



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL  
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA  
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS DOS MALÊS  
BACHARELADO EM HUMANIDADES**

**MÁRIO JÚLIO JOSÉ CÓ**

**A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO PÚBLICO EM GUINÉ-BISSAU:  
O CASO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR SAMORA MOISÉS MACHEL (2011-2021)**

**SÃO FRANCISCO DO CONDE**

**2022**

**MÁRIO JÚLIO JOSÉ CÓ**

**A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO PÚBLICO EM GUINÉ-BISSAU:  
O CASO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR SAMORA MOISÉS MACHEL (2011-2021)**

Projeto de Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), apresentado à Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), como requisito para a obtenção do título de Bacharel em Humanidades.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Matheus Benedicto.

**SÃO FRANCISCO DO CONDE**

**2022**

**MÁRIO JÚLIO JOSÉ CÓ**

**A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO PÚBLICO EM GUINÉ-BISSAU:  
O CASO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR SAMORA MOISÉS MACHEL (2011-2021)**

Projeto de Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), apresentado à Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), como requisito para a obtenção do título de Bacharel em Humanidades.

Aprovado em: 11/02/2022.

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof. Dr. Ricardo Matheus Benedicto (Orientador)**

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

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carla Verônica Albuquerque Almeida**

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

**Prof. Dr. Ismael Tcham**

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

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>CONTEXTUALIZAÇÃO / PROBLEMA DE PESQUISA</b>	<b>6</b>
<b>3</b>	<b>JUSTIFICATIVA</b>	<b>7</b>
<b>4</b>	<b>HIPÓTESES</b>	<b>8</b>
<b>5</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>9</b>
5.1	OBJETIVO GERAL	9
5.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	9
<b>6</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b>	<b>9</b>
6.1	CONCEITUAÇÃO DA EDUCAÇÃO	10
6.2	ATUAL SISTEMA DE ENSINO NA GUINÉ-BISSAU	11
6.3	EXERCÍCIO MAGISTÉRIO DOS PROFESSORES	15
6.4	LEI DE BASE DO SISTEMA EDUCATIVO DA GUINÉ-BISSAU	19
<b>7</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>21</b>
<b>8</b>	<b>CRONOGRAMA</b>	<b>22</b>
	<b>Referências</b>	<b>23</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Guiné-Bissau é um país situado na costa ocidental da África, sendo limitada ao norte pela república do Senegal, a leste e sul pela república de Guiné-Conacry e a oeste pelo oceano Atlântico. O território do país corresponde a uma superfície de 36.125km. Além do território continental, o país possui a parte insular formado pelo arquipélago dos Bijagós, composto por 88 ilhas e ilhéus, localizada na costa do Oceano Atlântico, separados do continente pelos canais Geba, Pedro Álvares, Bolama e Canhabaque. A população do país compreende a 1.530.673 habitantes (MENDES, 2019).

Segundo o relatório do Banco Mundial (2009), até 2005/2006, existem 85 escolas do ensino secundário (Liceus), sendo 30 delas públicas, 52 privadas, 2 comunitárias e 1 madrassas. Dois terços dos Liceus no país são privados, mas 86% dos alunos frequentam escolas públicas, e cerca de três quintos dos Liceus se encontram em Bissau sendo 7 públicos e 31 privados. Escolas privadas, são escolas construídas e dirigidas por entidades privadas, escolas onde as atividades são asseguradas pelos professores do ensino público. Nesse tipo de escola a oferta educativa é assegurado pelas igrejas, sobretudo igrejas católicas (LOPES, 2014). Escolas Comunitárias, sua criação foi regulamentada pelo despacho ministerial (Ministério da Educação) em 2003, são escolas criadas por iniciativa das comunidades numa parceria com o estado e as organizações não governamentais (ONG), com objetivo de melhorar e alargar a oferta educativa (LOPES, 2014). Escolas madrassas, são escolas confessionais relacionadas com a religião islâmica. Essas escolas são sustentadas pela mesma entidade religiosa, funcionando assim junto das mesquitas (LOPES, 2014).

Ponderando as referidas colocações iniciais, o presente projeto de pesquisa visa compreender e descrever o exercício magistério dos professores da instituição Samora Moisés Machel, localizada na capital de Guiné-Bissau, Bissau, no bairro Míssira, tomando como marco temporal os anos 2011 a 2021. Também o trabalho visa compreender a forma operária da implementação da Lei de Base do Sistema Educativo da Guiné-Bissau aprovada em 2011. Cabe indicar que nossa proposta metodológica terá cunho qualitativo e de caráter descritiva, que busca compreender um problema de forma não quantificável (MINAYO, 2001). Além disso, tendo como a pesquisa de campo como um dos métodos de pesquisa, faremos uma análise documental e utilizaremos questionários aberto para dar realce essencial aos professores a partir de um relato sobre como tem sido os seus dias e formas de trabalho, e como têm avaliado a implementação da Lei de Bases do Sistema Educativo da Guiné-Bissau (apartir daqui, LBSE), durante o tempo delimitado no tema.

A organização do sistema educativo formal da Guiné-Bissau, segundo Silva (2011), se estrutura da seguinte forma: Educação Pré-escolar, destinada às crianças dos 3 aos 6 anos. O ensino básico, dividida entre o 1º, 2º, 3º e 4º ciclo. Sendo a primeira fase do 1º e 2º ano, a segunda fase do 3º e 4º ano, a terceira fase do 5º e 6º ano, e a quarta fase do 7º, 8º e 9º ano. Ensino secundário correspondente a 10º, 11º, e 12º ano.

Os aspetos do funcionamento de um estabelecimento de ensino escolar influencia o modo do docente ministrar a aula, sendo que, quanto mais condições tiver o docente, desde os equipamentos didáticos fundamentais até a segurança infraestruturais, torna mais fácil e adequado o seu exercício magistério. Quando o professor não tiver essas condições mínimas para a sua atividade, se vê obrigado a recorrer a improvisos que as vezes não vão na mesma concepção do seu conteúdo. Isso acaba interferindo e repercutindo diretamente na aprendizagem e no desempenho dos estudantes. No caso da Guiné-Bissau, sendo um país pobre, onde a administração pública é instrumentalizada para fins políticos e pessoais, a consequência desses atos se verifica em todos os setores públicos do país, e a educação não fugiu a regra. A consequência disso é que o país até 2009/2010 apresentava uma taxa de analfabetismo de cerca de 56,28%, principalmente nas zonas rurais e com maior incidência na população feminina (BEDETA, 2013).

Na qualidade de um estudante que fez todo o seu percurso académico nas instituições de ensino público, a minha experiência não é diferente de muitos que passaram pelos mesmos estabelecimentos de ensino, onde estes estabelecimentos nem sempre apresentam condições necessárias para um bom funcionamento do ensino e aprendizagem, que vão desde as condições de infraestruturas até nos recursos humanos. As dificuldades enfrentadas pelos docentes no seu exercício magistério constituíram uma inquietação a mim desde os tempos do ensino básico, foi se desenvolvendo aos poucos até o ensino secundário.

## **2 CONTEXTUALIZAÇÃO / PROBLEMA DE PESQUISA**

É notório que todo e qualquer espaço de produção de conhecimento de seguindo o molde “formal” necessita de ter condições para que essa atividade possa ser executada de melhor forma possível. Desse modo, o Liceu Samora Moisés Machel sendo um espaço de produção de conhecimento, se enquadra a nesse contexto, sendo o foco principal do nosso trabalho a condição de trabalho de seus docentes. Uma vez que melhorando a condição de trabalho

docente na instituição seria de certa forma melhorar o nível de ensino e aprendizagem da mesma instituição.

A falta de materiais didáticos, a falta de formação contínua dos professores e a inovação pedagógica, fazem com que os professores fiquem de certa forma parados no tempo. Trazem os mesmos conteúdos para sala de aula, ministrando ela num sistema de educação “bancária”, um sistema que, segundo Paulo Freire, nesse processo, o aluno é semelhante a um vaso a ser preenchido com o conhecimento. Os materiais para os docentes explorarem junto dos estudantes são limitados e descontextualizados (temas de realidades distantes dos estudantes), o que não permite que estes possam argumentar, questionar e produzir conhecimentos sobre suas realidades. O que os professores trazem para sala de aula, é o que estudantes memorizam e trazem para a sala de aula quando forem avaliados em provas escritas ou orais. Os docentes de escolas públicas não dispõem de carreiras estáveis e direitos trabalhistas.

Em 2011 foi promulgada a Lei de Bases do Sistema Educativo da Guiné-Bissau, que serve como uma guia/orientação para a formação e sistematização do ensino do país, propondo medidas e soluções a serem adotadas para um melhor andamento do setor da educação da Guiné-Bissau. Dentre as propostas apresentadas na LBSE, na alínea *b* do art.48, enfatiza a formação contínua dos professores como o complemento e atualização permanente da formação inicial, sendo isso uma das formas de melhorar a condição do trabalho deles. Diante das afirmações supracitadas, partimos da seguinte pergunta de partida: Como a falta de condição de trabalho dos professores impacta/pode impactar no ensino e aprendizado dos estudantes e conseqüentemente na qualidade do ensino público?

Além da questão acima, para compreender a forma operária da implementação da Lei de Base do Sistema Educativo da Guiné-Bissau aprovada em 2011, levanta-se também a seguinte questão: Quais medidas têm sido adotadas pelo Ministério da Educação para melhorar a condição do trabalho docente desde a promulgação da LBSE?

### **3 JUSTIFICATIVA**

Um trabalho acadêmico é geralmente ligado ao olhar e do caráter objetivo pesquisador. Nesse sentido, decidi investigar a prática docente no ensino público em Guiné-Bissau, especificamente na instituição escolar Samora Moisés Machel, por eu ter sido estudante do referido estabelecimento, e durante a minha passagem nesta unidade escolar, testemunhei os problemas estruturais e as dificuldades enfrentadas pelos professores, alunos e os gestores da

mesma instituição. Dentre os quais destaco seguintes: falta de material didático pedagógico para professores e alunos; currículo descontextualizado; a inadequada estrutura de muitas salas de aulas; falta de pagamento dos professores, etc. Esses e outros problemas que não foram mencionados aqui, impactam diretamente na aprendizagem dos alunos e também contribuem para agravamento dos problemas no ensino guineense.

Outro fator que me impulsionou para a escolha do tema diz respeito a uma avaliação em que a minha professora de metodologia da pesquisa no segundo semestre do Bacharelado em Humanidades nos propôs a escolher um tema, falar um pouco a respeito do mesmo e entregar para ela por escrito, daí pensei em falar sobre a falta de materiais para a ministração das aulas do qual os professores guineenses enfrentam desde muito tempo e como isso pode impactar no aprendizado dos alunos.

Sendo alguém que tem acompanhado mesmo longe do país o sistema de ensino guineense, outro ponto que gerou o meu interesse em pesquisar sobre o tema citado é a Lei de Bases do Sistema Educativo da Guiné-Bissau. Aprovada em 21 de maio de 2010 e promulgada em 26 de março de 2011, a Lei de Base do Sistema de Ensino guineense visa definir o enquadramento geral do sistema educativo da Guiné-Bissau. O que demonstra o “interesse” do estado guineense em proporcionar uma educação de qualidade a sua população. Parti desse ponto porque, como citado anteriormente, me ingressei no ensino médio (Liceu) em 2011. Nesse mesmo ano foi concretizada o projeto de aprovação da lei de base do sistema educativo guineense. Sendo uma lei que tem vários objetivos para com a educação guineense, acho importante dar ênfase a essa lei tendo em conta a sua importância, e através dessa pesquisa tentar aprofundar mais sobre a sua implementação no ensino.

Diante do exposto, espera-se que o presente trabalho forneça uma contribuição na demonstração do cotidiano dos docentes em seus exercícios e mais especificamente na forma como eles lidam com diversas demandas, como o caso da falta de materiais didáticos para ministrar as aulas, e que também sirva como um guia metodológico para futuras pesquisas relacionadas ao tema ou à educação guineense.

#### **4 HIPÓTESES**

As dificuldades com as quais os professores se deparam no seu exercício magistério deve-se ao não cumprimento dos deveres da parte do governo para com as direções dos liceus regionais e da capital guineense, em particular direção do liceu Samora Moisés Machel, e do



não funcionamento na prática de muitos objetivos traçados na Lei de Base do Sistema Educativo referentes às condições de trabalho dos docentes.

## **5 OBJETIVOS**

### **5.1 OBJETIVO GERAL**

Analisar as condições de trabalho dos professores do Liceu Samora Moisés Machel a partir dos anos 2011 a 2021.

### **5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- ✓ Identificar as dificuldades enfrentadas pelos professores do Liceu Samora Moisés Machel nas suas atividades pedagógicas.
- ✓ Compreender os reflexos dos trabalhos dos professores no aproveitamento escolar dos alunos.
- ✓ Descrever a situação dos professores referentes as suas relações com o ministério da educação Nacional.

## **6 REFERENCIAL TEÓRICO**

Com a intenção de estabelecer uma sustentação para o nosso estudo, cujas abordagens conceituais principais são educação, exercício magistério dos docentes, LBSE etc., faremos uma observação, do caso dos docentes do ensino público e em particular do Liceu Samora Moisés Machel, uma escola pública situada na cidade de Bissau.

Este referencial teórico, de começo, incluirá um conjunto de autores para abordar a conceituação da educação. Em seguida, abordaremos sobre o atual sistema de ensino guineense, após merecerá o debate o exercício magistério dos professores. Por fim, iremos dar ênfase as posições de alguns autores sobre a implementação de LBSE, ou seja, compreender a forma operária da implementação dessa lei que foi aprovada em 2011.

## 6.1 CONCEITUAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Ao se falar do sistema educativo em qualquer âmbito da esfera social, não tem como fugir do questionamento ou a definição sobre o que é a educação. Sendo definida ou problematizada por diferentes autores e autoras. A educação é um vasto campo de conhecimento que o indivíduo recebe e absorve desde criança até a sua fase adulta, sendo ela transmitida formal ou informalmente através da sociedade em que ele ou ela se insere. Onde existem formas de produção de conhecimentos de uma geração para outra, existe educação (BRANDÃO, 2013; MENDES, 2018).

Assim, através do ponto de vista sobre o que é a educação, Brandão (2013) a define de seguinte modo:

A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que criam e recriam entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam-e-aprendem, o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a de cada um de seus sujeitos, por meio de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social onde a onde a própria educação habita, e desde onde ajuda a explicar-às vezes a ocultar, as vezes a inculcar-, de geração em geração, a necessidade da existência de sua ordem (BRANDÃO, 2013, p. 11).

Na concepção do autor, o espaço educacional não é só o escolar. A educação se faz presente em tudo quanto é lugar onde o indivíduo se insere, seja ela: a casa, o trabalho, a oficina, o mato, etc. Se faz presente onde as pessoas se juntam em tipos de atividades onde o fazer se transforma em o saber.

Para Gomes e Vitorino (2017):

A educação consiste em um processo aberto e cercado por elementos que interferem e dialogam na interiorização dos conteúdos pelos indivíduos. Ela pode assumir formas múltiplas e realizar-se tanto no campo social como no cultural e psicológico do indivíduo (GOMES e VITORINO, 2017, p. 13).

Cá (2005) nos mostra que antes da colonização europeia, a educação africana era adquirida através de certos conhecimentos e práticas como em qualquer sociedade. Não havia instituições escolares como atualmente, assim sendo, a educação se dava a partir do envolvimento das pessoas na vida do grupo familiar e da comunidade, inserindo-se nos trabalhos de campo, escutando histórias dos mais velhos e assistindo cerimónias conjuntas. Assim, com o passar do tempo as crianças e jovens adquirem aos poucos os conhecimentos

necessários para sua inserção na comunidade e conseqüentemente as habilidades de produção e como sobreviver.

Por outro lado, Freire (2009) afirma que a educação é uma resposta da finitude da infinitude. Para o autor, o homem é um ser inacabado e sabendo disso procura se educar. O homem procura na educação a sua perfeição, a origem da educação se assenta nessa base da procura do homem em ser cada vez mais eficaz. O homem, para o autor, deve ser o sujeito da sua própria educação, defendendo que ninguém educa ninguém.

Dando mais destaque a educação formal como sendo a pauta da nossa pesquisa, recorreremos aos autores Gomes e Vitorino (2017), que segundo eles, para falar da educação formal, primeiramente necessitamos de entender que a educação formal é um tipo de educação que estabelece seus objetivos claros e específicos. A sua representação e execução se faz em um espaço determinado como, sobretudo, escolas e universidades. Existindo também um conjunto de regras e princípios que regem a educação formal. Entre eles estão uma matriz curricular, uma rede estrutural de poder e hierarquias e normas estabelecidas nacionalmente. Com órgãos fiscalizadores do ministério da educação.

Seguindo a ideia de educação formal ser um conjunto de procedimentos que ocorrem em espaços organizados para transmissão de conhecimentos, o qual está ligado ao planejamento político e pedagógico de uma instituição escolar que funciona com base na lei, reforçamos essa tese com a explicação da Almeida e Oliveira (2014) que nos afirmam que:

A educação formal preocupa-se com o letramento científico de forma que os atores do processo de ensino e aprendizagem possam aplicar os conhecimentos científicos, adquiridos nos espaços formais da educação, de maneira coerente na vida social. Neste sentido, a prática do professor se expressa na reflexão, no modo de ação e na transformação do sujeito nos diferentes espaços educacionais (ALMEIDA e OLIVEIRA, 2014, p. 14-15).

Dessa forma, os autores nos mostram que a educação formal é o tipo de educação que estabelece normas e objetivos claros e específicos a serem atingidos e, para tal, são necessários espaços determinados para sua execução.

## 6.2 ATUAL SISTEMA DE ENSINO NA GUINÉ-BISSAU

Sabe-se que para que se tenha um bom funcionamento de uma educação formal, isto é, nos estabelecimentos como escolas e universidades, é necessário que haja um projeto sólido e bem estruturado para o seu funcionamento. O que se refere a professores qualificados, com

recursos didáticos para o exercício dos seus trabalhos, uma infraestrutura a altura para a ministração das aulas, sendo os professores uma das partes essenciais para o funcionamento das aulas.

Em Guiné-Bissau, o setor educativo, principalmente a educação pública, é das áreas que mais carecem de bom funcionamento. Segundo Mendes (2019):

Atualmente em termos de despesas correntes a educação representa apenas 11% do orçamento geral de estado, e é inferior aos 20% recomendados aos países da sub-região para alcançar o ensino primário universal. Neste 11% dos gastos tudo é destinado ao pagamento de salários dos professores e funcionários administrativos, não há investimento que possa contribuir para o desenvolvimento de projetos educativos nas escolas e nas atividades de pesquisa e extensão nas universidades e nos cursos profissionalizantes (MENDES, 2019, p. 102-103).

O relato do autor evidencia a forma como o destino do setor educativo tem sido conduzido pelo estado guineense, sendo um dos setores que requer mais atenção da parte do estado, a par do setor de saúde. Bedeta (2013) enfatiza que a Guiné-bissau tem enfrentado situações de vulnerabilidade desde a sua independência, e o sistema educativo não fugiu à regra. O setor educativo apresenta debilidades como ineficiência nos recursos financeiros e fracas infraestruturas e gestão de recursos humanos qualificados para execução das aulas, sendo os principais fatores da debilidade para a definição de um plano estratégico a longo prazo para implementação de uma boa política educativa.

Não dar a atenção necessária a educação é não dar a chance para a geração atual e futura para lidar com as demandas vigentes e vindouras no campo social, político e cultural. Todo esse processo abre espaço para organizações internacionais se interferirem na gestão das políticas educacionais do país, através de “apoios” financeiros ao setor da educação, introduzindo assim as suas ideologias no processo de ensino e aprendizado da Guiné-Bissau (BEDETA, 2013).

Outro fator que desestabiliza o normal funcionamento das aulas são as greves feitas pelos professores. Estas greves se dão, principalmente, pelos motivos de falta de pagamento de salário aos professores e a aplicação do estatuto da Carreira Docente, uma das consequências dessas greves é a nulidade do ano letivo 2003/2004. Segundo a Deutsche Welle África <sup>1</sup>(2021), através de uma visita aos principais liceus do país, constatou-se que havia atrasos com salas de aulas por organizar e matrículas por concluir. Ainda com o governo encerando o ano letivo 2020/2021, um dos liceus ainda se inscrevia alunos para as provas extraordinárias relativamente

---

<sup>1</sup> **Guiné-Bissau: Peritos em educação temem fracasso do novo ano letivo;** dw.com.Out.2021; Disponível em <https://www.dw.com/pt-002/guin%C3%A9-bissau-peritos-em-educa%C3%A7%C3%A3o-temem-fracasso-do-novo-ano-letivo/a-59559665>. Acesso em: 20.dez.2021.

ao mesmo ano letivo. A mesma reportagem ainda mostra que além da falta de condições técnicas para o início do ano letivo 2021/2022, os professores guineenses estão em greve há dez meses em resposta ao apelo da União Nacional dos Trabalhadores da Guiné (UNTG), e peritos em educação temem o fracasso do ano letivo 2021/2022.

Desde a independência do país em 1973 a 2013, a pasta do ministério da educação nacional da Guiné-Bissau foi dirigida por 26 ministros, totalizando uma média de 2 anos para cada ministro ou ministra exercendo o cargo no ministério. Mesmo assim, a área da educação continua sendo um dos setores que mais precisam de investimento para sua melhoria (LOPES, 2014).

Segundo o relatório final da CEIUL<sup>2</sup> e Instituto Camões intitulado “A avaliação à intervenção da cooperação portuguesa no setor da educação (Pré-escolar, básico e secundário) na Guiné-Bissau (2009-2016)”, a educação em Guiné-Bissau foi dos setores que mais recebeu apoio externo, quer de agências multilaterais quer bilaterais, entre as quais se destacam Portugal, Holanda e Suécia. Tendo em pauta os eixos prioritários do documento de Estratégia Nacional de Redução da pobreza (DENARP), os principais parceiros da cooperação na Guiné-Bissau na área da educação têm sido:

**Cooperação Portuguesa-** Com atuação aos níveis de educação de infância (EI), Ensino Básico (EB), Ensino Secundário (ES) e Ensino superior, nas áreas de formação de professores, apoio técnico, capacitação, divulgação de materiais didáticos, construção de infraestruturas e bolsas.

Banco Mundial- reabilitação de infraestruturas, apoio e programas.

FNUAP- apoio técnico Ministério da Educação Nacional (MEN)<sup>3</sup>.

PAM- distribuição de refeições escolares<sup>4</sup>.

PLAN internacional- apoio financeiro a projetos na área de educação

U E- reabilitação de infraestruturas sociais, apoio a programas de EI e EB<sup>5</sup>.

UNESCO<sup>6</sup>- no quadro do EFA tem apoiado programas de formação em serviço, estabelecimento de currículos e implementação de programas multilingues. Neste quadro, salienta-se, no período em análise, o *projeto improvement of teacher qualification and setting*

---

<sup>2</sup> CEIUL - Centro de Estudos Internacionais ISCTE- INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DE LISBOA

<sup>3</sup> FNUAP - Fundo das Nações Unidas para a População

<sup>4</sup> PAM - Programa Alimentar Mundial

<sup>5</sup> UE - União Europeia

<sup>6</sup> UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

*up of a system for the management of learning outcomes in Guinea-Bissau (2009-2015)* com o objetivo de intervir na formação inicial, contínua e em serviço de professores do ensino básico.

UNICEF<sup>7</sup>- desde 1990 tem vindo a afirmar como a principal agência internacional na implementação dos objetivos do EFA. Na Guiné-Bissau coordenou o GLE, apoia os programas da EL e a revisão curricular junto do MEN<sup>8</sup>.

Para Sampa (2015), o Estado tem o dever de traçar metas a serem alcançadas para melhorar a educação, sendo que o principal objetivo é de estar à altura dos desafios que o futuro reserva nos contextos nacionais e internacionais, dando uma educação de qualidade a sua população. Enfatizando a necessidade da intervenção do estado no setor da educação como uma forma de melhoria das condições da população, facilitando aos que não têm acesso a esse bem e direito de recebê-lo.

Mendes (2018) salienta que essa “ajuda” externa, de certo modo, contribui para obtenção de resultados positivos. Sendo que tem sido uma das mais valias para solucionar alguns de muitos problemas pontuais apresentados pelo setor educativo Bissau-guineense. Mas por outro lado, é indiscutível que essas “ajudas” têm suas consequências política e ideológicas para o ensino. As faces dessas consequências se apresentam principalmente no momento de tomada de decisão, que em muitas ocasiões, os técnicos nacionais e especialistas em matérias de educação são postos de lado. Suas contribuições sequer são levadas em consideração. Esses “parceiros” da educação guineense apresentam programas e objetivos que se deve cumprir e que não são sujeitos à debate, ou seja, são para cumprir e cumprir. Não são levados para análise ou debate para as pessoas que fazem parte do setor educativo, e normalmente são objetivos obrigatórios para cumprir, sendo ela a condição imprescindível para o recebimento das “ajudas” para o setor de ensino.

Mendes (2019) ainda acrescenta que, nenhum financiamento é feito que que haja um resultado de bom agrado entre ambas as partes, ou seja entre o financiador e o financiado. Sendo assim, no caso da Guiné-Bissau atualmente, o resultado do financiamento externo acabou por limitar o poder do estado da Guiné-Bissau no que concerne a elaboração e implementação de uma política educacional efetiva e autônoma que vai ao encontro da realidade do país. Pois, as orientações e pautas são, de modo geral, fixadas nas agendas dos “ajudadores”, e isso acaba se sobrepondo ao interesse nacional.

---

<sup>7</sup> UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância

<sup>8</sup> MEN- Ministério da Educação Nacional

### 6.3 EXERCÍCIO MAGISTÉRIO DOS PROFESSORES

Sendo o principal objetivo da nossa investigação, as condições do trabalho dos professores na rede pública tem constituído um tema de reflexão de alguns autores e autoras, visto que, esses profissionais em muitos casos não são devidamente reconhecidos pelas suas árduas contribuições na formação dos indivíduos, muito além disso, em Guiné-Bissau especificamente, são privados de muitos dos seus direitos.

Um dos seus direitos violados pelo governo se refere a formação inicial e contínua, o que deveria constituir uma das pautas mais importantes se tratando da melhoria de condições no processo educativo do país. Conforme Bedeta:

Verifica-se, assim, que há vários professores em exercício profissional com fraca qualificação ou sem qualificação profissional, o que tem contribuído negativamente para o empobrecimento do sistema educativo e para o aumento do insucesso escolar em todos os níveis de ensino. A consequência imediata é que os alunos finalizam os níveis de ensino ou suas formações bastantes empobrecidos, sem competências desejáveis, já que não foram proporcionadas condições adequadas e instrumentos didáticos pedagógicos capazes de produzir ações mais eficazes, para que o sistema educativo possa formar pessoas com sucesso e competências. Daqui se presume que esse mau desempenho escolar terá reflexo no exercício profissional e no processo de desenvolvimento do país. Nota-se que muitos dos professores em exercício, revelam um deficit de preparação, quer no ponto de vista ético, quer no que respeita às competências profissionais e aos conhecimentos teóricos para se lecionarem (BEDETA, 2013, p. 80).

Mendes (2019) salienta que os professores de ensino básico 1 e 2 (de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> classe e 5<sup>a</sup> a 6<sup>a</sup> classe), são formados em três escolas do país, nomeadamente, a Escola Normal 17 de fevereiro em Bissau, Escola Amilcar Cabral em Bolama, e a Escola Nacional de Educação Física e Desporto (INEFD) em Bissau, destinada a formar professores de educação física. Segundo o mesmo, em 2010, essas escolas se tornaram polos de formação sob a direção da Escola Superior da Educação Tchico Té (ESETT). Os professores de ensino básico 3 e ensino secundário (de 7<sup>a</sup> a 9<sup>a</sup> classe e 10<sup>a</sup> a 12<sup>a</sup> classe) são formados tradicionalmente na ENSTT (Escola Normal Superior Tchico Té), que em 2010/2011 foi transformada em Escola Superior da Educação (ESSE).

A Universidade Colinas de Boé, com a aprovação do estado, dispõe a formar professores desde 2004/2005, tendo saído o primeiro grupo de professores formados em 2007/2008. Foi aberto também em 2012 uma escola de formação de professores em Bachil localizada na região de Cacheu, Norte do país, que tem como a finalidade formar professores de educação primária para área rural do país.

Mendes (2018) ainda descreve que em 2017 foi inaugurado um centro de formação de professores estatal com a capacidade de acolher, anualmente, cerca de 100 formandos. Sendo batizado com o nome Serifo Fall Camará, homenageando, assim, um ex-combatente de liberdade da pátria que desempenhou o cargo de diretor-regional de Educação de Quínara. O edifício principal conta com quatro salas de aulas, uma biblioteca, um salão de reuniões e quatro banheiros. A cantina possui um salão para refeições, cozinha, banheiro e dispensa. Os professores, sendo os “transmissores” do conhecimento, torna-se imprescindível a sua formação e qualificação para que o processo de ensino e aprendizagem com os estudantes ocorra com uma maior probabilidade de eficácia.

Semedo (2005) salienta que falar da educação na Guiné-Bissau é falar da falta de salas de aulas, de uma alta taxa de desistência dos alunos, e falta de professores qualificados e um país onde os direitos fundamentais das crianças referente à educação não se veem cumprida.

Barreto (2012) assegura que as orientações de políticas nacionais referentes ao setor educativo nem sempre são claras e coerentes. Exemplificando com o caso em que na Carta Política do Setor Educativo (2009) propõe 1,5 anos para a formação inicial dos professores que irão lecionar os seis primeiros anos de escolaridade enquanto a Lei de Base do Sistema Educativo define 3 anos. A autora ainda salienta que algumas medidas se iniciam e são interrompidas de seguida por fatores externos a sistema educativo, sendo uma das razões dessas paragens a instabilidade política do país. A política docente se torna condicionada por fatores sociais, políticos e económicos.

As condições de trabalho sobre as quais os professores guineenses enfrentam não têm ido ao encontro com o desenvolvimento da capacidade dos mesmos, pois, com as duras realidades enfrentadas desde os problemas salariais, infraestruturais até contratuais constituem um entrave para o sucesso dos mesmos e consequentemente dos estudantes. É necessário também que aos docentes sejam garantidos condições mínimas para realização de pesquisas, que, também, a nosso entender, faz parte do processo de formação contínua. É preciso que os docentes tenham, no mínimo, condições necessárias para ministrar as aulas, suas pesquisas e para o seu conhecimento pessoal. Tendo essas condições, facilita o processo de troca de conhecimento tanto da parte do docente quanto da do estudante. Bedeta (2013) nos mostra que ainda persiste a ineficácia no ensino básico e secundário nas escolas, bem como a qualidade de serviços prestados nas mesmas. Onde se nota uma grande parcela de estudantes que saem das escolas sem ter condições suficientes para integrar ao mercado de trabalho.

Entende-se que isso se verifica porque as normas curriculares postas para os estudantes partem na sua maioria das realidades sociais dos países ocidentais, tendo sido aplicadas através



de acordos entre os “financiadores” e o estado guineense, como defendem os autores Silva (2011) e Mendes (2019).

Bedeta (2013, p. 58) ainda afirma que:

Contudo, admite-se, que o sistema educativo está a ser administrado e melhorado para conseguir a igualdade de oportunidades e obtenção de resultados desejados, de acordo com a previsão do governo, que pretende garantir a igualdade de oportunidade de acesso a melhoria da qualidade de ensino a todos os níveis até 2020. Mas importa ainda referir que ainda persistem muitas dificuldades, tanto do ponto de vista económico como do próprio funcionamento do sistema educativo. Trata-se, no entanto, de vários constrangimentos que continuam sistematicamente a ser apontados como bloqueios ao desenvolvimento do setor educativo do país, nomeadamente: a reduzida despesa pública para o sector, a transição política, a insuficiência de rede escolar, a falta de professores qualificados, insuficiência dos materiais didáticos, etc., e estes, com efeito, refletem negativamente o desenvolvimento do ensino e dos alunos. Assim, parece-nos pertinente considerar as perceções que os entrevistados têm, da situação do ensino guineense.

Como nos mostra Lopes (2014), 63% dos professores contratados não tem formação pedagógica apropriada para ministrar as aulas. O que reflete e muito no desempenho dos estudantes, e conseqüentemente na qualidade de ensino e aprendizagem.

O artigo 54º do capítulo V da LBSE aborda a importância dos recursos educativos como meios materiais para o desenvolvimento da ação educativa. Segundo Gomes (2016), a carência dos materiais didáticos ainda se faz sentir muito nas escolas públicas do país. Existem dias em que as aulas são interrompidas pela falta de giz ou da energia elétrica. Há momentos em que os professores são obrigados a ficar com aula suspensa por um tempo esperando materiais para ilustrações, no caso de professores de Geografia e Educação Visual. No caso do Liceu Samora Moisés Machel, até 2016 não havia projetor para os docentes, o que auxiliaria na projeção de conteúdos como filme, vídeos, e imagens, contribuindo assim para uma melhor forma de trabalho e de produção de conhecimentos.

Veiga (1989) afirma que:

O lado objetivo da prática pedagógica é constituído pelo conjunto de meios, o modo pelo qual as teorias pedagógicas são colocadas em ação pelo professor. O que a distingue da teoria é o caráter real, objetivo, da matéria-prima sobre a qual ela atua, dos meios ou instrumentos com que se exerce a ação, e de seu resultado ou produto. Sua finalidade é a transformação real, objetiva de modo natural ou social, satisfazer determinada necessidade humana (VEIGA, 1987, p.17).

Mendes (2014) ainda salienta que, hoje em dia, o docente não necessita ser um mero transmissor de conhecimento no meio acadêmico. Pois, ensinar não se limita a simples transmissão de conhecimento, mas, pelo contrário, trata-se de um processo de interação em que

o professor prepara o aluno não somente a reproduzir o que leu e aprendeu, mas também que este aprenda a questionar, debater, produzir para si mesmo e, quiça, romper com ideias pré-concebidas e mal fundadas. No contexto guineense, principalmente nas escolas públicas, para que este fenômeno ocorra, os docentes necessitam de materiais didáticos que possam auxiliar nesse processo, principalmente livros didáticos (que constituem uma das ferramentas mais utilizadas pelos docentes no seu exercício), direcionados ao contexto sociocultural e político dos estudantes, e os docentes servindo de gerenciadores do conhecimento.

No artigo 18 da LBSE, o ensino secundário se refere a um subsistema que visa permitir que o aluno possa usufruir de conhecimentos e competências científicas, técnicas e culturais adequadas ao prosseguimento dos estudos superiores ou à inserção na vida ativa. Essa pretensão esbarra nas dificuldades de diferentes ordens, muitas delas já mencionados, como nos casos dos Liceus públicos, que carecem, por exemplo, de bibliotecas atualizadas e com conteúdos que vão ao encontro da realidade dos estudantes, laboratórios, etc.

Veiga (1989) ainda chama atenção ao que ele intitula de prática pedagógica repetitiva, que segundo ele, se caracteriza pelo rompimento da unidade indissolúvel. Nessa prática, o professor não passa de um mero executor, pois já existem leis e normas determinadas pelas políticas educacionais já estabelecidas. Deste modo, não há necessidade em criar e nem reproduzir uma nova realidade material e humana, basta o professor continuar repetindo o processo já praticado quantas vezes queira, provocando, assim, a repetibilidade do produto. A prática em questão apontada pelo autor se verifica nas escolas públicas do país, em que se vê que não há apoio nem liberdade para os docentes na ministração das aulas, simplesmente reproduzem aquilo que está programado e que na maioria dos casos não vão ao encontro com a realidade social e cultural dos estudantes.

Da parte do estado guineense, não tem havido políticas que visam a mudança no currículo escolar, pois não existem “condições” necessários para a execução desses projetos e se vêm na condição de aceitar a “ajuda” financeira dos seus “parceiros” internacionais para a concretização desses programas. A consequência disso é a continuidade de uma política educacional voltada não as realidades do país e do continente, mas sim de um currículo que visa corresponder os objetivos e preferências desses “parceiros” internacionais do país (LOPSES, 2014; SILVA, 2011;). Nesse caso, os docentes são apenas meros executores dessas políticas educativas “adotadas” pelo ministério da educação nacional.

#### 6.4 LEI DE BASE DO SISTEMA EDUCATIVO DA GUINÉ-BISSAU

Segundo Lopes (2014), para um dos seus entrevistados (E2), o projeto político de construção da primeira Lei de Bases do Sistema Educativo da Guiné-Bissau se deu em 1992. A iniciativa do projeto foi, segundo o mesmo, estimulada pela Conferência Mundial de Educação para Todos, que se realizou em Jomtien, Tailândia, em 1990, que estabelecia que até 2000, todas as crianças em idade escolar deveriam ter acesso a uma educação de qualidade. Segundo o entrevistado, foi a partir dessa consagração que se começou a pensar em como dar uma estruturação de qualidade ao ensino guineense.

A conferência representou um marco importante para a construção do projeto. Contudo, o processo foi marcado por interrupções causadas pela própria conjuntura do país. Por exemplo, foi interrompido em 1999 e retomado em 2001, recorda-se que entre 1998 a 1999 o país mergulhou em uma guerra cívica. Segundo a autora, o projeto foi interrompido mais uma vez depois de 2001, visto que, até 2010 o sistema educativo guineense não possuía um quadro de referência para a organização, orientação, regulação e desenvolvimento do sistema educativo.

A lei de base do sistema educativo da Guiné-Bissau surge como um documento que visa a melhoria da educação no país, sendo a sua essência dar acompanhamento das especificidades de alguns aspetos sociais de grande relevância localmente. Contribuir para a melhoria do sistema educativo do país, colmatando, assim, as dificuldades resultantes da sua não aplicabilidade.

Lopes (2014) acrescenta que:

Em 2009/2010, segundo a informação recolhida, não existia nenhuma verba específica por parte do Estado destinada ao projeto de construção da Lei de Bases do Sistema Educativo. No processo, o Ministério da Educação utilizou uma parte do Orçamento Geral de Estado destinado à educação para o pagamento da despesa de deslocação da equipa regional, que se deslocava a Bissau a fim de entregar a contribuição para a elaboração da Lei de Base do Sistema Educativo (LOPES, 2014, p. 84).

A UNICEF e Banco Mundial, sendo os principais parceiros da educação do país, usam a sua influência para implementar as suas ideologias da homogeneização e organização do modelo de currículo de outros países, principalmente os países ocidentais. Segundo Silva (2011), uma das condições da Guiné-Bissau se candidatar para os fundos da Fast Track foi a de aprovação da Lei de Base do Sistema Educativo e organizar o ensino básico tomando como parâmetro os países ocidentais. Depois de aprovada, a Lei, foi bastante elogiada por estas duas organizações.

Silva (2011) aborda a tendência para a homogeneização dos sistemas educativos, apontando a presença desses registros na maioria dos documentos analisados pelo autor, entre eles a LBSE, CaPoSE e DUEMOA, sendo o último a apresentar a maior frequência de todos. Através dos documentos analisados, nota-se que existe uma pressão supranacional para a homogeneização das políticas educativas e para a organização do sistema educativo, sendo este colocado o mais próximo dos países ocidentais, constatando assim uma maior pressão no ensino secundário e superior.

Diante disso, segundo Silva (2011):

No que respeita aos ensinos básico e secundário, dos dados constatou-se que também existe uma pressão para a homogeneização das políticas educativas e para a organização do sistema educativo mais próximo da dos países ocidentais, pois “o ensino Básico desenvolve-se ao longo de 9 anos de escolaridade e organiza-se em três ciclos” (DLBSE) quando anteriormente se organizava em dois (para mais informações ver no quadro iv e v “o ensino secundário a alteração foi mais significativa, pois é apontada a necessidade de “melhorar a qualidade dos serviços educativos oferecidos no subnível do ensino secundário complementar, não descurando o seu aumento para três anos de duração (implementação do 12º ano” (CaPoSE). As notas de campo para este aspeto contêm dados que confirmam esta tendência para a homogeneização e alinhamento do sistema educativo da Guiné-Bissau ao dos restantes países, mesmo no que concerne à percentagem da verba do orçamento geral de estado destinado à educação, sendo, neste caso, o UNICEF e Banco Mundial as principais organizações que exercem pressão nesse sentido. Esta homogeneização e alinhamento à organização curricular de outros países, essencialmente os ocidentais, por parte destas organizações são promovidos pelos seus relatórios, apoio técnico de consultores e pelos programas e projetos que financiam. Na Guiné-Bissau, por exemplo, uma das condições para se candidatar aos fundos da Fast Track Initiative foi aprovar a LBSE com a organização do ensino básico igual à dos países ocidentais, tendo a aprovação desta lei e o seu conteúdo sido bastante elogiada por estas duas organizações. (SILVA, 2011, P. 66-67).

Para Mendes (2019):

A LBSE, apesar de deixar algumas lacunas e vagas, mas representa um marco importante na história da educação na Guiné-Bissau, pois possibilitou a sistematização e organização do subsistema de ensino e também deu abertura de modalidade especiais de educação, bem como definiu os apoios complementares ao sistema educativo e por fim, tipificou a sumária dos recursos que devem enformar ações educativas em termos da sua exequibilidade.

Lopes (2014) aborda que embora a LBSE estabeleceu no seu capítulo 1º, artigo 1º, alínea 3, o direito à educação como um direito social reconhecido a todos para o desenvolvimento pleno da pessoa humana, assim como da democracia e progresso social, não foi especificada a estratégia política educativa que o estado pretende utilizar para que o gozo do direito à educação por todos os guineense seja uma realidade, visto que, os dados mostram que a educação não é ainda um direito humano conquistado na Guiné-Bissau.

No primeiro ponto do artigo 55.<sup>o</sup> referente a recursos financeiros, é proposto que no na elaboração do plano nacional de desenvolvimento e orçamento de estado, o setor educativo deve ser considerada uma prioridade nacional. Considerando os acontecimentos com quais o setor educativo tem deparado ao longo dos anos desde a promulgação da lei de bases, constata-se que a educação não faz parte das prioridades dos sucessivos governos desde 2011 até a data presente.

## **7 METODOLOGIA**

O presente trabalho é orientado por uma metodologia a ser seguida, a qual servirá de guia para todo o processo de pesquisa. Tendo sido feita a escolha do tema e sua delimitação no processo de desenvolvimento do projeto, sobre a qual foi trazida a análise da condição de trabalho dos professores do Liceu Samora Moisés Machel.

O projeto de pesquisa pretende adotar o método qualitativo, que para Gerard e Silveira (2009, p. 31),

a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de uma determinada realidade social. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto de um modelo único de pesquisa para todas as ciências.

No que se refere ao método de investigação, a pesquisa pretende ser de caráter descritivo, que segundo Gil (2002), são pesquisas que possuem como um dos seus principais objetivos descrever o estabelecimento de relações entre variáveis, e tem como uma das características mais significativas a utilização de técnicas padronizadas e coleta de dados, como questionário e observação sistemática.

De acordo com Lakatos e Marconi (2003), questionário é um instrumento de coleção de dados constituído por uma série de perguntas que são respondidas por escrito sem a presença do entrevistador, onde este envia junto do questionário a intenção do seu trabalho ou pesquisa.

Pretende-se realizar pesquisa de campo, que ocorrerá em Guiné-Bissau, na cidade de Bissau, em específico o Liceu Samora Moisés Machel, onde se encontram os professores que constituem os sujeitos deste trabalho. Segundo Lakatos e Marcone (2003), a pesquisa de campo é a do tipo que se utiliza com a finalidade de obter informações e respostas sobre um problema, ou para comprovação de uma hipótese, ou descobrir novos fenômenos ou relações entre eles.

A pesquisa também prevê a análise de documentos oficiais relacionados a implementação da Lei de Base do Sistema Educativo da Guiné-Bissau aprovada em 2011 e dentre outros documentos que consideremos de fundamentais para nosso trabalho. A análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, pois complementa informações obtidas por outras técnicas e desvela aspectos novos de um tema ou problema. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

O nosso projeto de pesquisa visa investir e dar a voz essencialmente aos docentes na medida em que poderão se sentir livres para preencher os questionários a respeito dos desafios encarrados ao longo dos anos delimitados na pesquisa. Pretendemos aplicar o questionário em forma de perguntas abertas, que segundo Lakatos e Marcone (2003), são aquelas em que o informante responde livremente, e possibilitam uma investigação mais profunda e precisa. Pretendemos inquirir um universo total de 20 pessoas, entre os quais 10 professoras (a depender do número de professoras no liceu), e 9 professores que lecionaram entre os anos 2011 e 2021, e por fim, o diretor ou a diretora do Liceu.

## 8 CRONOGRAMA

ATIVIDADES	SEMESTRES			
	1	2	3	4
Revisão Bibliográfica	X	X	-----	-----
Preparação da ida à campo	-----	-----	X	-----
Execução da pesquisa de campo	-----	-----	X	-----
Sistematização e análise dos dados	-----	-----	X	X
Elaboração sumaria de projeto	-----	-----	-----	X
Redação do projeto	-----	-----	-----	X
Revisão e defesa de projeto	-----	-----	-----	X

## Referências

ALMEIDA, Maria Salete Bortholazzi; OLIVEIRA, Silmara Sartoreto de. Educação não formal, informal e formal do conhecimento científico nos diferentes espaços de ensino e aprendizagem. **PARANÁ. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor, PDE**, n. 01, p. 1-18, 2014.

Banco Mundial. Política Docente na Guiné-Bissau, versão final, 2009. Disponível em: [https://www.relaappe.fe.unicamp.br/pf-relaappe/campos\\_furtado\\_2009.pdf](https://www.relaappe.fe.unicamp.br/pf-relaappe/campos_furtado_2009.pdf) Acesso em: 14. Nov.2021.

BARRETO, Maria Antónia. Reformas recentes no sistema educativo da Guiné-Bissau: compromisso entre a identidade e a dependência. **IICT-Instituto de Investigação Científica Tropical e ISCSP. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade Técnica de Lisboa UTL. Lisboa, 2012**

BEDETA, Garcia Biifa. **Políticas educativas na Guiné-Bissau**. Dissertação de mestrado; In: **Segundo ciclo de estudos**. Faculdade de Letras da Universidade de Porto, Porto-Portugal, 2013.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação. São Paulo – USP, 2014.

CÁ, Lourenço Ocuni. Perspectiva Histórica do sistema educacional da Guiné-Bissau. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2005.

DANSÓ, Iancuba; **Guiné-Bissau: Peritos em educação temem fracasso do novo ano letivo**; dw.com.Out.2021; Disponível em < <https://www.dw.com/pt-002/guin%C3%A9-bissau-peritos-em-educa%C3%A7%C3%A3o-temem-fracasso-do-novo-ano-letivo/a-59559665>>; Acesso em: 20.dez.2021.

DIAS, Hildizina Norberto. A importância dos estudos curriculares em África. In: AGUIAR, Márcia Angela da Silva; MORREIRA, Antônio Flávio Barbosa; PACHECO, José Augusto de Brito (Org.). **Currículo: entre comum e o singular**. [Livro eletrônico]. Recife: ANPAE, 2018.

FREIRE, P. Educação e mudança, 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009. Disponível em: <https://construindoumaprendizado.files.wordpress.com/2012/12/pauolo-freire-educa%C3%A7%C3%A3o-e-mudanca-desbloqueado.pdf>. Acesso em: 09. Dez. 2020.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura).

GERHARDT, 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.

GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, T.P.S; VITORINO, D. Costa da. Educação formal e não formal. – Londrina: Editora e distribuidora Educacional S.A., 2017.

GUINÉ-BISSAU: A avaliação à intervenção da cooperação portuguesa no setor da educação (Pré-escolar, básico e secundário) na Guiné-Bissau (2009-2016) (Relatório final de julho de 2017)

LOPES, Luísa Da Silva Lopes e. A lei de bases do Sistema Educativo da Guiné-Bissau: uma Análise do Processo de Construção Política. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Aveiro, 2014.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em e educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed.-São Paulo: Atlas, 2003.

MENDES, Lionel Vicente. (Des)caminhos do sistema de ensino guineense: avanços, recuos e perspectivas – Curitiba: CRV, 2019. OLIVEIRA, Wilandia Mendes de. **Uma abordagem sobre o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem**. Inesul. Londrina, v. 23, p. 01-12, 01 mar. 2014. Disponível em: [https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol28\\_1391209402.pdf](https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol28_1391209402.pdf). Acesso em: 25 set. 2021.

REPUBLICA DA GUINÉ-BISSAU. Ministério da educação nacional, ciência, Juventude e dos Desportos: LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO, Bissau, 21 de maio 2010, p.1-27.

SAMPA, Pascoal Jorge. **Situação do ensino publica em Guiné-Bissau**: Desafios e possibilidades para uma educação de qualidade. In: **Realize editora**, Campina Grande, Vol.1 Ed. 4, ISSN 2316-1086, p. 1-11, 2015.

SANÉ, Samba. Os desafios da educação na Guiné-Bissau. In: **Revista Temas em Educação**; João Pessoa, Brasil, v. 27, n.1, p. 55-77, jan./jun. 2018. Disponível: <<http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/download/39717/20424>>. Acesso em:

SANTOS, Júlio Gonçalves dos; SILVA, Rui da; MENDES, Carolina. Culturas de apoio a Professores em Contexto de Fragilidade Educativa: Algumas reflexões e lições da Guiné-Bissau. **II Coopedu–África e o Mundo (Livro de Atas)**, p. 64-77, 2013.

SEMEDO, Maria Odete da Costa. **Educação como direito**. Anais do Encontro Internacional de Educação, Bissau, p. 1-9, 2005. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/redes/guinebissau/semedo\\_educacao\\_como\\_direito.pdf](http://www.dhnet.org.br/redes/guinebissau/semedo_educacao_como_direito.pdf). Acesso em: 22. Jun. 2021.

SILVA, Rui Manuel Ferreira da. Globalização e currículo: Atores e processos. Um estudo exploratório na Guiné-Bissau. Dissertação (Mestrado na área de Especialização em Desenvolvimento Curricular) – Universidade do Minho, 2011.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de didática**. Papyrus Editora, 1989. [Livro acessado online] através do link: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as\\_sdt=0%2C5&q=O+que+faz+o+professor&btnG=](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as_sdt=0%2C5&q=O+que+faz+o+professor&btnG=). Acesso em: 11. Dez. 2021.



WEFFORT, C. Francico, (Org.). Os clássicos. 14. ed. – São Paulo: Atlas, 2006. 287 p.