



**INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS (IHL)
BACHARELADO EM HUMANIDADES**

**EDUCAÇÃO GUINEENSE NA CONCEPÇÃO DE PAULO FREIRE:
Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**

Redenção — CE

2015

DIMAR MONTEIRO SANCA

**EDUCAÇÃO GUINEENSE NA CONCEPÇÃO DE PAULO FREIRE:
Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Instituto de Humanidades e Letras (IHL) como requisito necessário para obtenção de grau de Bacharel em Ciências Humanas.

Redenção — CE

2015

Data da defesa: 17/12/2015

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

**Presidente e Orientador: Prof. Dr. Sebastião André Alves de Lima Filho
(UNILAB)**

Membro Titular: Prof. Dr. Carlos Subuhana (UNILAB)

Membro Titular: Prof. Dr. Eduardo Gomes Machado (UNILAB)

**Local: Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
(UNILAB)**

DEDICATÓRIA

À minha família pela notável confiança que depositam em mim, mãe Isaura Monteiro pelo seu cuidado, atenção e capacidade de me ensinar a seguir em frente, pai Augusto Sanca, pela sua tremenda responsabilidade, atenção e segurança e aos meus irmãos que apesar da distância, estiveram ao meu lado com apoios e votos de sucesso. Aos amigos que foram fundamentais durante a execução do trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradecer numa situação como essa nunca é fácil pois as vezes esquecemos as pessoas muito importante na nossa vida tanto pessoal quanto acadêmica porque tem um enorme efeito recompensador. E é o momento especial de lembrar as pessoas que contribuíram de uma forma direta ou indireta para a feitura dessa monografia. Mas, essa intenção, meus agradecimentos se endereçam a todas pessoas que contribuíram nessa trajetória mesmo não as mencionar nominalmente ou agradecer pessoalmente.

De início, divinamente a Deus que iluminou meu caminho nesta jornada, em seguida agradeço aos meus pais Augusto Sanca e Isaura Monteiro que são protagonistas dessa trajetória e oportunidade. De igual modo, agradeço aos meus irmãos, a família em geral pelo apoio moral e principalmente pela confiança que depositaram em mim que mesmo a distância é perceptível e manifestada.

Agradeço de uma forma especial ao professor Sebastião André Alves de Lima Filho, meu orientador, pela paciência, vontade, competência e altruísmo por ter compartilhado suas experiências para comigo durante esse processo árduo de muitas incertezas e indisponibilidades nessa fase inicial da vida acadêmica marcada pela ousadia.

Inclusive aos meus professores que dedicaram as suas competências acadêmicas em prol do desenvolvimento intelectual dos estudantes, prof. Dr. Eduardo Machado e prof. Dr. Carlos Subuhana, pelas suas contribuições na minha Banca de Defesa a par do meu orientador Sebastião André Alves Lima Filho que me servem de experiência.

Aos amigos(as), colegas e conhecidos(as) guineenses que compartilharam suas histórias de vida durante e para realização deste trabalho.

Destacando de igual modo aos amigos(as) pelo constante apoio, pelos votos e pelas palavras de motivação.

Meus sinceros agradecimentos e que Deus vos abençoe e conceda o máximo do que fizeram por mim.

RESUMO: Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como objetivo analisar a importância da pedagogia de Paulo Freire para o desenvolvimento de Guiné-Bissau no campo da educação formal. Sustenta-se que o processo educativo é um instrumento da mudança social e libertação dos sujeitos por meio de uma visão crítico-reflexiva. Partindo do pressuposto que a educação formal deveria estar associada ao trabalho produtivo do campo – criação de uma nova prática educativa que estabeleceria um incessante diálogo, de igual modo, com o projeto de uma nova sociedade levando em consideração os problemas e desafios que atuam no âmbito dos países recém-descolonizados, inclusive os processos de globalização e transnacionalização do capitalismo. O trabalho destaca esses problemas e desafios através da análise dos contextos históricos e aponta uma visão emancipatória e progressista para transformação socioeconômica em Guiné-Bissau através dos ensinamentos de Paulo Freire.

Palavras-chave: Educação. Emancipação. Desenvolvimento. Estado-nação.

ABSTRACT

This is the work of conclusion of the course, so called (TCC). Its goal is to analyze the importance of Paulo Freire's pedagogy for the development of Guinea-Bissau in the field of education. It is argued that the educational process is an instrument of social change and liberation of the subjects through a critical and reflective view. Assuming that education should be linked to the productive work of the field - creating a new educational practice to establish a constant dialogue, likewise, with the project of a new society taking into account the problems and challenges involved in the area of newly decolonized countries, including the processes of globalization and trans-nationalization of capitalism. The work highlights these problems and challenges by analyzing the historical contexts and points emancipatory and progressive vision for socio-economic transformation in Guinea-Bissau through Paulo Freire's teachings.

Key-words: Education. Emancipation. Development. Nation-State.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. CAPÍTULO I: A SITUAÇÃO DA EDUCAÇÃO NA GUINÉ-BISSAU	14
2.1. Descrição dos problemas da educação na Guiné-Bissau.....	14
2.2 Influências das situações políticas na educação na Guiné-Bissau	23
3. CAPÍTULO II: EDUCAÇÃO E LIBERTAÇÃO	26
4. CAPÍTULO III: O PAPEL DA EDUCAÇÃO PARA CONSTRUÇÃO DE ESTADO- NAÇÃO NA GUINÉ-BISSAU.....	44
4.1 As influências das sociedades para a (des)construção de Estado-Nação	45
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	59

MAPA POLÍTICO DA GUINÉ-BISSAU¹



Administrativamente o país está dividido em 8 regiões e 1 (um) setor autónomo a saber: Regiões de Bafatá, Biombo, Bolama/Bijagós, Cacheu, Gabú, Oio, Quínara, Tombali e Setor Autônomo de Bissau, a capital. As regiões estão por sua vez divididas em setores (36 no total) e estes em secções, compostas por tabancas (aldeias). As regiões e setores são dirigidos por Comité do Estado, encabeçados por um Presidente. As administrações regionais e setoriais dispõem de escassos recursos para o seu financiamento, sobretudo materiais e humanos. As perspectivas das eleições autárquicas poderão eventualmente conduzir à afirmação de verdadeiros órgãos autónomos com meios e poderes para promover a desejada planificação regional e local e respectiva execução com vista ao real desenvolvimento econômico e social das regiões.

¹Fonte: <http://pt.mapsofworld.com/guinea-bissau/>. Acesso em: 9 de Julho de 2014.

INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como objetivo analisar os ensinamentos de Paulo Freire no campo da educação para o desenvolvimento socioeconômico da Guiné-Bissau a partir da sua obra “Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo.”

Metodologicamente, o trabalho consistiu na revisão bibliográfica e recolha de informações por meio de entrevistas realizadas, com duração de uma (1) hora no máximo, a partir de um agendamento entre ambas as partes e através das convivências interpessoais, num universo de 7 estudantes da mesma instituição, apenas da nacionalidade guineense com objetivo de obter informações mais precisas e objetivas e pelo objetivo do trabalho. O trabalho apresenta três (3) capítulos, nos quais constam subtemas.

O primeiro capítulo trata-se de contextualizar a realidade do sistema educativo guineense e com um resultado deficitário partindo de um pressuposto conclusivo, destacando os principais fatores desse déficit como a tendência da ordem política e econômica mundial, protagonizada pelo capitalismo e globalização desde os tempos mais remotos nos países que se consideram “os mais frágeis e dependentes” no mundo.

No entanto, a situação, inclusive, está associada aos problemas internos que o próprio país apresenta em termos sociais e econômicos com destaque para as crises políticas que influenciam notavelmente no retrocesso econômico e conseqüentemente o Bem-estar social, dando ênfase à educação. A referida consequência apresenta como principal causa a incompatibilidade do significativo aumento dos recursos humanos com os recursos econômicos que o país dispõe, e, conseqüentemente debilita os setores da educação formal que apresenta altas taxas de desistências, reprovações e recursos limitados, por exemplo, salas de aulas, materiais didáticos ou número de professores.

De uma forma geral, em termos de qualidade e categoria, a educação formal guineense não se destaca positivamente, considerando os problemas internos e residuais.

O segundo capítulo discute-se a necessidade da reconstrução do sistema político-pedagógico para o progresso educacional no contexto formal a partir do momento que se considera ainda que a educação na Guiné-Bissau se encontra na fase

embrionária, cujo objetivo é desconstruir a educação colonial que segrega as sociedades dos países africanos recém-independentes, como possibilidade ou “pré-requisito” para uma verdadeira emancipação, não só a partir da desocupação territorial, mas também no contexto social, político, econômico e cultural, inerente a uma teoria menos segregadora possível, sendo a educação formal o principal instrumento para esse objetivo.

A natureza das escolas, se são educativas ou não para avaliar a capacidade crítico-reflexiva com base na pedagogia implementada para os mesmos sujeitos mediante uma transformação radical das sociedades, dissociadas de uma “educação bancária” no conceito de Freire e a necessidade essencial de associar a educação formal à educação informal, uma vez que este último também produz conhecimentos, especificamente educação formal associada ao trabalho produtivo, conciliar a teoria e prática para superar a dicotomia entre trabalho manual e intelectual.

Em seguida, salienta Freire que a emancipação dos sujeitos deve passar, inclusive, pela autoavaliação promovida pela formação. Na qual se destaca outras ideias, pois para Morin (2005), a formação é apenas complementar à vida humana, uma vez que a ciência é refutável e que existem outras realidades da vida humana como instrumentos de emancipação, por exemplo, a religião. Por outro lado, Habermas afirma que os meios de comunicação social são entraves a essa emancipação humana, por isso exige uma nova racionalidade comunicativa.

O terceiro e último capítulo discute a educação formal como um dos pontos essenciais para problematizar e debater Estado-nação na Guiné-Bissau. Nessa linha de pensamento, salienta-se a realidade do país que é composta por várias etnias numerosamente diferentes, contudo, singularmente definida na concepção de Barth. Nesse âmbito, se discute a origem etimológica da palavra nação, na qual se conclui que o verbo vem do latim e que se tratava dos estrangeiros provenientes do mesmo espaço geográfico e que o seu surgimento se deu visivelmente na Europa.

O nacionalismo guineense foi discutido por Augel (2013) durante a guerra de libertação nacional do país, tratando de forma coerente as influências sociais para este processo. A educação no país ainda não está consolidada e a identidade nacional também está no mesmo grau na percepção da mesma autora, pela sobreposição de questões particulares em detrimento do coletivo.

Sustenta-se que o Estado tem um papel de elevada importância para esse processo, sendo que lhe pertence as políticas educacionais. Refutando a visão

programada que tendencialmente o Estado impõe a massa, argumenta-se que nem sempre a nação existe em si mesma, às vezes, por meio de uma construção forjada. A educação não é uma única via nesse processo, uma vez que se leva em consideração outras questões ou peculiaridades, por exemplo, as classes sociais. Esse fato proporciona a segregação dos valores da classe popular em torno da nação.

A Guiné-Bissau é um país que fica situado na costa Ocidental de África, cuja superfície é de 36. 125 km², com uma população pouco mais de um milhão e meio. Foi uma antiga colônia portuguesa que conquistou a Independência unilateral em Setembro de 1973. O país possui várias etnias. As mais numerosas são: Balanta, Fula, Pepel, Manjaca, Mandinga e Mancanha. Cada uma etnia possui a sua cultura, inclusive a língua étnica. Muito longe das simples situações políticas que o país enfrenta nos últimos anos, aquele que foi o primeiro país independente nas ex-colônias portuguesa depara-se com problemas sociais cujas razões são diversas, mas cujos motivos podemos citar, exemplificando o forte enraizamento da educação informal como uma realidade adversativa à educação formal com grande predomínio em Guiné-Bissau.

As possibilidades existentes e colocadas em discussão para inverter essa tendência menos vantajosa para a massa de modo geral passam pelo viés da educação formal como prioridade. Quer dizer que isso demonstra que a essência do sistema revolucionário adotada pelo país não é linear, não caminha para o processo da “transformação radical da sociedade”. O que é comprovada pelas sucessivas contradições internas provenientes com maior rigor do campo político, criando instabilidade extrema para o campo social.

O analfabetismo vem assolando o país desde a sua independência e os dados estatísticos em torno desse fato não reduziram drasticamente com as novas gerações no decorrer dos anos pós-independência comparativamente às primeiras décadas depois da desocupação territorial “efetiva” devido às diferentes realidades que os tempos e as circunstâncias proporcionam.

Por isso, seria útil analisar a desconstrução da educação colonial desde os tempos mais remotos que excluía os “os mais pretos e menos assimilados” e agora exclui “os mais necessitados e menos possibilitados” num país em que a educação formal é, conseqüentemente, uma salvação, uma via sólida para a verdadeira emancipação. Contudo, é inconcebível num curto ou médio prazo, mas num longo período para a desconstrução de valores “inúteis” e a consolidação da nação tornasse

possível, o que possibilitaria em novas apostas necessárias, embora há que considerar expectativas, desafios, possibilidades e perspectivas locais no âmbito do contexto global.

A atual situação da educação formal na Guiné-Bissau é o reflexo de uma incompatibilidade entre o sistema educativo guineense e o progresso social dada à natureza do referido sistema, o que origina certos problemas nessa ordem e variam tendo em conta a situação socioeconômica do país durante esse período pós-colonial.

Essa problemática e a tendência de obter um resultado vantajoso constituem uma grande oposição ao sistema econômico vigente no mundo (capitalismo) que produz vantagens para os países mais industrializados, cujas desvantagens pertencem aos países menos industrializados à exemplo da Guiné-Bissau.

O país necessita de cidadãos formados e não meramente de “informados”. A interligação entre as ambas partes é importante e necessária para o contexto daquela realidade em África, pois as ineficácias socioeconômicas são retratos da realidade do lugar em questão.

Nessa ordem de ideia, na ótica de Paulo Freire, um dos problemas da sociedade revolucionária reside no campo da educação enquanto ato de conhecimento. Para ele, é indispensável que “educadores-educandos” e “educandos-educadores” se exercitem de uma forma constante à negação da burocratização que aniquila a criatividade se transforma em repetidores de clichês. Freire mostrou-se ciente do significado da luta de libertação levada a cabo pelos guineenses, para o pedagogo brasileiro, significa a criação de uma consciência política do povo e para administração do mesmo.

CAPÍTULO I: A SITUAÇÃO DA EDUCAÇÃO FORMAL NA GUINÉ-BISSAU

Na Guiné-Bissau, a educação, desde os primórdios, pertence aos mais sérios problemas sociais que precisam ser analisados e debatidos com urgência para afirmação de um novo projeto educacional. De acordo com as etapas que pertencem o processo da educação comum, podemos afirmar que naquela realidade africana, existe de igual modo a educação não formal – uma educação voluntária, que se realiza fora dos quadros do sistema formal de ensino; educação informal – uma educação na qual se acumula conhecimentos, através de experiência diária em casa, no trabalho e na comunidade; educação formal – uma educação vigente no ensino escolar institucionalizado. A primeira se dá na família, a segunda na sociedade e a terceira e a última se dá na escola ou em outras instituições de ensino, sendo que a educação formal é uma ferramenta de transformação social, mobilidade e dinâmica, quer a nível individual quer a nível coletivo.

Neste caso, é de grande importância distinguir primeiramente a ordem desse assunto, a partir do momento que se leva em consideração a natureza do conceito educação, que segundo Emediato (2005), dentro do sistema capitalista, a educação apresenta uma concepção bem diferente do sistema revolucionário que caracteriza o primeiro país africano independente das ex-colônias portuguesas em África. Nos anos 1960, a educação foi uma proposta de racionalidade econômica para o crescimento econômico e mobilidade social, mas, certamente, constatou com certos problemas nomeadamente o de englobar o maior número de países no mundo com destaque para os países africanos que nesse período encontravam-se (alguns países ainda se encontram) subdesenvolvidos devido à recente descolonização ou à luta de libertação em curso, quer dizer que durante esse período a educação despontou como instrumento para o desenvolvimento.

II.I. Descrição dos problemas da educação formal na Guiné-Bissau

A educação formal na Guiné-Bissau padece de sérios problemas entre os quais e dos maiores, a insuficiência dos recursos internos destinados ao referido setor e os apoios financeiros das instituições internacionais e regionais não desconstruem a fragilidade educacional que continua à deriva e visível. De fato, o sistema educativo guineense apresenta e reflete notáveis desigualdades sociais, não apenas entre homens e

mulheres, jovens e adultos, as zonas rurais e urbanas, as regiões e a capital guineense (Bissau), contudo entre as categorias sociais e profissionais em termos de empregos e remunerações existentes no país.

Essas desigualdades para o acesso à educação são vistas em todo o território nacional, porém, com graus e tendências diferentes. Na capital Bissau as categorias sociais, profissionais e econômicas são mais aparentes, nas regiões a questão da deficiente urbanização e distância para as escolas são uma realidade. Entretanto, o que é comum nas regiões e na capital, ou seja, em todo o território nacional se trata da desigualdade de gênero e dos níveis etários, quer dizer que em ambos lugares, os homens têm mais acessos à escola em relação às mulheres assim como os jovens em relação aos adultos. Essa diferença entre os homens e mulheres remonta à tradição e entre jovens e adultos remonta às oportunidades nos tempos. Os jovens agora têm mais oportunidades que nos tempos recuados devido aos mais acessos (quantificáveis) às escolas em relação aos adultos tendo em conta as suas variedades.

Existe grande falta de dados referentes aos setores das instituições públicas e privadas, das instituições para formação dos adultos, da educação em geral. As demandas nessa área não são atendidas no país como prioridades como forma de redução do analfabetismo e forma de ter a população em geral formada e mais “mentes descolonizadas” como citava Freire (1978), existe um déficit no sistema de organização, recolha de informações e estatísticas fundamentadas em fontes legais e verídicas.

O problema da educação formal na Guiné-Bissau resume-se a série de problemas em termos específicos, individuais e sociais e também associados ao fraco poder econômico do Estado guineense ou verbas disponibilizadas para o ensino. Esses problemas residuais constam essencialmente num ponto muito importante, embora o país superficialmente não seja dos mais extensos no continente africano, contando com uma superfície de 36. 125 km², entretanto, o primeiro país independente das antigas colônias portuguesas na África cresce demograficamente ultrapassando os registros mais restritos da população ao longo do período pós-colonial.

Confira a seguinte fala abaixo:

[O país nos últimos anos teve um aumento em termos demográficos significativo (...) suponho que muitas famílias ainda não fazem planeamento familiar, por vezes se torna num dos fatores constituintes da mais carência familiar na educação dos filhos, sendo que a rentabilidade econômica muitas vezes é incompatível às necessidades

da família (...) sendo que o Estado também não tem condições necessárias para suprir tais demandas, inclusive, ainda existem diferenças nos acessos à educação formal entre géneros e faixa etária da população (...)]. (Informante 1)

Nesse contexto, podemos constatar que o país não tem recursos econômicos significativos para atender as novas demandas considerando os recursos humanos disponíveis. O país tende a estagnar, essencialmente, no setor da educação formal. E com isso, mesmo se país dispuser momentaneamente dos recursos que correspondam às necessidades em tempo real de cidadão guineense durante certo espaço de tempo, provavelmente, a situação vai apresentar um resultado positivo e aceitável, mas não acentuada e permanentemente, porque os problemas que apresentam as consequências sociais, neste caso à educação, podem ser acompanhados como um processo com suas etapas que não devem ser acumuladas e sobrepostas, pois casos contrários as questões propostas a serem resolvidas também agravarão.

Ora, essa incompatibilidade promove o processo contínuo do analfabetismo no país, que faz com que a educação seja ainda mais importante para a sociedade. Mas, existe, por outro lado, uma ligeira indiferença e/ou desprezimento da sociedade em relação à escola no que se trata da comunicação, diálogo, transmissão de conteúdos entre professor e aluno, o que distorce a ideia de Paulo Freire (1978) sobre a compatibilidade da sociedade em relação à escola com objetivo de construir e fortalecer a consciência crítica dos sujeitos sociais em relação ao processo de construção da própria história.

Déficit na comunicação, diálogo, transmissão de conteúdos entre professor e aluno se deve, por vezes, pela incompatibilidade entre a língua cotidiana que é o crioulo e o português usados nas escolas para o processo de ensino-aprendizagem. Em determinados momentos, o professor usa ambas as línguas para se comunicar com os alunos, nos momentos posteriores da formação, desse nível, os alunos e os professores tendem a mudar em relação ao outro nível escolar posterior. Suponhamos assim como às exigências, métodos de funcionamento das aulas e nisto as dificuldades tornam maiores para os que na etapa anterior passam uma transição diferente, não habitam a falar apenas o português que é a língua oficial no país.

É incomum encontrar numa escola o exclusivo uso da língua portuguesa. Então o forte uso do crioulo no ensino e cotidianamente não favorece bastante na vida

acadêmica desses sujeitos quando se trata de ambas as línguas, o crioulo e o português, de usos de maior e menor frequência e domínio. A língua portuguesa é apenas ocasional e de menor domínio e de para aplicação de exames e a sequência de conteúdos programáticos existentes exclusivamente na língua portuguesa, o que faz com que o analfabetismo não reduza drasticamente, pois a língua estudada não é nativa e de pouco domínio, principalmente nas regiões e zonas rurais do país. Contudo, essa estratégia percebida como possibilidade para facilitar esse diálogo entre professor e aluno, conseqüente domínio da língua oficial, circunstancialmente, faz elevar o número de reprovações dos alunos.

A exclusividade da língua oficial portuguesa faz parte das exigências dos professores e nem sempre, como forma de facilitar a compreensão dos conteúdos perpassados nas aulas. No entanto, existem escolas em que o seu uso é mais exigente e obrigatório e padece de mais políticas e é cumprido parcialmente. Porém, devemos considerar que os benefícios podem apresentar seus “efeitos colaterais”, o que quer dizer que se o país adotar exclusivamente a língua portuguesa para dinamizar o ensino, o país tende a perder uma parte significativa da sua identidade cultural que é o crioulo em detrimento do português que é a língua estrangeira e oficial na Guiné-Bissau. Entretanto, à luz do pensamento freireano, a educação de um país de cunho revolucionário perpassa em criar o novo e não reproduzir as ideias e os ideais.

Além dos fracassos socioeconômicos de modo geral, tanto das famílias para colocarem seus filhos nas escolas assim como a debilidade do Estado, se considera a ideia de Augel (1997), que o grande problema da educação formal na Guiné-Bissau tem a ver com a complexidade linguística escolar. No país predomina indiscutivelmente o crioulo, mesmo nos órgãos de comunicação social, o português é usado com uma frequência diferenciada do crioulo, com exceção de algumas emissoras que definem um horário para notícias em português. Portanto, essa língua não é cotidiana dos guineenses.

Entretanto, os condicionantes desse fracasso na educação formal não se devem exclusivamente aos parâmetros da língua, assim como tanto os recursos econômicos do Estado quanto dos mesmos tipos de recursos presentes das famílias guineenses são incompatíveis às exigências presentes da educação no país que podemos simular ao comércio, no sentido que no comércio existe uma troca de quem detém o produto e de quem detém o poder aquisitivo. Na Guiné-Bissau, o indivíduo precisa de condições

financeiras, inclusive, para ter acesso à escola e de ensino de maior qualidade em termos comparativos, se não for o caso, as dificuldades serão obstáculos ou não terá algo concretizado no que se trata desse acesso e qualidade.

Confira a seguinte fala:

[Eu nasci, cresci e passei toda minha infância em Mansoa, numa família humilde, na qual meus pais eram analfabetos (...) o que me prejudicou muito durante meus estudos, porque não tinha quem me ensinava ou me acompanhava nas atividades escolares para casa (...) a língua portuguesa nas escolas sempre era um grande problema para mim, uma vez que em casa eu falava quase exclusivamente minha língua materna, (balanta) assim como muitos colegas, o que prejudicava meus aproveitamentos, porque não me contextualizava durante as aulas na sua generalidade]. (Informante 2)

Embora entre esses problemas residuais que se resumem à educação guineense, podemos ver que existe um desequilíbrio em termos de acesso na estrutura da educação composta por níveis, por exemplo, as instituições ou entidades religiosas envolvem e apoiam mais os níveis primários como, por exemplo, a educação pré-escolar que compreende crianças de 3 aos 6 anos de idade. Também essas instituições ponderam o ensino básico que compreende crianças dos 7 aos 12 anos de idade. Neste caso, não existem exceções para o ensino secundário e superior, entretanto, esses casos são mais frequentes nos primeiros anos da vida escolar. Existem também apoios das ONG's e apoios internacionais, (principalmente da Igreja Católica) em determinadas áreas da educação, não de uma vez em geral, o que demonstra um certo desequilíbrio em algum desses níveis durante o período que os apoios fossem concedidos em relação aos outros níveis que não recebem o mesmo tratamento no mesmo período, predominantemente nas escolas mais carenciadas.

Existem situações que não são primárias, contudo, merecem uma grande atenção, porque a situação socioeconômica do país não possibilita uma educação para todos, assim como outra situação pendente para que exista a qualificada educação e realmente formar as pessoas, que é a dificuldade do diálogo entre o professor e aluno, quer dizer que a língua estudada não é nativa, o que faz isso importante para a continuidade das dificuldades “para os que não conseguem interpretar melhor os conteúdos escolares”, por exemplo.

Essa situação não passou despercebida para o campo de conhecimento de Augel (1997), que afirmou que a Guiné-Bissau está entre muitos países com uma situação escolar linguisticamente complexa. Introduzir o crioulo como língua de ensino não ajudará no sistema educacional. E a mesma autora, por outro lado, garante não ter dúvidas que o uso de português como ‘língua de ensino’ está entre as causas do atraso tanto no sistema educacional quanto do processo de desenvolvimento do país como um todo. Percebe-se que as realidades estão em conflito.

Para Augel (1997), defender o português como língua obrigatória e exclusiva do ensino como é o caso, teórica e oficialmente até agora passa por dois erros fundamentais. O primeiro erro, de ordem pedagógica: acesso à escola e a transição do crioulo ou língua autóctone para português e o segundo erro, de ordem social: pois apenas uma parcela da população defende ensino do português desde início da escolaridade.

Nessa ordem de ideia, podemos afirmar que existem situações que derivam das condições primárias sobre o problema da educação na Guiné-Bissau. Dessas derivações, é perceptível o grande número de desistência nas escolas do país que se devem frequentemente por falta de meios para o pagamento das mensalidades escolares, neste caso, nas escolas privadas e nas escolas públicas em caso de greves e entre outras paralisações.

É importante ressaltar que as escolas públicas detêm maior número de alunos ou estudantes em todo o país, à exemplo de algumas referências das instituições públicas no país: Liceu Nacional Kwame N’Krumah, Liceu Agostinho Neto, Liceu Samora Moisés Machel, Liceu Rui Barcelos da Cunha e entre outras, normalmente a partir de 7 aos 12 anos da escolaridade. Das instituições privadas: Liceu João XXIII, São José, Escola Portuguesa, Danielle Mitterand, Centro de Formação Juvenil, Betel Adventista e entre outras de caráter privado, normalmente a partir de 7 aos 12 anos da escolaridade. Todavia, as instituições referidas tanto privadas como públicas são apenas exemplos de instituições de caráter público e privado, contudo, existem mais estabelecimentos de ambas características em todo o país.

Não é menos verdade dizer que as instituições privadas apresentam mais “condições estruturais” de ensino e às vezes com mais qualidade. Pois é rara a situação de greves ou outras paralisações nas escolas privadas à exemplo das escolas desse caráter que foram citadas como acontece nas escolas públicas, o cumprimento dos

conteúdos programáticos tende a ser mais uma realidade do que um desejo, as condições físicas para o funcionamento das aulas são as “melhores”, algumas com laboratórios de pesquisas e estudos, a maioria com bibliotecas, importantes livros didáticos (inclusive as públicas nestes últimos aspetos). Deste modo, um aluno da escola privada tende a adquirir conhecimentos proporcionais durante um ano letivo em relação a um aluno da escola pública, porque além das interrupções que às vezes acontecem nas escolas públicas, um aluno de escola privada tendencialmente tem mais condições para o aperfeiçoamento.

Nas escolas públicas, que detêm a maior parte dos alunos a nível nacional (o que podemos sublinhar como um dos fatores importantes para essa diferença em relação às escolas privadas) nem todas apresentam tais “condições”. A grande diferença entre os alunos das escolas privadas e públicas não reside em termos de capacidades e estamos muito longe disso, porém reside na questão de investimentos significativos das escolas privadas pelos proprietários em relação às públicas que apresentam déficit, por vezes, nas estruturas físicas, organizacionais e administrativas, e, entretanto ainda existem os chamados “assistentes” quer dizer, os que não conseguem vaga no ato de matrícula, mas assistem aulas provisoriamente a espera do seu “espaço”.

Os professores sempre exigem melhoria de condições de trabalho, às vezes, com salários em atraso e salas de aulas lotadas. Por outro lado, nem todos os professores passam pela formação pedagógica, assim como nas escolas privadas e salientando que grande número dos professores trabalha tanto nas instituições públicas quanto privadas.

Os distúrbios acima apresentados da educação formal guineense associam-se às estruturas para os estudos e com poucas reformas. O mesmo acontece nas escolas situadas nas regiões, principalmente no nível pré-escolar e com menos intensidade nos mesmos lugares no ensino secundário, porque as exigências já se tornam maiores.

Há escolas rurais debaixo de uma grande sombra de uma árvore, por exemplo, uma mangueira e escolas vedadas de cerca ou no quintal da casa do professor e, às vezes, pode deparar com a mesma situação numa “escola privada” na qual o professor ganha recompensas financeiras dos pais desses alunos mesmo que não é uma escola legalizada, entretanto, essa estrutura possui a moralidade para que não haja exceções em termos de acesso e “formação” como se vê na imagem abaixo:



Fonte:

<https://www.google.com.br/search?q=imagens+das+escolas+debaixo+das+mangueiras+em+Bissau&biw=800&bih.> Acesso em 9 de Dezembro de 2014

Também nas escolas rurais, o aluno carrega e leva consigo a sua cadeira para assistir aulas frequente ou diariamente para o nível pré-escolar principalmente. Nas escolas rurais, não é frequente encontrar professores com uma elevada categoria de formação, em circunstâncias, apenas com curso de bacharelado, de três anos no máximo. Entretanto, o exercício da cadeira docente de uma forma menos comum se deve à falta de professores, principalmente, nas zonas rurais comparativamente às exigências da comunidade local.

Segundo Ribeiro (2001), as limitações no acesso são devidas a causas ligadas com a insuficiente oferta escolar e a sua inadequada distribuição. As escolas básicas rurais em 10% dos casos oferecem apenas a 1ª classe, e em 23% dos casos, o ensino termina na 2ª classe. A mesma autora afirma ainda que, a taxa de acesso dos alunos de diferentes níveis vai diminuindo a medida que estes avançam dentro do próprio sistema. E o regulamento da cadeira docente entrou em vigor apenas em dezembro de 1988, com o decreto nº 61/88. E os centros para a formação dos professores centralizavam em Bissau, Bolama e Có.

Para Ribeiro (2001), a estratégia para implementar o projeto “Educação Para Todos” no ano 2000, deparou com uma série de problemas que foram: inadequação dos programas escolares, rede escolar insuficiente, ausência da diversificação do ensino,

formação dos professores, orçamentos reduzidos, ineficiência no funcionamento das estruturas de administração e gestão, falta de material didático para professores e alunos, falta de definição dos objetivos de cada fase de ensino e a metodologia de ensino e desinteresse das comunidades pela preservação da escola.

A outra situação que aquele país atravessa no setor da educação formal se trata de poucas instituições do Ensino Superior, que serve de “impulso” à grande procura de bolsas de estudos para o estrangeiro. Mas neste caso, percebe-se que a questão essencial não é apenas a quantidade das instituições nessa fase de estudos/ensino, no entanto, inclusive, as possibilidades, dificuldades e tendências de permanência no ensino superior, uma vez que os custos são elevados para a pouca possibilidade financeira das famílias considerando o pagamento das propinas e as necessidades alheias aos estudos dos filhos.

Mas segundo Jardim (2013), a Guiné-Bissau dispõe neste momento das seguintes instituições de ensino superior: Escola Tchico Té (Escola de Formação de Professores, fundada em 1979); Escola Nacional de Educação Física e Desporto (desde 1986); Centro de formação Administrativa (inicialmente com cursos médios mas também, desde 2008, com Licenciaturas, com cerca de 250 alunos inscritos); a Faculdade de Direito de Bissau (desde 1990).

Em termos de Instituições privadas se destacam a Universidade Lusófona da Guiné e a Universidade Colinas de Boé e Universidade Jean Piaget. E a Universidade Amílcar Cabral, que não foi elencada, em princípio, é uma universidade pública, que acordo com DENARP (2013), foi criada no Decreto nº16/99 de 03/02/99, publicado no B.O.nº 41/99 de 6/12/99. Mas devido às condições do seu funcionamento, as aulas foram suspensas. E a sua infraestrutura serviu por muitos anos para o funcionamento das aulas em nome da Universidade Lusófona da Guiné, num acordo estabelecido entre o Governo, na época, com a administração da mesma Universidade. Mas que, as exigências e necessidades da massa popular não passaram despercebidas pelo Governo, isto é, a Universidade Lusófona de Guiné já tem a sua própria infraestrutura, deixando de ocupar o espaço que devia servir Universidade Amílcar Cabral, mas até o exato momento a mesma não começou a funcionar por motivos desconhecidos.

Entretanto, devemos considerar que a debilidade econômica interna influencia drasticamente a fraca educação no país mas a Guiné-Bissau, neste setor, é sustentada parcialmente pelos apoios e ajudas concedidos e derivados das atuações políticas entre

acordos, parcerias, cooperações e relações multilaterais que esse país lusófono tem com os demais países a nível regional e internacional.

Se os 50% ou 60% do orçamento do Estado é proveniente através de ajudas concedidas pela Comunidade Internacional através de acordos políticos, pode-se prever que num futuro próximo o país dependeria numa dimensão maior dessas ajudas externas. Pois de acordo com Guiné-Bissau – Perspectivas Econômicas na África (2013),

A Guiné-Bissau é altamente dependente da ajuda externa, inclusive para financiar o investimento público. Em 2011, os donativos foram responsáveis por quase 44% do orçamento global (TOFE 2011). O país aderiu à Declaração de Paris, em Agosto de 2010 e participou nos estudos da Declaração de Paris e os Estados Frágeis em 2011. Além disso, a Guiné-Bissau participou ativamente, em Dezembro de 2011, na Conferência de Busan, por uma cooperação mais eficaz ao serviço do desenvolvimento, que lançou o *NewDeal* para o envolvimento nos países em situação de fragilidade.

II.II. Influências das situações políticas na educação formal na Guiné-Bissau

A educação formal guineense não se encontra numa situação consolidada e muito menos qualificada de acordo com os problemas acima mencionados que abordam a educação no lugar em questão. O que deixa visível que até então na Guiné-Bissau, a educação formal é um dos problemas que deve ser prioritário num longo prazo para deixar de ser uma das grandes lacunas dos problemas sociais do referido país.

Nesse contexto, o importante é compreender que a estrutura política guineense, cuja independência foi reconhecida em 1974, faz parte dos fatores que contribuem notavelmente para muitos fracassos em prol do desenvolvimento. Segundo Cardoso (2005), a formação da elite política na Guiné-Bissau tornou mais visível, fortaleceu e consolidou a partir dos anos 80. Para o mesmo autor, foi a partir dessa data que se deu o golpe de Estado de 1980, chamado de “Movimento Reajustador” protagonizado pelo João Bernardo Nino Vieira derrubando o então presidente Luís Cabral. Para o mesmo autor, 14 de Novembro de 1980 reforçou a ‘elitização da classe política’. A partir desse ocorrido, a elitização era notável porque o então presidente reforçou o seu poder da sua presidência, deixando insignificativo (eliminação) o posto de Primeiro-Ministro.

Nos primeiros anos depois da consolidação dessa classe, segundo Cardoso (2005) existia duas heranças lusitanas que eram negativas, a primeira era, a semelhante repressão colonial, sem deixar o povo ser autônomo, isso se devia a existência do partido único na época, PAIGC (Partido Africano da Independência de Guiné e Cabo-Verde) e a burocratização do Estado (‘nascimento’ da burguesia), uma autoconstrução para que a desconstrução não fosse feita — conservadorismo — o controle dos meios de produção por parte dessa elite. A dominação e a exploração do resto da população já estavam em curso. Contudo, considerou que as renovações de classe pós-independência se deram nas eleições de 1994 (multipartidárias) e nas eleições de Novembro de 1999 (PRS no poder).

Enfim, para Cardoso (2005), a elite política possui as seguintes características, independentemente das variações nas formas de fazer a política:

- Inexistência de uma cultura democrática;
- A falta de interiorização dos valores políticos por parte dos mesmos líderes;
- E a verticalização (não horizontalização) da situação política interna, promovida pela falta do diálogo e incoerência nos programas políticos.

Essa característica hierárquica fora de padrões da democracia e o prejuízo da maioria em detrimento do benefício da minoria constituem a verdadeira face do capitalismo e a sua influência em relação aos problemas sociais, políticos, culturais e econômicos que o país atravessa desde que se tornou independente no sentido formal da palavra.

Deste modo, é notável que as situações políticas são cruciais para o Estado e o progresso da educação na Guiné-Bissau. A elitização política promove ao mesmo tempo uma elitização econômica cuja consequência a elitização social. Entretanto, se a maioria dos alunos no país estuda nas escolas públicas, ou seja, sem grandes meios para custearem seus estudos nas escolas privadas com “elevados custos”, é porque são vulneráveis socioeconomicamente. Então, existe uma dualidade na realidade socioeconômica entre os alunos de escolas públicas e privadas. Não quer dizer, geralmente, que os alunos das escolas privadas se apresentam socioeconomicamente mais bem sucedidos, mas é uma tendência a ser analisada.

Contextualmente, Cardoso (2005), ao afirmar que a elitização política foi construída e fortalecida no período pós-independência, dentro desse mesmo período

temporal que Augel marcou o início do “darwinismo educacional”. A estratificação social promovida por demais fatores, inclusive políticos, nos permite ver a influência das situações políticas nos demais setores do país.

Decerto, outra influência política na educação formal tem a ver com a fragilidade democrática que o país enfrenta fortemente nos últimos anos, acompanhada de poucos altos momentos da vida econômica, porque os financiamentos derivados de cooperações, acordos e parcerias são cancelados por incumprimentos dos ideais e valores democráticos e constitucionais e os fracassos políticos acompanham a fraca percentagem do PIB (Produto Interno Produto) destinada à educação, sem valores exatamente denunciados documentalmente, mas causa toda “drama educacional”.

Esses fracassos podem ser associados ao atraso em pagamento dos salários de professores, promovendo greves e outras paralisações. Condicionando deste modo, de uma forma irrefutável e desfavorável, a situação educacional. Todavia, a situação política promove a associação da educação formal à mercadoria, não como um bem público e direito de todos, deixando uma espécie de competitividade indireta entre a massa, os formados adquirem uma categoria superior aos “outros” para chefiar e os esses “outros” que pelo nacionalismo, mas sem considerável formação acadêmica, mas os sentimentos de pertença se sentem aptos para ministrar publicamente. Ou será que é a busca pelo poder que a situação política proporciona?

CAPÍTULO II: EDUCAÇÃO FORMAL E LIBERTAÇÃO

Este capítulo propõe uma compreensão integral acerca do papel da educação formal para o desenvolvimento socioeconômico da Guiné-Bissau sob a ótica de Paulo Freire e contextualizar suas teorias. De fato, esses contextos basear-se-ão essencialmente nas teorias freireanas relativas aos problemas da referida educação na Guiné-Bissau como forma de dar continuidade às tendências de desenvolvimento social e econômico como consequências na melhoria da realidade popular.

Para fazer uma espécie de panorama sobre a análise em questão, especificamente no que se refere à Guiné-Bissau, podemos dizer que Paulo Freire busca trazer um olhar crítico-reflexivo dos sujeitos sociais em relação as suas práticas, pois em grande parte das suas teorias refere à crítica e reflexão como essenciais nos métodos dos seus discursos. Uma prática crítico-reflexiva, principalmente, para os professores e demais gestores dos projetos educativos que obviamente não se constitui a priori, mas que na verdade deriva de diferentes tipos de experiências individuais.

Se olhar para o sistema político-pedagógico guineense, percebe-se que a necessidade passa por fazer uma reconstrução. Além de ser irrefutável o fato de que as demandas educacionais são desproporcionais aos recursos financeiros e outras estruturas internas. Quer dizer que, os pontos delineados pelo Governo para o cumprimento de conteúdos programáticos anuais não se adequam com a realidade nacional relativa à sua integração, pois não é apenas importante olhar para consolidação e execução desses planos por meio de planejamentos, contudo concretizá-los, o que tornaria maior a preocupação e a necessidade das infraestruturas escolares.

A partir do momento que se considera que a educação do país está em fase embrionária, pois apesar de “Políticas de Educação para Todos” e o funcionamento de ensino básico a superior com problemas a considerar, diversas tendências se figuram nas perspectivas futuras, que o tempo e a realidade nesse setor social exigem cumprir.

Para reforçar os argumentos acima, pode-se avaliar os seguintes fatos: a população foi recentemente independente (considerando apenas quatro décadas de independência) de uma ocupação portuguesa que perpassa séculos, e logo pós-independência, a população não passou por uma rápida e qualificada “submissão” à educação formal logo após a independência devido ao fato que a maioria obedecia e tinha em prática apenas educações informal e não-formal e não tinha na época muitas

escolas à disposição, considerando que na era colonial as escolas criadas pelos portugueses tinham objetivo de controlar a mente e dominar o corpo dos “subalternos”, estes sujeitos passavam por grandes e sérias rigorosidades e segregações dos ditos mais pretos no que diz respeito ao acesso às referidas escolas e escola no seu contexto geral.

Havia razões para a seguinte opção: uma pedagogia mais abrangente e produtora e menos segregadora. Não podemos considerar sólidas as bases em que assentam a educação formal guineense, uma vez que é notável a reprodução das ideias dominantes e hierarquizadas nas sociedades, mas que tais seriam obstáculos para uma verdadeira emancipação no que se trata a referida educação, começando com a opção de uma nova pedagogia, portanto, construída na realidade nacional e para realidade nacional.

Além de que o país não adotou ainda nenhuma medida pós-actualidade para levar a diante a construção sólida da educação formal de qualidade e que vai atingir todas as classes e todos os níveis etários da população local para que cada cidadão possa dar a sua contribuição enquanto cidadão nacional, mesmo com a mais ínfima consciência para concretizações das suas ideias.

Entretanto, Freire (1978, p. 11) afirma que,

A ajuda autêntica, não é demais insistir, é aquela em cuja prática os que nela se envolvem se ajudam mutuamente, crescendo juntos no esforço comum de conhecer a realidade que buscam transformar. Somente numa tal prática, em que os que ajudam e os que são ajudados se ajudam simultaneamente, é que o ato de ajudar não se distorce em dominação do que ajuda sobre quem é ajudado.

Se a educação na Guiné-Bissau é apreciada em fase de consolidação em que as demandas para sua consolidação estão ainda por definir dada a escassez dos meios e recursos disponíveis para torná-las reais e consolidadas, no entanto, seria importante olhar as estratégias para potencializar as ações. Esses desafios se diferem tendo em conta a doutrina vigente no país ou qual dessas doutrinas que o país se identifica. No caso da Guiné-Bissau, desde a luta pela emancipação o país tinha princípios revolucionários, os quais serviam de arma político-ideológica contra o imperialismo português.

Na linha de pensamento de Emediato (2005), os países socialistas (não capitalistas) sabem por meio da experiência que a tomada de poder e das respectivas

estruturas não é mais do que o início de uma reconstrução revolucionária. Durante a reconstrução, a sociedade no seu conjunto tem de sofrer um processo da mudança radical, sendo a educação considerada instrumento importante neste processo. Para o referido autor, as escolas não podem separar do contexto social e material em que se encontram.

O importante é compreender se as escolas são realmente educativas porque, às vezes, contêm aspectos políticos e burocráticos deixando-as deste modo não educativas. Quer dizer que, a escola não é sinónimo da educação. Neste âmbito, pode-se dar conta das sérias dificuldades que os países não capitalistas, de “Terceiro Mundo” ou não desenvolvidos (que eram maioritariamente os não alinhados durante a Conferência de Bandung, em 1955, na Indonésia) como Guiné-Bissau atravessam por meio de um imperialismo invisível proporcionado sem dúvidas pelos países com maiores economias no mundo, ou seja, antigos colonizadores com exceção dos Estados Unidos de América, ex-colónia inglesa, mas que a sua ascensão ao topo da economia e política mundial se devia a não participação dos mesmos na Primeira Guerra Mundial (1914-1918), tornando deste modo os maiores credores dos países em Guerra, obtendo juros exorbitantes e financiando a reconstrução da Europa, pois foi o palco das duas Grandes Guerras Mundiais.

A Segunda Guerra se deu em Setembro de 1939 à Agosto de 1945. Sem esquecer-se de mencionar a França, Reino Unido, Rússia, Alemanha que no momento também são “lideranças da Ordem Mundial” pois, as decisões políticas e económicas são controladas estrategicamente por estes países. Obviamente, não só existem esses países que fazem parte do imperialismo ocidental, mas estes são os mais evidentes, sem esquecer a China em busca de “espaços” para seu imperialismo cultural. O que quer dizer que, o percurso da ordem mundial interfere imensamente nas situações dos países mais carenciados do mundo.

Ora, para aquisição de conhecimento e formação do indivíduo e da sociedade e futuramente mais quadros para o aparelho de Estado, o país necessita de grande número de professores e não simplesmente (formação continuada de professores – Freire), mas segundo Silva e Araújo (2005), professores cujas operações envolvem o modelo reflexivo a partir de quatro conceitos e/ou movimentos básicos: conhecimento na ação, reflexão na ação, reflexão sobre a ação e reflexão para ação. Para eles, ação significa atividade profissional do professor.

Para Silva e Araújo (2005), conhecimento na ação é um conjunto de saberes interiorizados (conceitos, teorias, crenças, valores e procedimentos) que vem com a experiência e atividade intelectual; a reflexão na ação é o melhor instrumento de aprendizagem do professor, pois a partir do momento que esse profissional começa a entrar em contato com a prática real dos assuntos, não se limita exclusivamente aos conhecimentos anteriores assim como cria novas teorias, esquemas e conceitos, abre uma nova janela para um novo olhar e o profissional passa a ser mais dinâmico.

Essa reflexão decorre durante a ação pedagógica. A reflexão sobre ação poderá decorrer durante ação pedagógica que normalmente decorre pós essa atividade. Enfim, a reflexão para ação se decorre antes da realização da ação pedagógica durante o planejamento da atividade. Para Durkheim (2011), nem todos nós fomos feitos para refletir; são precisos homens de sensação e ação [...] a ação que por sua vez pode adotar uma multiplicidade de formas diferentes e específicas. O sociólogo francês ressaltou ainda que o pensamento só pode se desenvolver ao se desprender do movimento, recolhendo-se em si mesmo e desviando o sujeito da ação exterior para que ele mergulhe por completo em sua própria mente.

Nesta ordem de ideia, Habermas (apud Morin, 2005) diz o seguinte: existem tipos diferentes de conhecimento científico, diferentes porque são impulsionados por interesses diferentes. Por exemplo, há o interesse técnico que é o interesse de domínio da natureza que marca profundamente as ciências empírico-formais; há o interesse prático, ou seja, o controle (especialmente o controle da sociedade) que segundo Habermas é a característica principal das ciências histórico-hermenêuticas, e há o interesse reflexivo: ‘Quem somos nós, o que fazemos?’, o que impulsiona o que ele chama de “ciência crítica”. Para ele, esse é o bom interesse porque a ciência crítica motivada pela reflexividade tem por interesse a emancipação dos homens enquanto os outros interesses conduzem à dominação e à sujeição.

Quer Freire (2005), dizer que o compromisso de um profissional com a sociedade é um ato a constituir e que pode ser constituído, mas se a possibilidade de reflexão sobre si, sobre seu estar no mundo, indissolúvelmente à sua ação sobre o mundo não existe no ser, seu estar no mundo, do que resulta que este ser não é capaz de compromisso. Para ele, a ação e reflexão, são constituintes inseparáveis da práxis, são a maneira humana de existir, isto não significa, contudo, que não estão condicionadas como se fossem absolutas pela realidade em que está o Homem.

Cabe ressaltar que não se limita a olhar para reflexão do homem sobre si, a partir do momento que podemos levar em conta outro ponto muito importante que é a educação dialógica que funciona por meio do diálogo que se contrapõe a tão contestada “educação bancária” na visão de Freire.

Com a educação dialógica é necessário considerar o aluno como um sujeito e não como um mero objeto a ser manipulado, na qual o aluno deveria participar simbolicamente, inclusive, na elaboração dos conteúdos programáticos, para que as suas reflexões, problemáticas e seus desafios serão levados em consideração para a realização de um planejamento horizontalizado, no qual o docente não deve ser supremo e divino “detentor das verdades”, como o próprio exemplificou Amílcar Cabral, cuja postura foi ‘educador-educando’ do seu povo, não só fazia obedecer como líder da “nação” como também considerava o que os outros tinham para dizer em busca de soluções imediatas para o progresso.

Neste caso, a aprendizagem seria recíproca e os meios para atingi-la tornariam mais acessíveis, sem muitos complexos levando em conta as experiências individuais. De acordo com a “educação bancária” na visão de Paulo Freire, isso seria quase impossível, pois a educação com estas características, o aluno serve de uma espécie de objeto-reciclador, de depósito. Na qual tudo vem do professor ou da instituição escolar para o aluno.

Na visão dele, a relação entre educador e educando não deve basear apenas numa transmissão de informações como se fosse entrega de presente de pai para filho, sem saber de onde vem tais recursos, coerentemente, mostrando-os caminhos que facilitem mais os percursos ao destino ou a um determinado resultado, contudo, os educandos também precisam dar prosseguimento às análises partindo da concepção freireana que o conhecimento não se advinha, o resultado deve passar por uma problemática a justificar ou a levar em consideração.

Para Freire (1978), as sociedades revolucionárias precisam passar por uma educação formal, na qual existe grande disponibilidade de ambas as partes, tanto educadores quanto educandos, e principalmente dessa segunda categoria com objetivo de ser estimulada pelos educadores uma curiosidade em criar e recriar. A recriação é o que Freire afirma ser o mais importante, mas também o mais difícil de acontecer numa sociedade de caráter transformadora.

Ora, na sociedade em questão, o grande problema passa no ato de criar algo novo. Se assim seja, a reprodução seria constante e que o processo de transformação seria uma busca ao longo prazo. Freire (1978), não descartou o conhecimento existente em detrimento da busca pelo novo, mas o referido pedagogo brasileiro sugeriu uma conciliação entre ambos que fortalece e solidifica os conhecimentos, tornando-os mais consistentes.

Da sua visita à Guiné-Bissau, Freire buscava saber que modificações haviam sido introduzidas no sistema geral do ensino, herdadas do colonizador e que fossem capazes de estimular de uma forma gradual a sua radical transformação com a criação de uma nova prática educativa que expressasse outra concepção da educação em consonância com o projeto da nova sociedade que o Partido e o Governo propuseram criar com o povo.

Para Freire (1978), as relações entre o sistema educacional e a sociedade global são dialéticas e não mecânicas. Reconhecendo os limites da educação formal enquanto subsistema de um sistema maior, reconhecia também o seu papel fundamental na formação de uma nova mentalidade em coerência com os objetivos da nova sociedade a ser criada. Papel fundamental, contudo, que não poderia ser cumprido se, em vez de se tomar a prática social vigente no país, tentasse uma educação que correspondesse à futura sociedade em processo de gestação.

Essa educação poderia ser pensada pela população local a partir da realidade sociocultural do país cuja maioria da população vive da agricultura, e assim sendo, o ensino deveria estar ligada à realidade do campo, uma educação voltada ao trabalho produtivo com vista ao desenvolvimento socioeconômico. (Cf. Freire, 1978).

Confira a informação contida na imagem abaixo, estudantes do Liceu Nacional Kwame N'krumah, Bissau, Março de 1977:



Fonte: www.facebook.com/kafft.kosta?fref=ts. Acesso em 15 de Agosto de 2015

Ao lado da reorganização do modo de produção, isto é, enfatize-se, um dos aspectos centrais a ser criticamente compreendido e trabalhado por uma sociedade revolucionária: o da valoração, e não idealização, da sabedoria popular que envolve a atividade criadora do povo e revela os níveis de seu conhecimento em torno da realidade. O que se impõe de fato não é a transmissão ao povo de um conhecimento previamente elaborado, cujo processo implicasse no desconhecimento de que o povo já sabe, mas a ele devolver, em forma organizada, o que ele nos oferece em forma desorganizada.

Edgar Morin (2005) defendeu que a ciência está em constante transformação se comparar com as épocas anteriores. Segundo ele, antes da existência da ciência já existia o Homem que nas suas próprias palavras diz o seguinte: “As teorias científicas surgem dos espíritos humanos no seio de uma cultura *hic et nunc*”. Na sua ideia, a ciência não poderia ser considerada pura e simples “ideologia” social porque estabelece incessante diálogo no campo da verificação empírica com o mundo dos fenômenos.

Também trouxe uma ambivalência científica, porque no seu entendimento, a verdade da ciência não são simplesmente as verdades adquiridas, mas também às

contestações das próprias estruturas que se tratam das suas teorias, sendo assim que ela não é absoluta e nem permanente, porque as suas modificações são constantes. A ciência é indutora, pois tenta traduzir o real e que para ele não deve ser o espírito científico. A ciência é mutável e refutável.

Partindo para análise desta ideia que se trata das tendências científicas em transmitir o real, devemos fazer pouco da ciência, devido às constantes críticas e mutações de teorias científicas ao longo dos tempos?

Contudo, para Freire, a formação servirá para auto-avaliação que oriente um trabalho, porque seria útil para fazer análises de teorias implícitas das atitudes e comportamentos. Essa orientação exige uma criticidade na ação educativa relativamente às ideologias adjacentes. Para prosseguir nesta ordem de ideia, seria útil nos perguntar do limite da ciência, do seu valor e da sua validade, então deveríamos levar em conta Morin (2005, p. 129), que olhou para a realidade, destacando o seguinte:

Existem até certas disciplinas da psicologia que eliminam o homem, seja em proveito do comportamento, seja em proveito da pulsão. A ideia de homem foi desintegrada. Do mesmo modo, as especializações biológicas eliminam a ideia de vida em benefício das moléculas, dos genes, de comportamentos etc. Finalmente, não existe mais nada daquilo que é a natureza do problema fundamental — O que é o homem? Qual o seu sentido? Qual é seu lugar na sociedade? Qual é seu lugar na vida? Qual é seu lugar no cosmo? A prática científica nos leva à irresponsabilidade e à inconsciência total. O que nos salva é que, felizmente, temos uma vida dupla, uma vida tripla; não somos só cientistas, também somos pessoas em particular, também somos cidadãos, também somos seres com convicção metafísica ou religiosa.

Para Habermas (1999), o grande déficit de comunicação que ocorre nas sociedades atuais devido à manipulação da mídia e dos processos de formação de uma cultura puramente instrumental, tecnicista e pragmatista deve ser o ponto de partida da teoria crítica contemporânea. Para o referido autor, o projeto de emancipação e/ou transformação social do mundo contemporâneo requer uma nova racionalidade radicalmente democrática, comunicativa e crítica para que todos os cidadãos tenham oportunidade de debater sobre a realidade social em que vivem para chegar ao entendimento sobre os problemas e soluções que dizem respeito a um mundo partilhado intersubjetivamente. É somente a partir de amplos processos de comunicação social que Habermas acredita ser possível superar a alienação cultural resultante dos processos de racionalização burocrática da vida, existentes nas sociedades contemporâneas.

Para dar sequência à linha de pensamento desse filósofo e sociólogo alemão e levar para o caso guineense, pode-se constatar que os problemas nesse setor social também passam por processos de formação dos professores. O número das escolas de formação dos professores no país é minúsculo, a motivação por parte do governo para uma forte aderência na cadeira docente é quase inexistente. Inclusive colocar a dura realidade dos professores nas suas formações em termos categóricos, porque a categoria média dos professores pertence à licenciatura. Não se limitando a este fato, significa que o Estado deve promover mais formações dos professores para categoria de mestrado e melhor ainda de doutorado. Isso não simplesmente incentiva à forte concorrência para a docência, mas também isso proporcionará estímulo para a formação do povo em geral ou em números significativos.

A partir da formação média dos professores, as suas análises e defesas de certos pontos de vista se limitam tendo em conta as suas formações, o que quer dizer que quanto mais categórico for o docente mais tendentemente categórico poderão ser seus discentes, mais conceituados e o estímulo às pesquisas tende a aumentar e a busca pelo saber seria mais quantificável, qualificável e benéfica.

É importante a pedagogia de Paulo Freire, o que poderia ser complementar à existência de aulas de Psicologia e Pedagogia durante a formação docente numa visão mais ampliada e, certamente para o melhor funcionamento das aulas entre um professor e um aluno dentro da sala de aulas. Porque seria legítimo o professor encarar como dever acompanhar o dia-a-dia de aluno, se for possível conhecê-lo fora da sala de aulas, quer dizer, saber se tiver a sua vulnerabilidade socioeconômica e demais situações, pois é muito provável que estas influenciam na sua aprendizagem, assim como as suas disciplinas menos preferidas para que juntos, professor e aluno, consigam ter êxitos, saber das suas interações com os colegas dentro e fora de turma e entre os demais aspetos que com ajuda deste, como “educador fora de casa” o aluno possa melhorar tanto como sujeito social quanto acadêmico. Em resumo, conhecer a realidade extraescolar do aluno-estudante seria obviamente útil à pedagogia e ao processo de ensino-aprendizagem.

Se avaliar as afirmações em questão, ver-se-á que existem tendências em relação à vida humana na sociedade que fazem parte dos elementos que são determinantes e condicionantes ao Homem na sociedade e o seu progresso. De um lado, podemos ver que é a realidade que condiciona a consciência humana por meio das suas

burocratizações e que a emancipação nessa ótica marxista com tendência emancipatória é algo subjetivo. Esse déficit acima referido, para Habermas (1999) é o resultado da desumanização dos sujeitos sociais. De uma forma implícita, Morin (2005) propõe que a subjetividade das realidades impede o desenvolvimento e emancipação, para o mesmo autor, o autoconhecimento e autoconsciência são determinantes para a emancipação do homem.

Entretanto, Freire (1978) considerou a emancipação humana por meio da associação da educação informal, socialmente aprendida com a educação formal, para o fortalecimento dos valores, essencialmente culturais, por meio conhecimento científico.

Se a sociedade era revolucionária durante o período colonial, em termos de doutrinas e políticas da oposição ao imperialismo português e agora com características de uma sociedade capitalista marcada por constantes “contradições”, inexistência de classe, mas existência de classes cabe optar por uma solução, uma vez que além da complexidade natural que a sociedade guineense possui por meio de multiplicidade étnico-racial seria crucial voltar ao status quo no sentido de uma vivência harmônica contra as dificuldades de ordens externa e extra. Ou seria melhor não permanecer ou olhar para lá – pois se fosse assim, seria vantajoso ficar preso ao Homem histórico? Também deve servir de lembrete que este sujeito deveria ser capaz de assumir seu papel histórico.

A solução exata para este caso se baseia na educação como forma de revolucionar radicalmente as sociedades e resolver certas questões sociais pendentes através dela por meio de uma conscientização total e segura dos cidadãos e povo em geral. Na visão de Freire (1999), centram-se na ação exercida pelas lideranças (especialmente, pelos educadores) e na “adesão” dessas lideranças a um projeto popular emancipatório. “Sem imposições ou doações”. Ou seja, sem que essas lideranças considerem-se “donos de saberes” a serem impostos aos oprimidos, o que sempre se constituiu uma das tênues separações entre uma pedagogia populista e uma pedagogia popular.

As “doações” no sistema de ensino guineense são visíveis se consideramos a seguinte situação: seria bom conhecer a realidade alheia, isso tem um grande impacto para o conhecimento humano, mas não exclusivamente no que diz respeito à situação acadêmica em termos das bibliografias básicas para sujeitos que possuem cultura de leitura que, por vezes, se encontra maioria dessas bibliografias estrangeira que deveriam

ser complementares pois tem uma grande influência nas pessoas em termos das suas análises, opções e respostas a uma determinada situação.

A desorganização nessa área social não favorece a sua qualidade se os objetivos para a educação formal não fossem cumpridos num longo período em torno de suas soluções para além do aspeto económico, tendo em conta as violações constitucionais ou verbas insuficientemente disponibilizadas para um determinado período e problemas a resolver. A educação guineense carece de uma boa gestão e organização e para que tal seja, é necessário basear-se nas teorias educacionais de Paulo Freire.

Teorizando o problema acima referido, para Durkheim (2011), se a educação mudou é porque os Homens se enganaram sobre o que ela deveria ser. Para o mesmo autor, uma proposta ideal para pensarmos a educação seria uma imaginação dos Homens de todas as épocas se organizando de uma forma voluntária para chegar um determinado objetivo. Ele pressupõe que estas organizações nunca seriam as mesmas em todos os lugares e se for assim é porque houve um engano com relação à natureza ou do objetivo que convém buscar ou dos meios que permitem atingi-lo.

No seu ponto de vista, as educações do passado surgem como erros totais e parciais. Para ele, não somos obrigados assumir os erros de observação ou de lógica dos nossos predecessores; mas podemos e devemos abordar o problema sem lidar com as soluções encontradas anteriormente. Ou seja, deixando de lado tudo o que foi feito, deve-se perguntar somente o que deve ser feito.

Esta ideia distorce parcialmente as teorias freireanas no que diz respeito à alfabetização dos adultos não só como forma de reduzir o analfabetismo nessa faixa etária no caso guineense, inclusive, como forma de permitir que todos os sujeitos através de uma educação formal fortalecem seus conceitos prioritariamente culturais em busca de novos horizontes.

Partindo desta concepção de Durkheim (2011), podemos dizer que para Guiné-Bissau seria totalmente incoerente não olhar para ações e atitudes (inclusive os acertos e erros) das passadas gerações, uma vez que essas ações e atitudes tomadas por eles foram ao sentido de uma emancipação e o mais importante com objetivo de preservação cultural.

Acabar com os descontentamentos sociais na época, por exemplo, o marco Massacre de Pindjiquite ocorrido em 3 de Agosto de 1959, que fortaleceu ainda mais as

ideias de Luta de Libertação. Se as atitudes e ações dos guineenses baseassem na concepção desse sociólogo francês, a indagação a fazer seria – qual a razão dessa independência, a não ser dar continuidade ao processo de construção e desenvolvimento?

No entanto, a oralidade ainda é forte no país principalmente nas zonas rurais (cf. Namone, 2014, p.27) pelo fato de educação formal na época “dos mais velhos” não tinha muito peso, pelo fato de haverem tão poucas organizações ou espaços quase inexistentes com finalidade de educação formal. A transmissão dos conhecimentos via oralidade é tão importante e significativo para os mais velhos. Então, seria mais plausível estar em cadeia com a teoria freireana, que pela sua passagem em Bissau, permitiu-lhe conhecer a realidade local e propor a conciliação dessa educação informal com a educação formal, partindo do seu princípio que a relação entre sistema educacional e a sociedade global não são mecânicas, mas sim dialéticas.

Então, não apenas aos mais velhos através da alfabetização dos adultos proposta por ele, também para os mais novos que a educação informal faz parte da composição das estruturas, mesmo não sendo básicas dos seus pensamentos, salientando não de uma forma natural a criticidade incutida pela escola que possui esta característica.

E para Freire (2005), a conquista da criticidade não passava (ainda) pela questão dos conflitos entre as classes sociais e, assim, não significava a busca da “consciência de classe” para os subalternos. Não se tratava de engendrar a “consciência da situação histórica das classes trabalhadoras”. A conscientização como intermediação político-pedagógica poderia atingir todas as classes e o diálogo deveria conduzir o “entendimento geral para o desenvolvimento de todos” da nação.

Tal objetivo estaria acima de todos os interesses particulares, inclusive os interesses classistas. Essa perspectiva não passa despercebida na construção de uma escola mais decente, de mais qualidade e rentabilidade para os sujeitos sociais e para o próprio Estado. Uma vez que quanto maior número de formados existe num país, maiores serão as tendências existentes de estes fortalecerem o aparelho de Estado, no que se trata de mais quadros e mais ideias e projetos para organização do país, maior tendência de execuções dessas ideias e maior probabilidade de desenvolvimento.

Mas para que existe uma escola justa não significa exclusivamente uma boa formação por parte dos professores como foi proposto por Freire, mas que para Dubet (2008, apud Bellardo, 2011), uma escola justa numa sociedade marcadamente desigual

pode ser qualificada como uma ilusão ou ingenuidade mas para que tal aconteça, a existência de uma escola justa numa sociedade desigual seria ir procurar novas articulações entre princípios e realidades. Para esse sociólogo francês, uma escola mais justa é uma escola menos desigual e injusta possível. Na atualidade, para pensar as políticas educacionais que além de ampliar as demandas emergentes de acesso, inclusive seria útil rever as demandas relativas à permanência e qualidade de educação escolar. Para ele, a igualdade e justiça são indissociáveis.

Na análise de Dubet (2008, apud Bellardo, 2011), as sociedades modernas em termos educacionais pressupõem conciliardois princípios fundamentais: de um lado, a desigualdade entre os indivíduos; do outro, o da divisão do trabalho necessário a todas as sociedades em questão. Neste contexto, afirmou que a igualdade meritocrática das oportunidades permanece a figura cardinal da justiça escolar (era modelo escolar francês, no qual se baseou – o mérito individual poderia justificar as desigualdades escolares – desigualdades procedam de deméritos e/ou méritos pessoais).

Ela designa o modelo de justiça permitindo a cada um concorrer numa mesma competição sem que as desigualdades da riqueza e do nascimento determinem diretamente suas oportunidades de sucesso e de acesso às qualificações escolares relativamente raras. Os princípios de igualdade escolar têm como desafios as desigualdades de oportunidades e não seria conveniente recusar esta proposta mas sim ampliá-la.

Contudo, podemos também considerar meritocrático o filho de um pobre que se destaca mais em termos de notas, participações, atividades escolares em geral que filho de um rico? Baseando na ideia de que a questão da meritocracia se destaca mais em termos das possibilidades financeiras de uma parte em relação à outra.

Para o autor em questão, Dubet (2008, apud Bellardo, 2011), não se pode ignorar que as provações do mérito, mesmo justas, são de uma grande desvantagem para os menos possibilitados, principalmente quando esse fracasso é necessário ao funcionamento do mérito e da igualdade das oportunidades. Entretanto, seria muito difícil imaginar um princípio de justiça escolar alternativo à igualdade meritocrática e tão forte quanto ela.

Freire (1978) propõe claramente a unidade entre a teoria e prática no que se trata à Guiné-Bissau, uma educação revolucionária, não simplesmente trabalhar para o estudo e/ou estudar para o trabalho, ora, fazer uma síntese entre as duas atividades:

escola-trabalho, trabalho neste sentido se trata da produção. Para ele, essa síntese deveria ser prioritária em relação ao capital, que no seu sistema econômico — capitalismo — o trabalhador só depara com as necessidades de fazer algo, essa síntese para Freire é suporte básico da sociedade revolucionária e que deve ser um objetivo para qualquer que seja sociedade com o referido caráter, não apenas um mero objetivo, inclusive, objetivo permanente para a criação de Homem novo, que segundo esse pedagogo brasileiro, um dos obstáculos para a sociedade desse cunho tem a ver com a criação do que é novo, quer dizer que, a reprodução, às vezes, é proporcional e constante.

Na sua concepção, na sociedade revolucionária os produtores, quer dizer, os trabalhadores, o importante é que estes ampliem suas capacidades em relação ao processo produtivo, mas não a extrema necessidade de aumentar a produção como é vista na sociedade capitalista.

A união entre trabalho manual e intelectual no mesmo período ajuda na superação da discussão em torno da importância mais elevada do trabalho intelectual em detrimento do trabalho manual que desde sempre, e até hoje, para muitos tem sido um dos problemas mais sérios que se deparam as sociedades. Servindo, de igual modo, como argumento contra as ideologias a favor dessa dicotomia assim também como mais uma consciência política a dispor pois tal consciência muda consideravelmente a posteriori.

Para Freire, não é a luta de classes que é a força-motriz da história, mas a consciência crítica que uma entidade deve possuir para o desenvolvimento de todos independentemente de ser rico ou pobre e para a criação da própria história, não por meio de terceiros ou fatos alheios a realidade local.

Esse educador brasileiro propõe teorias capazes de proporcionar nos sujeitos sociais a afirmação dos mesmos enquanto construtores das suas próprias histórias, emancipados e autônomos capazes de caminharem por si sós. É necessário e importante, que um determinado povo tenha a devida consciência dos problemas para que as soluções para tais problemas sirvam, inclusive, de ideais desenvolvimentistas.

Naquele país da Costa Ocidental da África (Guiné-Bissau), a perspectiva freireana, deve tornar-se a esperança no sentido de resolução não drástica mas sim gradual do analfabetismo, o que constituirá um significativo passo para o progresso social. Alfabetizar a massa populacional deve servir de objetivo para incutir na mesma a

consciência crítica, significa, resistência e sublevação cultural do próprio povo, através de organização e mobilização com investimentos por parte de Estado em assuntos políticos e essencialmente culturais, todavia contando com a participação dos sujeitos sociais.

Seria conveniente realçar a responsabilidade que cada um pode ter no que se trata de responsabilidade política, social, econômica e cultural que essa educação pode promover, porque por meio das aptidões críticas que pertencem a cada indivíduo seria mais conveniente se este exercer a sua obrigação social como cidadão promovendo a revolução e exercendo direito no ato de votar e tomar demais decisões, o que significa a plena consciência, promove criticidade e o que concede poder que deve ser exercido racionalmente.

O que demonstra que o dever cívico deve ser cumprido com aptidão e estar ciente do pleno ato. A vivência de uma “democracia sã” depende disso, a voz do povo, detalhadamente, a expressão de cada cidadão em eleger figuras que reúnem mais condições para governar o país, por isso essa decisão “exige” que a consciência de muitos indivíduos sejam manipulados pelas promessas feitas durante o período das campanhas eleitorais. Enfim, trata-se da importância e o exercício de criticidade dos sujeitos sociais no campo da política que deriva do campo social.

Do mesmo jeito que esse exercício individual poderia estar associado à população em geral no sentido de combater, incansavelmente, possíveis flagelos sociais preferencialmente no setor da saúde. Apropriar-se dos espaços rurais ou espaços urbanos isolados, em nome da lei e da moral, para cultivo de produtos mais consumidos no país: arroz, mancarra, milho, cajú, batata-doce e inhame para sustento próprio, compatibilizando a produção com o número das pessoas que compõem a família.

No entanto, isso é uma atividade de extrema importância para o povo guineense, não só para melhorar a segurança alimentar, caso a família se encontre numa das mais extremas vulnerabilidades socioeconômicas, como também a forma de manifestar uma posição contrária à dicotomia entre trabalho manual e intelectual. Evitando, por outro lado, forte êxodo rural porque se assim for, a referida dicotomia estaria em curso novamente, por exemplo, ir para capital (Bissau) como forma de deixar trabalho manual e incorporarem-se nas demais funções públicas na capital. Sem dar conta desse êxodo rural, a tendência de produção nas zonas no interior do país tende a fracassar. Esse fracasso, vagarosamente, tende a transformar-se em outros problemas

da sociedade local e gradualmente ganharia mais amplitudes e não só para as sociedades que, inclusive, dependem ou beneficiam de tais produções mas conseqüentemente para o Estado, que precisa disponibilizar verbas para suprir tais demandas.

Esta tendência de criar por si só suas condições mínimas de sobrevivência, por mais difícil que seja, proporcionaria mais produções internas e menos dependências externas. Nos últimos anos, por exemplo, o cultivo de arroz (produto mais consumido a nível nacional) na zona Sul (habitualmente maior produtor de arroz nas regiões) do país diminuiu devido a fortes enchentes nos diques provocaram perdas de produtos cultivados e a colheita tornou-se menos proveitosa, contando também com êxodo rural mesmo se for de menor proporção ou não. O que obrigou o Estado a importar mais comparativamente a um recurso econômico limitado para cumprir, suprir e minimizar inúmeras necessidades existentes.

Mas nem sempre os motivos desses êxodos rurais que foram maiores nos últimos anos no país, de regiões para capital (Bissau), se devem à busca de melhoria de condições de vida que supostamente existe na capital (Bissau). Os motivos de estudos são frequentes, pois não existem Universidades e muitas escolas públicas nas regiões, não existem em números consideráveis para o número de população existente na localidade, falta de condições financeiras para frequentar uma instituição privada, obrigando certas pessoas a fazerem esta mudança.

Nessa ordem de ideia, segundo DENARP (2011), em 2010, a taxa de alfabetização das mulheres de 15 a 24 anos é de 39,9% ao nível nacional, 50,4% em Bissau e apenas 9,7% no meio rural. Isto demonstra a dimensão do desafio para garantir a qualificação dos recursos humanos no país. Além de Bissau, Bolama-Bijagós e Cacheu, a taxa de alfabetização é muito fraca principalmente nas regiões de Oio e Tombali.

Isso não se reduz às mulheres como também aos homens e crianças, quer dizer, população rural/regional em geral, porque através da mesma fonte, as regiões do país são os que mais sofrem com a questão da pobreza existente no país. Pelo mesmo, constata-se que esse êxodo rural não é provocado simplesmente pela ausência de instituições educacionais naquelas áreas, deve-se levar também em questão saneamento básico e água potável (condições de vida) nas mesmas localidades, porque apenas 53% das famílias rurais vivem com água melhorada enquanto que as famílias urbanas contam com 84% da referida água. Uma diferença notável, comparando as condições de vida.

Todavia, essa trajetória da economia do país poderia derivar da consciência crítica dos indivíduos, que deve ser acompanhado pelo Estado para o equilíbrio da economia nacional. Trata-se de salientar que maior parte da administração do país, centra-se em capital do país, mas as produções nas regiões do país não são consumidas apenas nos lugares de produções por meio de transporte chega para os urbanizados de forma comercial.

Às vezes, atinge maior parte do território nacional. Sendo assim, seria benéfico para o país, porque além de serem vendidos a um preço simbólico, provavelmente, por serem produzidos em grande quantidade, a inflação tende a não existir ou a baixar significativamente, se pensarmos nas concorrências com os produtos importados como objetivo de conseguir ganhar todo o dinheiro gasto nos “despachos” e tirando uma margem para ganhar lucros com tais produtos importados seria uma morte financeira para muitas famílias que contam com uma renda inferior para se sustentarem diariamente e resolver outros assuntos que merecem atenção de cada uma delas.

A própria sociedade no país, pode ser essa força motora e para o equilíbrio na economia do país se cada cidadão desenvolvesse uma consciência crítica para si mesmo e para com a sociedade em que pertence, enfim, o país em geral.

Segundo esse documento de FMI, o nível de pobreza continua bastante elevado no país (69.3% em 2010, contra 64,7% em 2002), o que contribuiu de facto para reduzir a possibilidade do país em alcançar os “Objetivos de Desenvolvimento do Milénio” (ODM) no horizonte 2015.

No DENARP (Documento de Estratégia Nacional de Redução de Pobreza), a pobreza não monetária atinge 40% da população da Guiné-Bissau. Esta pobreza afeta 60,3% da população rural e 8,4% da população urbana. A sua profundidade (diferença média, em % em relação à linha de pobreza) é de 5,7% a nível nacional, sendo 8,8% no meio rural e 0,9% nas áreas urbanas. O que justifica a consideração acima sobre o grande nível de engajamento que precisa ser feito pelas pessoas que vivem nas zonas rurais, porque a mobilidade para produzir nessas zonas é maior que nas zonas urbanas.

Por isso, vale realçar que segundo a mesma fonte, as crianças rurais também produzem mais — “de facto, em 2010, para o conjunto do país, 57% das crianças de 5-14 anos são trabalhadoras, com uma forte proporção nas zonas rurais (65%) em relação ao meio urbano (45 %)”.

Esses dados não passam despercebidos dentro das teorias freireanas, pois existe uma necessidade de conciliar a educação informal com a educação formal para o cultivo e aprimoramento das criticidades dos sujeitos sociais para a organização e síntese cultural, a necessidade de uma educação formal (e informal) por parte desses sujeitos para uma verdadeira continuidade de percurso revolucionário, remontando o período colonial, porque na concepção do referido pedagogo brasileiro seria produtivo que os países de princípios revolucionários ou os “não-capitalistas” (que vivem um momento difícil por causa do sistema econômico vigente – capitalismo) optem pela educação como elemento essencial para a transformação radical da sociedade.

Enfim, a necessidade do povo engajar no trabalho-estudo e/ou vice-versa para transgredir a dicotomia entre trabalho manual e intelectual para sua emancipação. Sendo que para o pedagogo referido, o importante seria que cada um aprendesse a ler e a escrever sobre a sua própria vida baseando numa perspectiva histórica em que o Homem se reconhece (FREIRE, 1978).

Por isso, seria útil sublinhar as seguintes observações:

I) Buscar uma vivência equilibrada, evitando conviver acima das possibilidades, o que não quer dizer que é preciso empobrecer para ajustar a realidade;

II) Ter a consciência de que a sociedade estagna quando não evolui, portanto é pensar nos números dos jovens numa universidade, número das crianças nas escolas (e induzi-los legitimamente uma certa responsabilidade para com a país de acordo com a faixa etária e a escola é um lugar ideal para isso), “buscar mais formações para ter mais chances de emprego” nisto, estabelecer idade para a reforma;

III) Disponibilidade dos cidadãos em participar no desenvolvimento associada com a criação dos meios para o desenvolvimento social e econômico seja de uma forma mais efetiva;

IV) Ter boa metodologia como instrumento de trabalho, inová-la, mas manter a tradicional como forma de ter um percurso histórico e participar dele direta ou indiretamente.

CAPÍTULO III: O PAPEL DA EDUCAÇÃO PARA CONSTRUÇÃO DE ESTADO-NAÇÃO NA GUINÉ-BISSAU

A Guiné-Bissau é um país pluralmente étnico. Da forma que é não é difícil encontrar problemas aparentes e penderes que despertam mais atenção sobre a educação formal na Guiné-Bissau, não é dessa mesma natureza ou com uma margem minimamente superior que é falar da nação e/ou identidade nacional no mesmo país, pois falar da nação na Guiné-Bissau exige uma visão verdadeiramente analítica devido o seu contexto social que é bastante complexo.

Acrescento essa mínima margem das dificuldades em falar da nação, porque a sua natureza em relação à educação na Guiné-Bissau é relativamente diferente, devido ao fato de que a educação se encontra numa “fase embrionária” quer dizer que ainda não se encontra numa fase consolidada, mas a consolidar devido os projetos e acordos prováveis nesse âmbito para a produção das suas “raízes”. Enquanto que a questão da nação e/ou identidade nacional parece mais uma utopia que uma realidade. Tal questão era debatida numa perspectiva de senso comum e com mínimas circunstâncias para sua concretização.

Segundo Ricupero (2004), etimologicamente, a palavra nação vem do verbo latino, *nasci*, nascer. Tinha Roma como exemplo, pois nela *natio* referia-se aos estrangeiros originários da mesma região geográfica. Contudo, entre os romanos e depois, com os cristãos, a postura dominante era universalista. Aconteceu que ainda próxima ideia romana, durante a Idade Média, havia a prática de agrupar em nações nas universidades europeias os nativos de diferentes regiões.

O mesmo autor citou a França como um outro exemplo, onde os diferentes grupos se uniram formando deste modo nações (*nationes*), datando segunda metade do séc. XIII, especificamente nas regiões de Picardia, Normandia e Germânia e também na Lyon. Inclui-se a Inglaterra nos países que nos quais as nações se consolidaram nos primeiros casos a par da França pois segundo Ricupero os dois eram Estados cujos territórios eram contínuos e capital existente.

Dentro da Europa, a disputa da primazia política nas cidades retrocedeu o seu avanço para a construção da nação na Alemanha e Itália. Suponho que tal disputa se deu pelo fato que existia mais de uma cidade com governo local dentro do desses países que tentou se autoafirmar, por exemplo, na Itália havia cidades mais importantes como

Roma, Nápoles, Milan e Veneza, pois tinham nas mãos os órgãos administrativos do país, por exemplo, em Roma vivia o Papado e em Milan o Duque, provavelmente tais entidades existiam nas restantes cidades acima referidas.

Desse modo, seria útil falar sobre a etnia a par do conceito da nação como forma de adequar conceitos aos fatos que serão discutidos. Para Barth (1969), a expressão grupo étnico, partindo de uma leitura antropológica, é geralmente entendida como designação de uma população que existe no sentido biológico, compartilha valores culturais por meio de laços parentescos baseados em formas culturais, o que lhes permitem comunicar e interagir, cujos membros se identificam e são identificados por outros, porque cada grupo étnico distingue outro grupo étnico como “outro”. Sendo que o grupo étnico para Barth é categoria atributiva e identificadora empregada pelos próprios atores e suas características baseiam-se em organizar as interações entre os sujeitos.

Trazendo esse conceito para a Guiné-Bissau, o povo guineense mostrou-se unido e consensual, porém a política assimilacionista aquando da colonização teve seus êxitos, contudo, com grande maturidade política e ambição de preservar a cultura local e libertar o território nessa época, mostrou-se um povo corajoso que apesar da supremacia política, econômica e militar do invasor, não resignou perante tal desafio. Essa união produziu significativamente para libertação da pátria guineense. Um povo que se disponibilizou por inteiro não apenas para não ser vencido e viver na imposição, mas tentou dissolver localmente o imperialismo português com o verdadeiro nacionalismo guineense na época como salientou Augel (2013).

IV.I. As influências das sociedades para a (des) construção de Estado-Nação

A educação é importante em qualquer que seja a sociedade. Primeiramente, para que a própria sociedade possa existir, por meio de troca de valores, consensos e normas estabelecidas, em seguida, para o progresso da mesma e não para sua estagnação. Muito embora nem todas as sociedades (categorias micro) têm acesso à educação formal ou provavelmente que a educação formal não representa algo significativo para um grupo social, e certamente neste caso, a educação informal é que rege a vida desses sujeitos,

baseando nas convenções dos valores dessas mesmas sociedades que possibilitam seus progressos, mantém a coesão social e tornando benéfico ao processo cultural.

Nisto, a ausência de um ponto que podemos destacar: a educação de qualidade e para todos. A educação é a chave mestra para os demais setores que correspondem ao desenvolvimento essencialmente humano no país. A emancipação humana na Guiné-Bissau é fundamental para que houvesse realmente Estado-nação. Certamente, havia sociedades, comunidades ou países que possuem ou possuíam diversas e múltiplas etnias, mas a vivência harmônica persistia. Por isso, é fundamental que consolide o Estado-nação na Guiné-Bissau e não construída por uma simples educação (apenas ler e escrever, mas saber fazer a leitura dos mundos locais) e destinada para tal contexto. A educação apresenta uma notável importância para esse processo e não é exclusiva e apesar de tudo, a educação guineense ainda não está consolidada para tal feito.

Também seria pouco coerente se levássemos em conta apenas as estratégias ou os caminhos para a sua concretização se não olhássemos para os entraves que a realidade do próprio país nos fornece. Portanto, seria coerente destacar a opinião de Almerindo Janela Afonso (2001), sobre a crise do Estado-nação e as políticas educacionais, sendo que na sua visão, até os períodos mais recentes, as políticas educacionais pertencem ao Estado, sendo que esse pertencimento favorece uma ambiguidade, da sobreposição de uma classe em relação à outra, e mesmo assim o destaque para a sua importância não cessa, sendo que para Afonso, seria melhor se redefinirmos esse seu papel.

Nas suas próprias palavras, Afonso (2001, p. 16)

As políticas educacionais, até muito recentemente, eram políticas que expressavam uma ampla autonomia de decisão do Estado, ainda que essa autonomia fosse, necessariamente, a resultante das relações [...] com as classes sociais dominantes, e fosse igualmente sujeita às demandas das classes dominadas [...] continua a ser necessário fazer referência ao papel e lugar do Estado-nação, mesmo que seja para melhor compreender a sua crise atual e a redefinição do seu papel – agora, necessariamente, tendo em conta as novas condicionantes inerentes ao contexto e aos processos de globalização e transnacionalização do capitalismo.

O que o autor quer provar com isso é que modernamente o Estado passa a ter outra função com base capitalista. Sendo que historicamente o Estado é percebido como uma organização política de controle e coerção social no exercício das suas atividades,

exerce a função arbitrária. E isso não seria benéfico para a massa popular, porque tonaria-se no reflexo das contradições.

Decerto, outro conceito que faz parte desse binômio, nação (monômio), para Afonso (2001), apresenta uma certa morosidade em conciliar com a realidade atual por causa dos fatores acima referenciados, a globalização e transnacionalização do capitalismo. Portanto, esse autor considerou que a nação propriamente dita raramente existe, porque as que existem, tendencialmente, são impostas e não propriamente criadas pela vontade do povo.

Nesse binômio, a nação tende a existir primeiro, em seguida, cria-se uma sociedade politicamente composta. E na atualidade, o Estado capitalista é que impõe essa camuflagem (vivência harmônica) para ocultar as objeções e/ou contradições existentes no território.

O Estado tem um papel decisivo para a construção das escolas populares e vice-versa, porque as escolas também têm papel decisivo para a consolidação do próprio Estado. Mas, às vezes, há uma “imposição” do Estado em criar para a massa uma ideia, um olhar e uma consciência sobre a identidade nacional. Quer dizer que os Estados ditos modernos forjam uma identidade nacional e não existe por meio de consenso entre as sociedades e comunidades. Essa mesma massa serve ao Estado com a “visão programada” passando a ser assim uma autêntica reprodução.

Porém, Moema Parente Augel (2013) considera que é possível construir a identidade guineense. Muito embora, se percebe sobre as dificuldades para tal construção, apesar de mostrar que a cultura deve passar pelo próprio Estado sem sublinhar fatores (globalização e capitalismo) que poderiam influenciar o Estado para que essa construção da “guinendade” não for concretizada.

Augel defende que é necessário desenvolver o sentimento de pertencimento através da construção e do fortalecimento da “guinendade” uma vez que a Guiné-Bissau está ainda sem identidade nacional consolidada, assim como a educação, com tradições culturais e lealdades locais muitas vezes mais claras em relação à própria coletividade étnica do que à “nação guineense” propriamente dita. Porém, a escola em geral tem entre outras essa responsabilidade e tarefa.

Dessa forma, demonstra uma utilidade da educação para essa missão, com uma outra face ideológica de Afonso que atribui às entidades de ensino um espaço para a mera reprodução sendo que as políticas educacionais pertencem ao Estado.

Nesta ótica educacional, é crucial falar da importância da educação porque o país em questão carece de quadros nos últimos anos que foram marcados pelos sucessivos e constantes conflitos sócio-políticos e violações às normas constitucionais.

Por seu lado, os cidadãos guineenses formados no estrangeiro e os que ainda estudam no estrangeiro nem sempre pensam em retornar ao país por motivos pessoais e direitos individuais com justificativas de “garantia e segurança de empregos, salários para suprimir as necessidades gerais e entre outras”, enquanto o país carece de mão-de-obra qualificada para se fortalecer.

Segundo Augel (2013), para que as instituições de ensino consigam executar essa tarefa seria necessária fazer uma reforma profunda de ensino, afastando completamente do sistema o ensino colonial, que continuará ser obstáculo caso permanecer no sistema de ensino guineense. Ela nos lembra que não seria uma tarefa fácil, porque o país em questão implementou tardiamente uma universidade em relação aos outros países da CPLP (Comunidade dos Países da Língua Oficial Portuguesa). E que desde independência, a educação no país é amparada por meio de cooperações e parceiros de desenvolvimento nesse setor.

A tarefa das instituições de ensino que ela referenciou quer dizer a construção de um homem novo e cidadãos com base numa perspectiva futura. Para que todos os cidadãos com o Estado possam ativar essa construção de um forma unânime.

O importante para a construção do Estado-nação é ação e trabalho coletivo, não individual para que pudesse existir uma nação primordialmente. Entretanto, seria ilusório não levar em consideração os grupos, classes e outras particularidades porque são eles que constroem a nação e salientando de uma forma precisa, que nem todos se unem a um mesmo ideal. Mas, se considerarmos que tudo que deve ser construído enquadra nas “responsabilidades dos órgãos administrativos” a ineficácia dos resultados seria enorme e prejudicial a todos. A partir do momento que cada um se considerar que faz parte do Estado, a eficácia e o progresso tendem a resultar positivamente, pois cada ser humano quer o melhor para si. Um dos problemas da sociedade guineense se encontra, às vezes, na ausência do espírito patriótico dentro do próprio país.

A desintegração da sociedade civil neste processo seria prejudicial. Contando ainda com a influência da filosofia ocidental numa sociedade menos formada sobre a questão da etnia ser uma questão arcaica e pré-moderna.

A autora Augel (2013), foi muito precisa e concisa em dizer que a coletividade étnica prevalece em detrimento da “guinendade”. Mas digo que é uma possibilidade, teoria, portanto pode-se dizer que circunstancialmente assim acontece. De uma forma muito simples sem complexidades, a falta de formação das pessoas ou com uma educação débil que resulta outrora de falta de possibilidades financeiras para tal, reflete para o sujeito ter uma visão parcial da realidade, um olhar restrito, menos geral e mais específico. Por isso, a educação formal tem um papel imprescindível nesse assunto e convém realçar que o país ainda possui um índice de analfabetismo considerável.

Se a educação tiver essa tarefa numa perspectiva futura para complementar essa construção e o país contém alta percentagem de analfabetismo, qual é a saída mais viável? Sendo que os resultados de uma educação prioritária são diferentes de uma vacina que tem efeitos em curto prazo, entretanto, passa por um processo duradouro.

Para Augel (2013), essa construção precisa de uma estratégia, enquanto que na Guiné-Bissau, a ausência de ufanismo em demarcar e realçar as particularidades, em nacionalizar a língua comum por meio da literatura continua presente. O país carece de recursos para ressaltar esse espírito de pertença, no entanto, contém as técnicas da educação cívica, escolas e livros didáticos, bibliotecas e inclusive festejos comunitários. O uso dessas técnicas como forma de preservar a memória coletiva e outros marcadores de sentimentos de pertença e dada suas ausências, a autora considerou que naquele país africano, a identidade nacional ainda não está consolidada. E considerar a afirmação de Freire (1978) de que as experiências não se transplantam se reinventam.

E relativamente à questão linguística, para Freire:

O papel que o crioulo vem jogando [...] na unidade nacional, desde os tempos duros da luta, parece indiscutível. Não temeria, por isso mesmo, colocar o trabalho de sua “regulamentação”, como língua escrita, que demanda, obviamente, a orientação de linguístas competentes, entre as prioridades da luta pela reconstrução do país. (1978, p. 136)

Embora para esse educador brasileiro, a população urbana na Guiné-Bissau foram os mais alienados e menos tradicionalistas durante e nos períodos recentes à descolonização em detrimento das populações rurais.

Seria proveitoso se a educação no país fosse mais qualificada e consolidada, ou seja, se analfabetismo fosse reduzido (reduzindo se compararmos os dias atuais com os primeiros anos pós-independência – não é suficiente por enquanto) e mais “mentes

libertas” possivelmente esse tema estaria vedado de possibilidades, condições e argumentos para a sua afirmação ou concretização.

No entanto, Freire constatou que assumindo com seu povo e sua história se insere no processo de “descolonização das mentes” a que faz referência Aristides Pereira, no processo que se alonga no que Amílcar Cabral chamava de “reafricanização das mentalidades” (FREIRE, 1978, p.16).

Estatisticamente, apesar de maior número de população formada, ainda existe a possibilidade da identidade nacional (guineense) não concretizar tendo em conta a própria disposição do povo em torná-lo real, inclusive, a especial a função do Estado neste processo porque o mesmo (Estado) também é composto pelos sujeitos que fazem parte da massa, sem que haja “privilégio”, uma atenção especial para com estes. Ora, o Estado tem mais mecanismos do que qualquer indivíduo ou sociedade em particular para promover essa fusão e convivência.

Entretanto, o Estado-nação tende a consolidar facilmente quando as sociedades não são profundamente marcadas por conflitos tanto a nível social quanto no campo político, este último com maior ênfase no caso guineense. Se analisarmos da independência para os dias de hoje, veremos que conflitos e contradições internos deixaram essas sociedades menos coesas e carências (pobreza) mais aparentes, não só a pobreza econômica, mas inclusive espiritual.

A espiritualidade tem uma grande influência neste processo, nisto seria crucial que a educação esteja no cotidiano dos cidadãos e posta em prática. Conta para amenizar as tensões e diminuir os níveis de contradições sociopolíticas no país.

Com a elitização no campo político do país e tendencialmente no setor social como consequência criou um certo espírito específico em detrimento do coletivo. O sujeito coloca seus interesses e suas ambições em detrimento dos interesses da sociedade. E isso não só prejudica ou afeta os valores democráticos caso existem na política, mas condiciona possibilidades de desenvolvimento da nação vinculada ao Estado.

A realidade social do país como outro fator que podemos dizer que contribui para tal (des)organização. Se refere a realidade do país no sentido da situação socioeconômica em que se encontra, contudo prioritariamente no aspecto social. A corrupção não necessariamente no contexto político, inclusive, social no que se refere as

ideias, visões e conclusões pessoais acerca dos assuntos do cotidiano. Inclusive muitos fatos evidenciam que as pessoas “formadas” também possuem as referidas características psicossociais.

É notável que a situação econômica influencia notavelmente nos demais setores da vida social e vice-versa, contudo, a pobreza espiritual apresenta sua parcela nessas influências. A que se deve a prevalência de interesses particulares em detrimento do coletivo?

Neste contexto, Manuel Portasio afirma o seguinte,

O processo educacional aí defronta a necessidade de transformação moral do indivíduo, o esforço contínuo que cada um deve empreender no sentido do seu melhoramento e amadurecimento. Enquanto apenas nos voltamos para o comportamento do outro, analisando, criticando, julgando e condenando, estamos pretendendo que aquele se melhore, mas nada fazemos em prol da nossa modificação interior. O autoconhecimento, porém, é a *chave do progresso individual* e este, por sua vez, é o princípio básico do melhoramento coletivo. É neste momento que combatemos o bom combate, que cauterizamos nossas feridas, que passamos a limpo as nossas pendências. (PORTASIO, 2008, p. 42)

Esta afirmação deixa claro por onde deve começar a mudança (no indivíduo) para o melhoramento coletivo. Por mais que o coletivo seja ideal, referência, perfeito, caso existem algumas pendências mais específicas, a base desta coletividade é ameaçada pela sua continuidade ou seu progresso.

A Guiné-Bissau tem desafios a considerar, possibilidades correspondentes e perspectivas existentes, a visão multifacetada sobre a pluralidade étnico-racial, na qual vigoram culturas diferentes pois cada etnia possui a própria língua, hábitos e costumes específicos. Mas neste âmbito, segundo Ricupero (2004), o mais importante para um país que possui estas características seria sublevar a cultura humana em detrimento da cultura nacional, pois essa cultura humana não padece de nenhum tipo de controle por parte dos Homens. Nessa linha de pensamento, subscrevo a ideia de que nação tem muito a ver com os momentos históricos e as sociedades em que surgiu e pode surgir. O mesmo pensou Freire (1978), que considerou que ontem a libertação partia da convicção da vitória sobre os portugueses, e hoje a libertação não apenas significa a consolidação dessa vitória, como também a emergência de um novo modelo da sociedade.

Por isso, não seria coeso construir a nação partindo simplesmente do Estado, apenas através de um consenso geral das sociedades pois existe o Estado e agora precisa de igual modo de uma unidade. Então, o papel da educação para construção do Estado-nação não passa pela homogeneização nacional do ensino, porque seria crucial e estratégico levar em conta as especificidades de cada realidade étnica nas mais elevadas considerações. A cultura cívica apresenta e representa deste modo como caminho a percorrer para uma “homogeneização” mais ideal.

Esse civismo deve estar longe das segregações étnicas e culturais. O que torna a missão ainda mais complexa, uma vez que a modernidade dispõe de suas vantagens e desvantagens. Contemporaneamente, as tendências para a tentativa de construir uma identidade nacional constituem uma base política e discursiva. O que quer dizer que, essa identidade passa por uma construção exata e necessariamente geral. Desmistificando a natural derivação desse processo e reforçando a artificialidade neste mesmo processo para muitos países na atualidade, não especificamente africanos por serem ocupados por séculos e recém-independentes no contexto da África Lusófona.

Todavia, a outra vertente desse binômio, seria uma forma de “ignorar as contradições” que marcavam as situações sociais, políticas, econômicas e culturais no país. Mas, é dessa mesma dimensão e natureza que se antevê que o contexto da nação é encarado como forma de solucionar os problemas posteriores, uma das soluções acentuadas e a considerar para esse progresso, não por meio de setores específicos, mas na sua generalidade. Contudo, Freire (1978) salientou que a questão central que este problema coloca está em que a reconstrução do país não pode ser reduzida a um puro objeto de conhecimento que se desse à nossa curiosidade.

Entretanto, isso não seria imediato porque é uma construção. Mas para que esse binômio correspondesse a realidade seria prudente que a construção seja realmente feita gradualmente para que exista um consenso real, para que a convenção dos valores seja efetuada com vista a evitar situações pendentes. A nação deveria ser vista como conceito fundamental de qualquer que seja a sociedade e destituída de interesses particulares, o que é impossível no contexto capitalista. O Estado e a sociedade guineense estão a passos largos de estarem agregados à questão da nação, sendo a educação uma espécie de intermediário (meio-termo) neste processo, uma espécie de meio termo para que a conciliação de partes ambas seja menos problemática.

Todavia, os rastros da colonização dificultam enormemente o processo de formação de Estado-nação e por outra vertente a sua consolidação nas mais breves durações. A Guiné-Bissau ainda depara com certas e sérias situações que exigem uma atenção especial. Nos tempos mais recentes, é possível constatar problemas acerca das dificuldades das antigas colónias na África com maior e especial relevo para ex-colónias portuguesas em África além da Guiné-Bissau nesse processo, inclusive, Moçambique e Angola como defendeu Villen (2013).

As instabilidades provenientes das situações políticas nos países: Guiné-Bissau, Angola e Moçambique, afetam notavelmente a estabilidade social, o que não é benéfico para a formação de Estado-nação. A constante contradição política na Guiné-Bissau advém entre o PAIGC (Partido Africano para Independência de Guiné e Cabo-Verde) e o PRS (Partido da Renovação Social), em Angola, entre MPLA (Movimento Popular para Libertação de Angola) e UNITA (União Nacional para Independência Total de Angola) e em Moçambique, entre FRELIMO (Frente da Libertação de Moçambique) e RENAMO (Resistência Nacional Moçambicana)

É possível perceber que em todos esses países citados e partidos políticos em questão temos que ressaltar a participação nessas instabilidades dos partidos mais influentes nas lutas de libertação contra o jugo colonial. No caso guineense, se destaca o PAIGC, no contexto angolano, o MPLA e na situação moçambicana, a FRELIMO. É uma mera coincidência?

As sociedades “afro-lusitanas” foram marcadas por mais inesperadas contradições por terem sido prevalecentemente entre o colonizador e o colonizado e agora, acima de tudo entre os que eram colonizados e agora “independentes”. O que originou uma dualidade interna entre os nativos e nacionais, os ditos mais pretos e os assimilados e os ditos menos patriotas.

Confira a seguinte posição abaixo:

[Gosto e costume dizer nas discussões entre colegas sobre demais temas sociais que permeiam o debate público guineense de que, o grande problema do país é inclusive no aspeto social (...) em relação a esse contexto, a educação tem sim um grande papel neste processo para desfragmentar a consciência das pessoas de que não existirá progresso socioeconômico no país se muitos ainda acreditam que a instabilidade política se deve a um determinado grupo étnico].
(Informante 3)

Essa dualidade ainda permanece no seio das sociedades. Isso influencia na decisão política, no caso da Guiné-Bissau e também principalmente durante a primeira década pós-independência de Angola. Sendo assim, o descontamento sempre existiu por causa dessa tendência, existe e provavelmente existirá. Por isso, existe uma reciprocidade de influências neste caso, a sociedade política e cotidianamente desfavorece as situações políticas e as decisões políticas quebram a estabilidade social. Será a educação o fator exclusivo nesse processo?

Nisto, a educação formal é essencial, mas não é exclusiva. Existem outros fatores a considerar, por exemplo, a cidadania e o patriotismo. Se olharmos para a época antes da chegada dos portugueses na Guiné-Bissau e nos demais países acima exemplificados, veremos que a vivência harmoniosa e o patriotismo eram mais notáveis que nos dias atuais, mas é importante considerar outro detalhe: as percentagens do analfabetismo eram elevadíssimas que os dias atuais. Nos períodos mais recentes, essas percentagens reduziram e contudo não é uma redução drástica, mas a situação já não é a mesma das épocas mais remotas, quer dizer a educação é uma condição para a emancipação baseada nas teorias freireanas, pois nem sempre é a condição para a emancipação pela sua insuficiência particular.

É aparente que a formação é importante para esse processo e não apenas para redução do analfabetismo, quanto ao progresso nos outros setores sociais e do país em geral, mas os fatores a considerar acima referidos têm, inclusive, a grande importância na formação desses dois monômios, Estado e nação. Estado enquanto sociedade politicamente organizada e a nação é formada pela sociedade civil a partir de consensos comunitários e/ou entre sujeitos.

Estado guineense já existe devido a sua soberania popular essencialmente, possui um determinado espaço geográfico e conta com um número significativo da população são elementos que compõem um Estado na sua essência. Embora, os mesmos valores que são fundamentais para o contexto da nação constituíram os valores que nortearam os discursos e as razões da luta para independência da Guiné-Bissau durante um período a considerar, referentemente da colonização à independência. E o período pós-independência é marcado por sucessivos conflitos e contradições que interferem no desenvolvimento global do país, quer dizer que agora já não existem os mesmos valores da época ou mesmo se existissem os indivíduos não os colocam na prática como nos

tempos anteriores. Por isso, cabe indagar se a utopia ou causa da libertação for necessária ou se limitou exclusivamente nesse período até a independência.

Então, não seria desproporcional afirmar que essa utopia se deu durante esse período, se existir agora seria uma recriação ou novo projeto, improvavelmente uma continuidade dos ideais da luta da independência. E nem quer dizer que o sentimento de pertença ficou por aí, carece de meios para suas execuções. Os que lutavam pela emancipação já trabalhavam parcialmente para o progresso nacional, cabe ao corpo intelectual do país dar a continuidade do mesmo. Ora, não significa dizer que os que lutavam pela independência devem ficar de “braços cruzados”, pois o desenvolvimento é uma construção, percurso e projeto que exige o esforço e participação de todos.

Embora, para Moema Parente Augel afirmou que o estatuto de combatente de liberdade de Pátria tem uma certa influência. Nas suas palavras,

A guerra de libertação continua a render capital, sendo o distintivo pretendo dos grupos que detêm as rédeas do país. Os antigos "comandantes" continuam a vangloriar-se dos feitos passados e a aproveitar-se dessa aura para o próprio benefício. O "sol da independência" já não se encontra em seu zênite, as turbulências atmosféricas são inquietantes, e tempestuosas nuvens ameaçam no presente a paz na Guiné-Bissau. (2013, p.148)

Seria coerente trazer Patrícia Villen que diz o seguinte:

[...] elas fornecem instrumentos úteis para a compreensão das amarras econômicas e culturais, do desenvolvimento, bem como dos desafios que as sociedades submetidas ao jugo colonial devem enfrentar de forma continuada no tempo, mesmo depois da conquista da independência política. São elementos que nos mostram a importância do entendimento da herança histórica da estrutura colonial e do seu prolongamento no presente para a compreensão de problemas de diferentes naturezas (política, econômica e cultural) enfrentados hoje pelas periferias ou semiperiferias, perímetro (não necessariamente geográfico) comumente denominado “Sul global”, “Terceiro Mundo”. (2013, p.12)

É notável que a vigência da herança histórica da estrutura colonial continua presente no país em questão. E não é tarde lutar novamente, sem intervenção da força das armas, apenas para reconstrução ideológica a nível nacional para que a luta armada seja um processo contínuo. E isso consta nas teorias e conceitos de Paulo Freire para a

necessidade da reflexividade e criticidade dos sujeitos para que sejam autores e construtores da própria história a partir das próprias bases.

Há que considerar que foram muitos séculos de ocupação, de 1446 à 1973-74, inclusive os onze anos das lutas que matematicamente foram 528 anos de ocupação, cinco (5) séculos e apenas quatro décadas da desocupação. Seria lógico levar em conta a força das armas e a suporte ideológico de Amílcar Cabral notavelmente e demais prováveis fundadores do PAIGC, destacando Aristides Pereira, Luís Cabral, Elisée Turpin, Fernando Fortes, Abílio Duarte e Júlio Almeida contra o grande aparato ideológico português sustentado notavelmente pelo António de Oliveira Salazar, Marcelo Caetano e Adriano Moreira. É compreensível até um certo modo que o país e os sujeitos são geridos por ideologias alheias, porque estamos perante um país (Portugal) que na época já conhecia a ciência e possui conhecimentos sobre algumas técnicas, por exemplo, uso do barco à vela e da bússola que eram fundamentais durante o período da navegação.

Contudo, não é coadjuvante ter a realidade específica assente nas bases alheias, neste caso, podem coincidir com duas tendências negativas, a primeira é a destituição da capacidade crítico-reflexiva desses sujeitos perante o fator cultural e o fato da cultura; a segunda é a reduzida possibilidade de estes sujeitos serem protagonistas de suas próprias histórias, guiados pelas próprias cabeças e marchando com os próprios pés como sugeria Amílcar Cabral. Porque quando a história é constante cíclica, o futuro fica desmensurado e amorfado. Neste caso, em vez das utopias e projetos sociais, trata-se da possível “distopias” e submissão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A debilidade educacional, notavelmente, influencia outros setores de desenvolvimento da Guiné-Bissau. Sendo que, a educação formal é primordial e essencial nesse processo para o progresso. Quando se fala da educação na Guiné-Bissau, é sinónimo de encarar vários e diversos problemas tanto quanto serve, no entanto, para solucionar outros problemas. Mas *a priori* seria interessante levar em consideração a natureza da referida educação.

A criação de infraestruturas de ensino em toda parte do país, criação de centros educativos e formar professores para ocupar tais infraestruturas não está automaticamente associada à criação de uma educação específica para a sua realidade que é única e alheia ao universo.

Às vezes, as educações não se coabitam, a guineense e a portuguesa ou a guineense e a latino-americana, porém para a realidade nacional com base nos ensinamentos doutrinários de Freire torna-se necessário desnaturalizar as ideologias: ideias, ideais, pensamentos, teorias ou doutrinas além dos limites geográficos e reconstruir o posicionamento ideológico dos sujeitos locais para a reconstrução norteada de valores alheios a contexto atual de educação guineense, tendo como base as teorias freireanas, a par de uma verdadeira laicização de ensino, porque o país é constitucionalmente laico – não professa nenhuma religião; o que tem uma grande influência no processo ensino-aprendizagem, porque existem escolas que nas quais que, por exemplo, a Cultura Religiosa é uma disciplina cuja as matérias são transmitidas quase exclusivamente sobre a religião católica, outras escolas de cunho católico e muçulmano (num país em que é eminente que as questões étnico-religiosas num espaço de tempo tende a tornar dos sérios problemas sociais que o país pode atravessar) dada que as etnias são diferentes tanto quanto as culturas, inclusive, as religiões.

Não é estratégico pensar a educação fora do seu contexto, sua natureza e sua realidade social e local. Por isso, é importante a construção da nação a par do Estado, embora a questão da nação na Guiné-Bissau ainda não está consolidada, a educação tem um grande papel neste processo mas como já foi considerado, não é exclusiva. No entanto, é uma possibilidade, uma solução provisória, mas não definitiva ou conclusiva. Dada que nem sempre a boa educação (consolidada) remete automaticamente à

existência de Estado-nação. Filosoficamente é uma condição necessária, mas não suficiente.

Na Guiné-Bissau, Amílcar Cabral constatava como seria o exercício do poder depois da independência e fez a questão de demonstrar essa preocupação, porque o exército que lutou contra o imperialismo português não tinha tanto acesso à educação formal na época, e aquele que podemos considerar de uma forma mais explícita, foi constituído por baixas camadas sociais. O exercício do poder pós-independência criou contradições internas numa sociedade já diversificada, o que prejudicou a continuidade do projeto nacional. Unida pelo objetivo comum — libertar a nação existente na época e proporcionar desocupações territoriais.

No entanto, tudo isso geralmente não está alheio a cultura humana, consciência cívica e sentimento de pertença. Não apenas olhar com uma visão eurocêntrica para a realidade do país por ser composta por inúmeras etnias distintas culturalmente, contudo, é uma realidade alheia ao Ocidente. O país carece de uma educação especial – Paulo Freire – não uma mera educação, porém para que os desafios em torno do progresso humano existissem além do contexto capitalista, o que proporciona uma consciência crítica em torno da realidade em que o sujeito se encontra. Sendo cada sujeito, sociedade e comunidade protagonista da própria história.

Todavia, não podemos descartar a questão da insuficiência de verbas para a educação na Guiné-Bissau, porque mesmo se pensarmos transpor esse assunto sobre prioridade na área da educação formal, o contexto de Paulo Freire: pensar a educação para além de capital, teria suas insuficiências por outro lado, pois a educação precisa ser valorizada em termos de investimentos para que o resultado seja próspero, considerando o prefixo “valor” no sentimento de investimentos por parte do Estado.

Não se deve pensar em transplantar uma educação de um espaço para outro como, à semelhança de trocas de significados simbólicos, porque a educação passa por uma criação subjetiva. Por mais que se queira imitar uma realidade, o importante a saber e levar em consideração é que cada realidade é única e específica por mais semelhante que seja.

Da mesma forma, nos permite ver que o sistema econômico vigente, o capitalismo, materializa o ser e não o socializa ou humaniza, dessa mesma natureza de visão que devemos saber que a educação não deve ser destinada apenas para o mercado

de trabalho, ganhar bom salário, o que é desejo de todos os Homens, ter algo na vida. A educação pode ser destinada para socializar o indivíduo, ser alguém e não “ter alguém”, porque cada sujeito precisa ser retribuído a aposta que fez no exercício da cidadania, respeitando e cumprindo os valores cívicos e democráticos, embora os valores humanos estão cada vez mais mercantilizados. O país não é meramente o Estado, o sujeito, a sociedade e a comunidade também compõem o poder estatal.

A educação, sendo um processo de desenvolvimento humano nos aspetos moral, cívico e ético, não deve servir para submissão dos que são considerados mais fracos se priorizar a educação ligada a emancipação dos sujeitos que se encontram sistematizados por um sistema ou processo, deixando de considerar que saber é poder numa perspectiva mecanicista.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, Almerindo Janela. Reforma do Estado e políticas educacionais: Entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação e Sociedade**. Campinas, n. 75, p.15-32, ago. 2001.

AUGEL, Johannes. O crioulo da Guiné-Bissau. **Afro-Ásia**. Bissau, v. 20, n. 19, p.251-254, 1997.

AUGEL, Moema Parente. Desafios de ensino superior na África e no Brasil: a situação do ensino universitário na Guiné-Bissau e a construção da guineidade. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia em UFPE**. Número 2.

BARTH, Frederik. Grupos étnicos e suas fronteiras: A Análise da Cultura nas Sociedades Complexas.. In: LASK, Tomke. **O Guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro: Contracapa, 2000. p. 107-139.

DUBET, François. O que é uma escola justa? A escola das oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008. In: BELLARDO, Waldirene Sawozuk (ed). **Jornal de Políticas Educacionais**. N 9, p.73-76 jan-jun, 2011.

CARDOSO, Carlos. **A formação da elite política na Guiné-Bissau**. Lisboa: Centros de Estudos Africanos, 2008.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**, tradução de Stephania Matousek. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

EMEDIATO, Carlos Alberto, Educação e Transformação Social. Análise Social. 1978 Disponível em:
<<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223988831F4kNP5ba1Hw59NP3.pdf>>. Acesso em: 08 abr. 2015

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. O Compromisso do profissional com a sociedade. In: FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**, Tradução Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martin. 12ª ed. Paz e Terra, 1982. 46 p.

GUINÉ-BISSAU. **Perspectivas Econômicas na África**. Disponível em:
<http://www.africaneconomicoutlook.org/fileadmin/uploads/aeo/Country_Notes/2011/Full/gw_po_pdf_long.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2015

GUINÉ-BISSAU. Ministério da Economia do Plano e Integração Regional. **Segundo Documento de Estratégia Nacional de Redução da Pobreza (2011-2015)**. Bissau, 2011. 69 p.

GUINÉ-BISSAU. Ministério da Economia do Plano e Integração Regional. 2ª ed. (versão final). **Segundo Documento de Estratégia Nacional de Redução de Pobreza (2011-2015)**. Bissau, 2011. 139 p.

JARDIM, Bela Regina Duarte. **Estudantes PALOP no Ensino Superior Português – das Necessidades Sentidas aos Apoios Prestados**. Lisboa: ISCSP-UTL, 2013.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

NAMONE, Dabana. **A luta pela independência na Guiné-Bissau e os caminhos do projeto educativo do PAIGC: etnicidade como problema na construção de uma identidade nacional**. Araraquara, SP. 2014. 120 p.

PORTASIO, Manuel. **Fora da Educação não há Salvação**. São Paulo: DPL Editora, 2008.

RIBEIRO, Isabel Quinhones Levy Araújo. **Dinâmica do Ensino Popular na Guiné-Bissau**. Lisboa: Universidade Aberta, 2001.

RICUPERO, Bernardo. **O romantismo e a ideia de nação no Brasil (1830-1870)**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SILVA, Everson Melquiades Araújo; ARAÚJO, Clarissa Martins de. Reflexão em Paulo Freire: Uma contribuição para a formação continuada de professores. In: **V Colóquio Internacional Paulo Freire**, Recife, 19-22 set/2005.

VILLEN, Patrícia. **Amílcar Cabral e a crítica ao colonialismo: Entre harmonia e contradição**. 1ª ed. São Paulo: Expressão popular, 2013.

ZITKOSKI, Jaime José. Educação popular e emancipação social: Convergências nas propostas de Freire e Habermas. Disponível em: < <http://26reuniao.anped.org.br/trabalhos/06tjaijz.pdf> >. Acesso em: 06. mar. 2015.