas regiões periféricas dos centros urbanos do país, era poder adquirir os instrumentos que lhes possibilitassem ler, escrever e fazer cálculos. A campanha começou em 1975, com trabalhos mais

sistemáticos de alfabetização na região de Bissau, obviamente, no seu das FARP (exército popular), (Cá, 2005, p.101).

O partido e toda a população estavam mobilizados a voltar a combater o analfabetismo, as FARP (Forças Armadas Revolucionárias do Povo) e a população possuíam um grande anseio de aprender a ler, escrever e fazer cálculos, para que assim contribuísse na comunidade em que se encontrava inserido. De acordo com SEMEDO (2005) “As campanhas de alfabetização de jovens e adultos em que eram utilizadas o método de Paulo Freire foram aos poucos se alargando nos bairros de Bissau e dentro das Forças Armadas”. Com essa campanha as lutas continuaram e com isso os objetivos foram crescendo também, a educação foi se tornando o eixo principal para o desenvolvimento do país. Paulo Freire realçou a importância e contribuição que a educação tinha para esse país que havia acabado de conquistar.

Com a alfabetização de adultos, Paulo Freire propôs que se repensasse a história coletiva, há pouco marcada pela libertação do colonialismo. Para tanto, com o auxílio do Estado da Guiné-Bissau, procurou reforçar a criação de uma identidade nacional. O intuito era a formação de um novo homem e uma nova mulher que, através da alfabetização, engajassem-se na luta pela reconstrução nacional. O educador visava reinventar a educação para a construção de uma cultura nacional popular. Freire defendia que a intromissão de valores da cultura dominante na Guiné-Bissau era um fenômeno social e cultural, e que sua extrojeção demandava uma transformação através de uma ação cultural (FREIRE, 1981, p.44). Para tanto, Freire defendia que o povo guineense deveria conquistar sua palavra. (DJALÓ, 2009, p.80).

De acordo com Cá (2005), para o método freireano era importante que o país tivesse uma identidade educacional, voltada para a cultura e costumes do povo guineense e africano, formando novas/os mulheres e homens, alfabetizadas/os.

Mesmo com esse progresso, de acordo com Té (2018) verificou-se uma grande disparidade entre os gêneros nos processos de ensino e principalmente nas taxas de alfabetização, segundo a autora, o alto índice de analfabetismo feminino em Guiné-Bissau, em certos casos, era justificado pelas dificuldades que as mulheres enfrentavam nos processos escolares, dificuldades essas como gravidez precoce, casamento forçado, obrigatoriedade dos afazeres domésticos e outros fatores.

Com a passar do tempo às mulheres têm enfrentado lutas para contemplarem seus direitos, o direito de permanecerem nas escolas, de estar nos lugares de tomada de decisão, entre outros que elas anseiem estar.

Todavia, com o passar dos tempos, as mulheres começaram a conquistar direitos, ocupar espaços e exercer trabalhos que historicamente eram destinados para as pessoas do sexo masculino e, além disso, os esforços diários das mulheres para ajudar nos sustentos das famílias muitas vezes são invisibilizados em detrimento do poder masculino (TÉ, 2018, p.17).

Ainda existe uma grande disparidade de gênero no acesso e permanência nas escolas, “a frequência escolar das raparigas corresponde em média apenas a 1,4 anos e a dos rapazes a 3,4 anos” (PNIEG, 2017, p.09), nas regiões mais remotas se verifica um alto índice de analfabetos, o que pode ser justificado pela falta de planos de educação para todas regiões do país.

Os altos índices de analfabetismo, de modo geral, em diversas regiões do país, também podem ser relacionados à ausência de um plano nacional de integração regional de educação para a população de 15 anos ou mais, sobretudo em regiões como Tombali, que apresenta um total de 39,6% de analfabetos, seguido por Quinara, com 45,5%, por Oio, com 30,3%, por Bafatá, com 36,3%, e por Gabú, com 32,6% (INE, RGPH, 2009) (GOMES, 2021, p.58).

Fatores como cultura, religião e localização geográfica de algumas regiões dificultam o processo de alfabetização.

A verificação dos índices de analfabetismo dessas regiões está relacionada (a) à localização da maior parte das escolas de Ensino Básico no centro da cidade de Bissau e nas regiões próximas a Bissau; (b) à ausência de uma política pública eficiente de acesso e permanência de crianças, jovens e adultos em escolas das zonas rurais; (c) ao baixo investimento do Estado na área da educação; (d) à falta de profissionais qualificados para atuar em regiões e setores distantes do centro da cidade de Bissau, que apresentam alto índice de analfabetismo de jovens e adultos; e (e) à desigualdade social e de gênero no acesso ao sistema escolar e na permanência (GOMES, 2021, p.58-59).

As dificuldades encontradas nessas regiões demonstram a necessidade de uma descentralização institucional no ensino guineense, para que, desse modo, políticas eficientes para cada região sejam criadas.

Na década de 1980, na Guiné-Bissau ocorreu o primeiro golpe de Estado, esse acontecimento que afetou dentre outras questões o processo educativo, com o afastamento de muitos parceiros educacionais houve uma queda na de alfabetização de jovens e adultos. Por conta das dificuldades existentes o país se viu em necessidade de no ano de 1994 realizar a primeira eleição, nessa eleição saiu como vencedor o candidato João Bernardo Vieira (Nino). Quatro anos depois, no ano de 1998 o país entrou em uma guerra civil. Depois desse

acontecimento o país não conseguiu encontrar muitos meios para manter os progressos educacionais.

Para isso, tomemos como ponto de partida o acontecimento político e militar que levou à destituição do primeiro presidente da República, Luís de Almeida Cabral, por meio de um golpe militar, no dia 14 de novembro de 1980, executado pelo dito “Movimento Reajustador”, sob a liderança do então general João Bernardo Vieira (Nino Vieira), que dias depois se autoproclamou presidente da República. Em 1998, ocorreu o segundo acontecimento que marcou a história moderna do país: a destituição do presidente general João Bernardo Vieira, por meio de uma guerra civil que aconteceu na cidade de Bissau, com a duração onze meses de muita violência, que ceifou centenas de vidas inocentes, em razão de interesses particulares das lideranças. Depois desses acontecimentos, com a instauração da normalidade constitucional, a partir do ano 2000 até a atualidade, têm-se verificado sucessivos governos “ditos” democráticos. Desde então, os interesses partidários e particulares passaram a se sobrepor aos interesses nacionais, comprometendo os projetos políticos educacionais, o que pode ser observado a partir dos índices estatísticos de analfabetismo, evasão escolar, desigualdades sociais e de gênero, relação socioespacial entre urbano e rural, entre outros (GOMES, 2021, p.57-58).

Desde então os problemas relacionados à educação se agravaram no país, torna-se cada vez mais difícil encontrar soluções para os problemas educacionais, tornando-se difícil atingir os objetivos traçados.

A Política Nacional de Igualdade e Equidade de Gênero (PNIEG) possui dois objetivos principais e 12 objetivos específicos e regionais. Em 2012 estava a ser discutido a sua implementação, mas com o golpe de estado que aconteceu em 12 de abril de mesmo ano, o estado se viu obrigado a adiar mais uma vez.

Não obstante a existência desse quadro crítico, o país e as suas instituições não foram capazes de mobilizar-se em torno de um amplo consenso nacional para favorecer a adoção de instrumentos que permitisse canalizar as vontades expressas na adoção da PNIEG-I concretizadas num plano de ação orçamentado, pois após o perdão da dívida externa ao país em 2011, criou-se uma boa oportunidade para que o investimento nas políticas sociais e no reforço de capacidades e funcionamento das instituições com vista a assegurar a possibilidade de estancar a pobreza a favor dos grupos mais desfavorecidos e vulneráveis, mulheres em particular {...} É nesse contexto que o Golpe de Estado 12 de Abril de 2012, para além de abalar as tentativas de estabilização do país, determinou a não adoção orçamental à implementação da PNIEG-I devido às sanções aplicadas em consequência dessa ação subversiva, algo que teve implicações diretas no funcionamento institucional da entidade mandata para pilotar a implementação da política, bem como a capacidade operacional da Equipa Técnica Nacional constituída para o efeito, resultante da suspensão dos programas de cooperação internacional, repercutindo-se diretamente em não execução objetiva da PNIEG (PNIEG, 2017, p.10)

O país mais uma vez foi atingido com uma crise, adiando a implementação de uma política que é tão urgente no país.

4.6 IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE EQUIDADE E IGUALDADE DE GÊNEROS.

É muito importante refletirmos sobre a questão de gênero e, atualmente na Guiné-Bissau, já podemos encontrar um bom número de autores que discutem sobre a questão de gênero. De acordo com Cá, “o gênero faz uso do paralelismo (o que também acontece nos provérbios semíticos), no entanto, na África, isso se dá de maneira sintética, pois a ênfase está em se repetir à mesma ideia por meio de frases paralelas” (CÁ, 2008, p.27). A semelhança que acontece é mais paralela no contexto africano.

Para Oyěwùmí (2004), o “gênero é antes de tudo uma construção sociocultural”, já para Roque e Negrão (2009) o gênero não é sinônimo de mulher, mas foi construído através de normas e valores, onde encontramos o gênero masculino e feminino.

Gênero não é sinônimo de mulheres ou de igualdade, refere-se aos papéis masculino e femininos que são determinados e aprendidos durante o processo de socialização dos indivíduos. Este processo ocorre desde a nascença e consiste na aprendizagem de normas, valores, regras e comportamentos que passam a adoptar e a considerar como “normais”. Estas normas e valores são transmitidos de forma direta ou indireta, através de ensinamentos ou pela observação dos pais, familiares, membros da comunidade, na escola, etc. (ROQUE; NEGRÃO, 2009, p.07).

Segundo Oyěwùmí (2000), “em toda a África, a categoria geralmente traduzida como *esposa* não é o gênero específico, mas simbolizam relações de subordinação entre quaisquer duas pessoas”. Por outro lado, Baticã afirma que,

na Guiné-Bissau, observa-se de forma evidente desigualdades estruturais entre os homens e as mulheres, meninas e rapazes, ditadas pelo contexto sociocultural e económico e por circunstâncias sociais e políticas específicas, que colocam as mulheres em situação de desvantagem, com um fraco exercício para desenvolverem o seu pleno potencial e gozar dos seus direitos humanos (BATICÃ, 2015, p.05).

A sociedade guineense constrói uma divisão entre o gênero feminino e masculino, é estabelecido culturalmente o papel que cada um deve desempenhar em casa, na escola, e nos demais espaços. Há na sociedade guineense uma divisão de gênero no uso cores, objetos e brincadeiras. Só meninos devem jogar a bola, sair para brincar na rua em qualquer horário enquanto que as meninas devem ficar em casa ajudando a mãe a preparar comida, não sendo permitido a ela sair sem ter tido terminado os trabalhos domésticos, para o gênero feminino sempre tem horário para sair e voltar para casa. A questão de gênero sempre é usada para a

divisão da sociedade, portanto, é bem visível a necessidade da igualdade de gênero nessa sociedade.

Igualdade de gênero significa que mulheres e homens, meninas e meninos devem desfrutar do mesmo status na sociedade; gozam dos mesmos direitos e oportunidades; o mesmo nível de respeito na comunidade podendo então aproveitar as mesmas oportunidades de fazer escolhas sobre suas vidas, e têm o mesmo poder de moldar os resultados dessas escolhas (BATIÇÃ, 2015, p.10).

A igualdade de gênero de acordo com Baticã (2015), não significa que as mulheres/meninas e homens/meninos sejam mesmos, mas que elas/es desfrutem e gozem dos mesmos direitos e oportunidades, o direito de permanecer na escola, de decidir o rumo de suas vidas. A equidade de gênero é conceder iguais oportunidades para ambos os sexos para que eles possam desenvolver os seus potenciais, também lutar contra a discriminação de gênero.

Equidade de gênero significa conceder oportunidades iguais para mulheres e homens, meninas e meninos para desenvolver o seu potencial. Para garantir a equidade, as medidas são postas em prática para enfrentar a discriminação social ou histórica e desvantagens enfrentadas pelas meninas em relação aos meninos (BATIÇÃ, 2005, p.10).

Os direitos iguais entre os gêneros estão garantidos na constituição da república da Guiné-Bissau nos artigos 24º e 25º, em que todos os cidadãos são iguais perante a lei, independente da condição social, econômica, cultural e política, e gozam dos mesmos direitos e são sujeitos aos mesmos deveres, sem distinção de raça, sexo, nível social, cultural ou intelectual, convicção filosófica e crença religiosa.

ARTIGO 24º Todos os cidadãos são iguais perante a lei, gozam dos mesmos direitos e estão sujeitos aos mesmos deveres, sem distinção de raça, sexo, nível social, intelectual ou cultural, crença religiosa ou convicção filosófica. ARTIGO 25º O homem e a mulher são iguais perante a lei em todos os domínios da vida política, econômica, social e cultural (CONSTITUIÇÃO DA REPUBLICA GUINÉ-BISSAU, 1996, p04).

A constituição defende os direitos iguais para ambos os sexos, e essa questão deve ser respeitada em todas as vertentes como consta na constituição. Segundo o manual da formação de Liderança Feminina nas Organizações da Sociedade Civil (LFOSC), a Nações Unidas em 1946, adotaram medidas para defesa de direito das mulheres em todo o mundo,

É uma das muitas medidas adotadas pelas Nações Unidas para defender os direitos das mulheres: em 1946, a Comissão sobre o Estatuto da Mulher tornou-se o primeiro órgão intergovernamental mundial dedicado exclusivamente à igualdade de gênero;

e, em 2010, a UN Women se torna a primeira agência da ONU a trabalhar exclusivamente para os direitos das mulheres (LFOSC, 2018, p.08).

Ainda nesse mesmo manual, em 1948 a Declaração dos Direitos Humanos, “traduzida para mais de 500 línguas e dialetos, foi definido pela primeira vez na história os direitos básicos e as liberdades fundamentais que todos os seres humanos - mulheres e homens - devem desfrutar” (LFOSC, 2018, p.08).

Em Guiné-Bissau a liga guineense de direitos humanos (LGDH), defende a conclusão e implementação da política nacional de igualdade e equidade do gênero, a “Conclusão do processo de adoção da Política Nacional para a Igualdade e Equidade de Género e sua implementação efetiva, como forma de democratizar as relações de poder na sociedade guineense” (LGDH, 2010-2012, p.143).

A Lei de Bases de Sistema Educativo (LBSE), guineense, no seu artigo 2º. Alinha 5 defende que “cabe ao Estado, em especial, assegurar a igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares” (LBSE, 2010, p.10). Mas esta realidade está muito longe de ser alcançada, nas escolas a disparidade entre os gêneros ainda é muito elevada, quanto maior for o nível escolar menor é o número de meninas/mulheres, “o acesso das raparigas ao ensino, tanto básico como secundário é ainda fraco e a discrepância entre os sexos acentua-se à medida que as crianças avançam para níveis superiores do ensino” (FURTADO, 2005, p.504).

Quanto a equidade de gênero, a carta da política do setor educativo (2006) nas orientações gerais para o desenvolvimento do sistema educativo “promove a equidade entre gêneros, meio geográfico e categorias sociais”, em todo o país.

Promover a equidade de género, começando pela escolarização das meninas, desde o ensino básico até à universidade, concedendo-lhes a oportunidade de ocuparem posições de liderança, quer nos domínios associativos, quer administrativos, legislativos e governamentais, é o caminho para que cada vez mais meninas consigam realizar os seus sonhos e viver felizes (LFOSC, 2018, p.06).

A escolarização de mulheres e meninas é muito importante na luta contra o analfabetismo que atingiu mais esse gênero. A implementação de políticas de igualdade e equidade de gênero é um meio crucial para a desconstrução do estereótipo entre os gêneros e aumentam a sensibilização através de discussão dessa temática. Deveria ser aprovado e implementado em 2012, mas devido o golpe de estado que aconteceu em 12 de abril essa questão acabou por ser adiada.

É nesse contexto que o Golpe de Estado 12 de Abril de 2012, para além de abalar as tentativas de estabilização do país, determinou a não adopção orçamental à implementação da PNIEG-I devido às sanções aplicadas em consequência dessa acção subversiva, algo que teve implicações diretas no funcionamento institucional da entidade mandata para pilotar a implementação da política, bem como a capacidade operacional da Equipa Técnica Nacional constituída para o efeito, resultante da suspensão dos programas de cooperação internacional, repercutindo-se diretamente em não execução objetiva da PNIEG (PNIEG, 2017, p.10)

Com o golpe e a sanção aplicada, não se conseguiu a aprovação no conselho de ministros, e assim houve um fracasso na primeira parte da implementação da política nacional de igualdade e equidade de género (PNIEG-I). Com novas eleições em 2014 e um novo governo, começaram os trabalhos para a aprovação da política de igualdade.

A Política Nacional para a Promoção de Igualdade e Equidade de Género foi aprovada pelo Conselho de Ministros, em 4 de novembro de 2017. A política (2016-2025) prevê o cumprimento de oito (8) eixos, a saber: Transversalização da dimensão da igualdade de género; Implementação legislativa e jurídica de modo a aperfeiçoar o quadro legal e jurídico do país com vista à realização da Igualdade e Equidade de Género e dos Direitos Humanos das mulheres; Políticas sectoriais sensíveis ao género; Promoção da mulher na administração pública; Empoderamento económico feminino; Combate à VBG - Prevenir e combater todas as formas de violência e tráfico contra as mulheres e raparigas; Participação feminina nas esferas de tomada de decisão; e Produção e divulgação de dados sobre Igualdade e Equidade do Género (FALA DE MINDJER, 2018, p.35).

A aprovação e implementação tem sido gradativa devido a situação sociopolítica e cultural do país, há a necessidade de se sensibilizar a sociedade em geral, lutar contra os estereótipos históricos que existem na sociedade guineense.

4.7 POSSÍVEIS CAUSAS DA EVASÃO ESCOLAR FEMININA GUINEENSE.

As famílias e a sociedade em geral na Guiné-Bissau sofrem muita influência **da cultura e da religião**, esses dois fatores contribuem muito na construção de estereótipos onde a mulher é vista como a dona da casa, que é sua obrigação cuidar do marido, das/os filhas/os e dos trabalhos domésticos, “a mulher guineense é definida como dona de casa, mãe e esposa, independentemente das suas conquistas, potencialidades e experiências pessoais. Esta imagem e atributos acompanham-na em diferentes lugares e posições sociais” (MINDJER, 2018), essa atribuição acompanha a mulher por toda a sua vida. Uma menina dentro da família ela é ensinada que o lugar dela é em casa para ajudar a mãe a cuidar de casa, fazer trabalhos domésticos, saber cozinhar, porque o seu futuro depende daquilo, ser uma boa esposa e uma

boa mãe, colocar tudo e todos acima dela, criando mulheres incapazes de pensarem no seu próprio bem-estar e desenvolvimento.

Desde a tenra idade, a família, instituição primeira do indivíduo, educa as crianças dentro de um padrão social que espelha o “interesse” atribuído a cada um dos sexos no seio da família e na comunidade. Assim, aos rapazes são inculcados o sentido de liderança e coragem para enfrentar e superar as adversidades enquanto às raparigas é valorizado o sentido de obediência, submissão e zelo. Esta prática não favorece às meninas e mulheres o desenvolvimento da autoestima, uma vez que lhes são inculcadas a submissão aos homens. A expressão comumente utilizada desta prática é: “homem não chora; mulher é sofredora” (FALA DE MINDJER, 2018, p.45)

“O menino é ensinado a ser líder, a mandar enquanto a menina é educada a ser submissa, a aceitar e a acatar, [...]” (MINDJER, 2018), aquele que resolve tudo, as meninas não podem sofrer muito, porque são frágeis enquanto que os meninos não devem demonstrar fragilidade. Essas práticas discriminatórias entre os gêneros dominaram por muitos anos e ainda dominam a sociedade guineense, impossibilitaram e ainda impossibilitam as meninas de desenvolverem suas capacidades, fizeram com que muitas meninas deixassem a escolas isso por falta de incentivo dos pais e da sociedade e por falta da política do acompanhamento.

A gravidez precoce e o casamento forçado são apontados no relatório Fala de Mindjer, como o fator responsável que faz a menina abandonar a qualquer oportunidade,

[...] a maternidade precoce, considerada uma desonra para a família, pois exerce uma influência negativa na instrução e formação das raparigas. Assim, os pais, para preservarem a honra da família, interrompem a formação das suas filhas para dá-las em casamento, mesmo que gostassem de a ver formada (FALA DE MINDJER, 2018, p.46).

Muitos pais por medo das filhas engravidarem acabam por tomar a decisão de dar suas filhas ao casamento mesmo com pouca idade, “Eu tenho medo de ver a minha filha grávida, por isso mesmo com dez anos, se ela conseguir um homem, eu dou-lhe em casamento” (MINDJER, 2018).

De acordo com o relatório sobre a situação dos direitos humanos na Guiné-Bissau 2010/2012, eles apontam o fator socioeconômico como uma das principais causas que faz as meninas de abandonar a escola.

As crianças provenientes de famílias mais abastadas têm 90% de possibilidades de aceder à escola, enquanto que aquelas originárias de famílias mais pobres têm apenas 65%. Estas disparidades manifestam-se mais quando se progredem para os níveis mais elevados do ensino. Com o efeito, as crianças de meios sociais mais favorecidos têm cinco vezes mais possibilidades de terminar o ensino básico e oito

vezes mais chances de aceder ao ensino secundário do que aquelas de famílias mais pobres (LGDH, 2010/2012, p.65).

A pobreza afeta a escolarização de ambos dos sexos, de acordo com o relatório Fala de Mindjer (2018), “uma família com recurso económico e financeiro limitado prefere investir na escolarização do rapaz, sacrificando a menina que se acredita “não pertencer à família” porque um dia irá casar e deixar o lar para pertencer outra família”.

Os estereótipos culturais, religiosos e familiares que dominam a sociedade guineense afetam um grande número de meninas, atributos acompanham-na em diferentes lugares e posições sociais, por mais que ela alcance o lugar máximo da sociedade, continua a ser vista como a dona de casa, cuidadora da família. O estereótipo religioso é associado a familiar, que a mulher deve ser submissa ao homem, obedientes e delicadas, já os meninos devem ser categóricos, ativos e autoritários.

[...] meninos e homens jovens geralmente aprendem que precisam ser categóricos, sexualmente ativos, não emocionais e autoritários, para serem considerados “masculinos”. Meninas e mulheres jovens tendem a ouvir que precisam ser submissas, obedientes, delicadas e quietas, para serem consideradas “femininas” (BATICÃ, 2015, p.08).

Essas imposições sociais fazem com que a escola não seja prioridade para as mulheres, desde muito cedo ela é educada para ver o casamento como prioridade.

Ao longo da sua vida, a mulher guineense é educada e preparada para o casamento, fazendo disso o seu objetivo primário. Para um bom cumprimento dessa função, ela muito cedo é ensinada a ser submissa e acreditar que precisa de alguém para tomar conta dela [...] As mulheres são educadas para verem no casamento uma saída para um futuro desejado, por isso as mães quando agradecem às filhas dizem: “Queira Deus que consigas um bom marido” (FALA DE MINDJER, 2018, p.47).

Devemos praticar o discurso igualitário, para que possamos desconstruir a nossa sociedade sobre o estereótipo de gênero, assim para que possamos construir uma sociedade igualitária e justa como garante a lei.

Segundo a carta política para o setor educativo (CPSE), o acesso a escola não é universal, uma percentagem muito significativa das crianças se encontram fora do sistema, e muitos dos que fizeram ou fazem parte do sistema não atingem a 6ª classe. “O acesso à escola não é universal, visto que dos 76% de crianças que entram na escola, somente 48% chegam a última classe do ensino básico, isto é, 6ª classe. Portanto, a retenção no ensino básico é muito baixa, com particular incidência nas primeiras classes deste nível de ensino” (CPSE, 2000, p.

01). No acesso regional e entre os gêneros segundo a mesma carta, “na zona rural, as raparigas têm duas vezes menos oportunidades de concluir o ensino básico que os rapazes e, na zona urbana, as raparigas 1,4 menos que os rapazes” (CPSE, 2000). Os meninos têm mais probabilidade de acesso a atingir a 6ª classe.

As crianças das áreas urbanas têm uma probabilidade de 86% de aceder um dia à escola contra 65% para as crianças das áreas rurais. Estas desigualdades aumentam à medida que se sobe nos níveis de ensino, uma vez que as crianças das áreas urbanas têm quatro vezes mais probabilidade de concluir o ensino básico e 5 a 6 vezes mais acesso ao ensino secundário do que as das zonas rurais (EDSE, 2009, p.118).

A frequência escolar das meninas é baixa em todo o território nacional, apenas uma menina em cada quatro consegue chegar até a 6ª classe, enquanto que para os meninos 3 em um grupo de 4 conseguem chegar até o nível acima citado. No último censo realizado no país “a taxa líquida de escolarização primária é de 49,8% para as mulheres e 51,2% para os homens, segundo as últimas estatísticas disponíveis (2009)”. A taxa continua sendo baixa para as mulheres. “A taxa de analfabetismo adulto global é de 63,4%, sendo 76,2% do sexo feminino e 47,4% para o masculino (DENARP, 2003 *apud* FURTADO, 2005). Isso demonstra a necessidade de se discutir a questão de igualdade e equidade de gênero no sistema educativo e na sociedade guineense, para que assim estereótipos que afetam as mulheres sejam desconstruídos.

5 METODOLOGIA

A pesquisa “é vista como um diálogo crítico e criativo com a realidade, culminando com a elaboração própria e com a capacidade de intervenção” (PIANA, 2009, p.120), assim o autor acima citado propõe a pesquisa para se compreender qualquer sociedade ou espaço.

O presente projeto é elaborado com a abordagem qualitativa. Nele utilizaremos o método bibliográfico onde analisaremos livros, teses, monografias, dissertação e artigos já publicados sobre a desigualdade e disparidade de gênero no sistema educativo guineense, segundo Gil *apud* Piana, “[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (2009, p.120).

Dispostos também do método documental onde analisaremos documentos produzidos em Guiné-Bissau, e por organizações como das Organizações das Nações Unidas (ONU), que abordam questões relacionados à temática a ser abordada por este projeto. De acordo com Piana:

Pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências [...] (PIANA, 2009, p.122).

Por fim faremos uma pesquisa de campo que será desenvolvida por meio de entrevistas semiestruturadas por meio de tópicos. Serão entrevistadas as mulheres que já foram afetadas por um dos fatores que causam a evasão escolar, que tenham entre 18 a 28 anos, sendo cinco (5) mulheres que fazem parte de diferentes associações como Associação das Mulheres de Atividade Econômica (AMAE), Associação BAMBARAM e Associação Mimdjër i ka Tambur (MIKAT), que defendem a igualdade e equidade. As entrevistas serão embasadas nos seguintes tópicos: (1) motivos da evasão escolar; (2) sentimentos e sensação; (3) influência da família; (4) reação dos colegas de escola; (5) vida após a evasão escolar; e (6) desejo de retorno à escola.

Segundo Piana, “a pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto” (PIANA, 2009, p.169).

Em relação aos seus objetivos a pesquisa caracteriza-se como explicativa e descritiva. Explicativa porque estabelece relação, procura colocar causas, consequência e fatores das desigualdades de gênero no acesso e permanência nas escolas na Guiné-Bissau e procura compreender os motivos da evasão escolar feminina, e descritiva porque trará os dados, números da evasão escolar de meninas no período de 2000 a 2010. Sendo que o critério a utilizado para análise de dados será o uso do processo de triangulação em que são colocados em diálogo as entrevistas, os documentos e a bibliografia analisada na pesquisa.

REFERÊNCIAS

BATICÃ, Hélder Duarte. **Manual de Igualdade Equidade de Gênero**. Programa de Formação Avançada para ANEs. UE-PAANE – Programa de Apoio aos Atores Não Estatais “Nô Pintcha Pa Dizinvovimentu”. 2015.

CÁ, Loureço Ocuni. **A constituição da política do currículo na Guiné-Bissau e o mundo globalizado**. Ed. Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2008.

CÁ, Lourenço Ocuni. **Perspectiva histórica da organização da Guiné-Bissau**. Campinas, SP, 2005.

SEMEDO, Elisângela Manuela Ramos. A formulação de políticas públicas para a igualdade e equidade de género em Cabo Verde e as orientações da NEPAD. 2017. Tese de Doutorado. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

DJALÓ, Mamadú. **A Interferência do Banco Mundial na Guiné-Bissau: A Dimensão da Educação Básica- 1980-2005**. Florianópolis, 2009.

ELEMENTO DO DIAGNÓSTICO DO SISTEMA EDUCATIVO (RENASSE). **Margem da manobra para o desenvolvimento do sistema educativo numa perspectiva de ensino básico e de redução da pobreza**. www.dhnel.org.br. Fevereiro de 2009.

FALA DE MINDJER, As vozes das mulheres. **Além da pressão social e das barreiras institucionais: o papel das mulheres nas esferas de tomada de decisão na Guiné-Bissau**. Interpeace, Março de 2018.

FATI, Calilo. **Guiné-Bissau: A Educação para a Liberdade**. Revista café com Sociologia, v.7, n.7, pp.62-72, jan./abr., 2018.

FURTADO, Alexandre Brito Ribeiro. **Administração e Gestão da Educação na Guiné-Bissau: Incoerência e Descontinuidades**. Universidade de Aveiro, 2005.

GOMES, Bruno. **Movimentos Estudantis em Guiné-Bissau em Defesa da Educação Pública, Gratuita e de Qualidade para Todos (as)**. Universidade Federal de Alfenas, 2021.

GOMES, Patrícia Godinho. **A Mulher guineense como sujeito e objeto do debate histórico contemporâneo**: Excertos da história de vida de Teodora Inácia Gomes. *África Development*, Volume XLI, No. 3, 2016, pp. 71-95, 2017. Disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/511171/patricia-alexandra-godinho-gomes>. Acesso em 08/08/2021.

LIGA GUINEENSE DOS DIREITOS HUMANOS. **Relatório sobre a situação dos direitos Humanos na Guiné-Bissau 2010/2012**.

MANUAL DE FORMAÇÃO EM “LIDERANÇA FEMININA NAS ORGANIZAÇÕES DA SOCIEDADE CIVIL”. Reforço de capacidades no âmbito do GAP – Gabinete de Apoio Permanente. UE-PAANE - Programa de Apoio aos Atores Não Estatais “Nô Pintcha pa Dizinvovimentu”, 2018.

MONTEIRO, Noêmia Armando. **Educação familiar: influência na escolarização e nas escolhas sociais das mulheres guineenses**. Trabalho de conclusão de curso, apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campus do Malês, 2019.

OYÈWÚMI, Oyèronké. **Conceituando o gênero**: os fundamentos eurocêtricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. Volume 1, Dakar, Codesria, 2004.

OYÈWÚMI, Oyèronké. **Laços familiares/ligações conceituais: notas africanas sobre epistemologias feministas**. *Signs*, Vol. 25, No. 4, Feminisms at a Millennium (Summer, 2000), pp. 1093-1098.

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo, ed. Cultura Acadêmica, 2009.

POLÍTICA NACIONAL DE IGUALDADE E EQUIDADE DE GÊNERO –II
(Revisão da PNIEG II), 2017.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA. Disponível em : https://www.stj.pt/wp-content/uploads/2018/01/guine_constituicao.pdf. Acesso em: 08/08/2021.

REPÚBLICA DA GUINÉ-BISSAU. **Ministério da Educação Nacional, Cultura, Ciência, Juventude e dos Desportos**. Lei de Bases do Sistema Educativo, 2010.

ROQUE, Silvia; NEGRÃO, Sara. Mulheres e violências. **Combater a violência:** proposta para Guiné-Bissau. Edição:IMVF, Lisboa, 2009.

SANÉ, Samba. **Os Desafios da Educação na Guiné-Bissau**. Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v.27, n.1, pp.55-77, jan./jun., 2018.

SEMEDO, Maria Odete da Costa. **Educação como Direito**, 2005.