



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

**JOSÉ SEMEDO JÚNIOR**

**O SISTEMA ESCOLAR NA GUINÉ-BISSAU:  
UM ESTUDO SOBRE O IMPACTO DO EUROCENTRISMO  
NO NÍVEL BÁSICO DO SISTEMA DE ENSINO GUINEENSE**

**SÃO FRANCISCO DO CONDE**

**2022**

**JOSÉ SEMEDO JÚNIOR**

**O SISTEMA ESCOLAR NA GUINÉ-BISSAU:  
UM ESTUDO SOBRE O IMPACTO DO EUROCENTRISMO  
NO NÍVEL BÁSICO DO SISTEMA DE ENSINO GUINEENSE**

Trabalho de Conclusão do Curso, modalidade projeto de pesquisa, apresentado ao Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como requisito parcial para a conclusão do curso de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rutte Tavares Cardoso Andrade.

**SÃO FRANCISCO DO CONDE**

**2022**

**JOSÉ SEMEDO JÚNIOR**

**O SISTEMA ESCOLAR NA GUINÉ-BISSAU:  
UM ESTUDO SOBRE O IMPACTO DO EUROCENTRISMO  
NO NÍVEL BÁSICO DO SISTEMA DE ENSINO GUINEENSE**

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de projeto de pesquisa do curso de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como requisito parcial à obtenção de título de Bacharel em Humanidades.

Aprovado em: 08 de fevereiro, de 2022.

**BANCA EXAMINADORA**

**Orientadora e Presidenta: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rutte Tavares Cardoso Andrade**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira (UNILAB)

**Examinador Interno: Prof. Dr. Fernando Jorge Pina Tavares**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira (UNILAB)

**Examinador Interno: Prof. Dr. Paulo Gomes Vaz**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira (UNILAB)

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>JUSTIFICATIVA</b>	<b>8</b>
<b>3</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b>	<b>10</b>
3.1	SISTEMA EDUCATIVO DA GUINÉ-BISSAU NO PERÍODO COLONIAL	10
3.2	SISTEMA EDUCATIVO DA GUINÉ-BISSAU NO PERÍODO PÓS COLONIAL	14
3.3	PROGRAMAS DO BANCO MUNDIAL E FUNDO MONETÁRIO INTERNACIONAL E O SISTEMA DE ENSINO GUINEENSE	17
3.4	OS MANUAIS DIDÁTICOS E O SISTEMA CULTURAL GUINEENSE	18
<b>4</b>	<b>OBJETO DA PESQUISA</b>	<b>21</b>
<b>5</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>21</b>
5.1	OBJETIVO GERAL	21
5.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	21
<b>6</b>	<b>PROBLEMÁTICA</b>	<b>21</b>
<b>7</b>	<b>HIPÓTESE</b>	<b>22</b>
<b>8</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b>	<b>22</b>
<b>9</b>	<b>CRONOGRAMA</b>	<b>23</b>
	<b>Referências</b>	<b>24</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A cultura é forma de pensar, de existir e de ser, também está relacionada com conjuntos de valores, saberes, conhecimentos, crenças que são compartilhadas nas sociedades, isto é, todos os seres humanos se relacionam de uma forma culturalmente específica dependendo de suas tradições. Por isso, a cultura torna-se uma parte da construção de uma sociedade, de um povo e de um país, e que cada povo e tradições possuem os traços culturais particulares, ou seja, aquele costume que os indivíduos compartilham como uma nação.

Para salientar, é de suma importância dialogar com a visão e o pensamento de alguns pensadores sobre a cultura. Neste trâmite, a cultura motivo que dava o próprio sentido da luta de libertação nacional da Guiné-Bissau, Amílcar Cabral (1987) sustenta que:

A cultura, sejam quais forem às características ideológicas ou idealistas das suas manifestações, é assim um elemento essencial da história de um povo. É talvez, a resultante dessa história, como uma flor é a resultante de uma planta. Como a história, ou porque é a história, a cultura tem como base material o nível das forças produtivas e o modo de produção. Mergulha as suas raízes no húmus da realidade material do meio em que se desenvolve e reflete a natureza orgânica da sociedade, podendo ser mais ou menos influenciada por fatores externos. Se a história permite conhecer a natureza e a extensão dos desequilíbrios e dos conflitos (econômicos, políticos, sociais) que caracterizam a evolução de uma sociedade, a cultura permite saber quais foram às sínteses dinâmicas elaboradas e fixadas pela consciência social para solução desses conflitos, em cada etapa da evolução dessa mesma sociedade, em busca de sobrevivência e progresso (CABRAL, 1978, p. 224).

Na mesma sintonia, o intelectual africano em diáspora, o Professor Wade Nobles enfatiza nas suas próprias palavras que:

[...] A cultura é conjunto de crenças e ideias compartilhadas que são simbólicas, sistemáticas, cumulativas e transmitidas de geração para geração. É a construção de um povo. A cultura de um povo é uma vasta estrutura de linguagem, costumes, conhecimento, ideias e valores que providencia a este um projeto geral para vida e modelos para interpretar a realidade. Como parte da visão de mundo de um povo, valores culturais ajudam a definir, selecionar, criar ou recriar (formular) o que é considerado bom, valoroso, ou desejável no ambiente social (NOBLES. 1985, p 491).

As abordagens supracitadas são relevantes, percebe-se que cada povo é criador e portador de um sistema cultural, marcador pelos princípios, interesses e valores que orientam todas as suas dinâmicas e os seus processos de evolução. A educação é um mecanismo para transmitir de geração em geração esses valores, interesses e princípios fundamentais na sua afirmação da sua autonomia e autodeterminação.

A educação é um meio de transmitir e de adquirir o conhecimento e, de desenvolver a capacidade intelectual da pessoa. Assim, a cultura é ativa, viva, contínuo, por meio das pessoas que a criam e recriam o mundo em que vivem. Como nos salienta o Brandão no que tange o conceito de educação: “A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que criam e recriam entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade” (BRANDÃO. 2013, p. 11). Na mesma linha, Benedicto (2016) defende que, “educar significa transmitir crenças, valores, hábitos, conhecimentos aos indivíduos para eles poderem viver de maneira adequada em uma sociedade garantindo, assim, a continuidade do seu povo e de sua cultura” (BENEDICTO, 2016, p 21).

Desta forma, a instituição escolar é uma instância, onde a cultura é organizada e assegurada a sua sobrevivência, assim, cria adaptação entre as pessoas e a própria comunidade, e ainda, a escola é uma instituição que providencia ação de realização do ensino para os educandos e tanto para educadores, com um processo educativo e sua projeção para vida social e intelectual. Mas, tendo uma cultura de normas e valores que darão sucesso a todos os alunos e sem exceção, pautando na aprendizagem e no ensino, tomando como objetivo de dar certa configuração e de desenvolver os seus aspetos culturais, cognitivo e social.

Nessa perspectiva, os intelectuais José Carlos Morgado, Júlio Santos e Rui da Silva (2016), sustentam que, o espaço escolar tem funções essenciais no desenvolvimento e formação tanto individual e social, “... compreende que a educação, como projeto de formação intelectual, cultural e humana, que procura responder a necessidades específicas de cada contexto, encontre na escola o espaço privilegiado para a sua concretização” (2016, p.59). Neste sentido, as escolas são instituição formal de educação que deve oferecer um sistema de ensino que dialoga com o contexto social, criando uma correlação e oferecendo um currículo que transmita o conhecimento social e visões, tendo como objetivo de formação e transformações sociais na produção de identidades individuais e sociais.

O país em questão, oficialmente República da Guiné-Bissau, é um país da África Ocidental que faz fronteira com o Senegal ao norte, Guiné Conacri ao sul e ao leste e com oceano atlântico a oeste. O território guineense abrange 36.125 quilómetros quadrados de área, com oito regiões: Bafata, Biombo, Bolama/Bijagós, Cacheu, Gabu, Oio, Quinara e Tombali e um setor autónomo, o de Bissau. O país conta com 36 setores, a grande maioria do povo guineense fala a língua crioula, sendo a língua nacional da Guiné-Bissau, enquanto que, uma parte do povo guineense fala aproximadamente 33 variedades de expressões humanas, entre as quais: fula, balanta, mandinga, manjaca, pepel, Beafada, Mancanha, Bijagós, Felupe,

Mansoanca entre outros. As principais religiões são as religiões tradicionais africanas, islamismo e religiões cristãs.

Outrossim, antes da chegada dos colonizadores portugueses e a implementação do sistema de ensino portuguesa em Guiné-Bissau, o país apresenta uma educação endógena, fundamentada na cultura, traduzindo as experiências cosmo sensoriais da diversidade as expressões humanas que compõem a nação. Ademais, é muito extensivo e integracionista, porque tinha ligação entre as pessoas, é o modo de vida que são produzidas e praticadas em sociedades e passada de geração a geração, por meio da oralidade. A educação endógena que traduz a matriz civilizatória africana caracterizados pelos seguintes princípios estruturantes: coletividade, Ubuntu, união, espiritualidade, sacralidade, respeito pela natureza, ancianidade, restituição, cooperação, sistema do matriarcado, solidariedade, oralidade, irmandade, xenofilia, entre outros.

Deste modo, a educação marcada pela oralidade e pelo seu poder de força vital, permitia com que a geração mais nova, tivesse que aprender diretamente da realidade social. Segundo o intelectual CÁ (2000) é uma sociedade com o sistema de educação centrada na coletividade. Porém, o fenómeno do racismo, enquanto causa dos processos de colonização e escravização marcaram de forma simbólica o curso cíclico da evolução da nação guineense. Pois, com a chegada dos colonizadores portugueses e, com a ajuda da igreja católica, conseguiram programar o sistema de ensino português em Guiné-Bissau, dentro de sua agenda de dominação e exploração colonial.

Deste modo, este trabalho levanta o seguinte problema: qual é o impacto do fenómeno de eurocentrismo no sistema escolar na Guiné-Bissau, sobre tudo no nível básico. Sabe se que, o eurocentrismo é fenómeno que é construída na modernidade, que tem como a ideia de Europa no centro de tudo, ademais de que a cultura europeia é superior e a mais importante das culturas que constituem a diversidade do mundo, e ainda apresenta uma visão da centralidade e de que as culturas europeias são referência no contexto de composição de toda sociedade. Segundo professor doutor Benedicto (2016), esse fenómeno, nos apresenta as seguintes:

a)é um produto da modernidade; b)é uma crença metafísica na superioridade da existência europeia; c)é uma ideologia que pretende justificar a dominação europeia; d) é uma paradigma; e)considera os filósofos Immanuel Kant e Georg Hegel como pensadores fundamentais na elaboração e consolidação desta ideologia e paradigma; f) considera a cultura europeia universal; g) está relacionado com o racismo; h) negam as tradições não europeias ; i) considera que o seu desenvolvimento não recebeu contribuição dos povos não europeus e teve origem na Grécia antiga. (BENEDICTO, 2016, p.57)

Esse fenómeno de eurocentrismo está presente no sistema educacional guineense, instaurado pelo sistema de colonização e sua agenda de dominação. A cultura guineense no sistema escolar foi inserida mediante a resistência e luta política do povo guineense face ao sistema de colonização e o racismo estrutural. Dessa forma, este trabalho tem como objetivo de problematizar e interrogar o sistema de ensino da alienação cultural colonial vigente, apesar da visibilidade da sua promoção pelos Estados coloniais e neocoloniais.

Diante deste cenário, o presente projeto também propõe analisar o impacto do Programa de Ajustamento Estrutural (PAE) no sistema educacional guineense, programa difundido pelo Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional (FMI), também, refletir sobre a participação das demais instituições internacionais no sistema educativo no país. Além do mais, busca promover uma reflexão sobre a valorização do sistema cultural e processos históricos do povo guineense no sistema educação escolar, como forma promover a (re) construção da consciência e identidade cultural dos povos guineenses.

## **2 JUSTIFICATIVA**

O presente trabalho faz-se necessário reafirmar o nosso compromisso político com o processo de auto-observação e (re)construção ontológica, enquanto sujeitos da educação dentro de um sistema (neo)colonial, patriarcal e estruturalmente racista. Neste sentido busco refletir sobre o sistema escolar na Guiné-Bissau, a influência do fenómeno de eurocentrismo no sistema de ensino guineense. Teremos em devida conta, a diversidade a unidade cultural, sistematizada pela diversidade das expressões humana e suas experiências cosmo sensoriais como aportes para a (re)construção de narrativas epistemológicas e práticas para sistematizar o sistema educacional capaz de promover a libertação das mentes e a redenção da nação guineense face ao processo de (neo)colonização.

Nasci em Guiné-Bissau, em cidade de Bissau o atual capital, meu pai pertencente ao grupo social Balanta e a minha mãe do grupo social Fula. Ademais, meu pai teve seis filhos, dos seis filhos, quatro com a minha mãe, e no nosso seio familiar cada qual falava e fala uma língua de acordo com a sua influência virada ao grupo social do pai ou da mãe, quer dizer outros falam a língua crioula, balanta e fula.

Desde os meus primeiros anos na escola, tive a oportunidade de estudar nas escolas privadas, escola adventista Betel onde fiz o meu ensino básico e Liceu Comunitário Emanuel, até a minha conclusão do ensino médio no dia 20 de junho 2015. Eu tinha amigos e tendo



contatos com alguns, que nasceram nessa mesma cidade e nas outras cidades da Guiné-Bissau, alguns tinham dificuldades em falar a língua crioula por causa da influência das suas línguas locais, sendo faladas nas sociedades guineenses, dependendo dos seus grupos sociais pertencentes, e estudávamos na mesma escola.

No início do ensino infantil, começamos a ter grandes dificuldades em falar a língua portuguesa, com os manuais didáticos, porque não era a realidade que vivíamos e tudo eram inéditos para nós, uma vez que, só tínhamos contato com a língua portuguesa em sala de aula e em casa no momento de fazer as atividades escolares. Além disso, já no ensino básico entramos na fase de adaptação e as dificuldades só aumentavam, muitas vezes, na sala de aula, os professores nos diziam que somos “burros”, porque não conseguíamos compreender algumas lições, diziam que alguns estavam nas escolas só por gastar o dinheiro dos pais, que deviam ser úteis para seus familiares nos campos e nas plantações. Ademais, fomos impostos a esses conhecimentos, cultural ocidental

Diante disso, o interesse por escrever sobre esta temática foi no segundo semestre do curso de Bacharelado em Humanidades, com o professor da Educação, Sociedade e Cultura na Perspectiva da Descolonização do saber, Bruno Amaral Andrade, onde tivemos a oportunidade de ler uma das obras “Pedagogia do Oprimido” de Paulo Freire. Que segundo o Paulo Freire, “A pedagogia do oprimido”, busca reparar a comunicação de conhecimento individual de modo próprio de pensar e de enxergar o mundo, que se relacionam e se estabelecem de maneira recíproca, contradizendo a pedagogia que, parte dos interesses dos opressores fazendo dos oprimidos objetos de depósito, mantendo a própria opressão, que a torna um instrumento de desumanização (FREIRE, 1987).

Por outro lado, este trabalho não é relevante só para o pesquisador, mas poderá ser útil para a comunidade acadêmica e a sociedade. Para a sociedade, este tema permitirá aos guineenses enxergar como este sistema escolar concebido a partir do fenómeno de racismo, promove a desigualdade, exclusão e silenciamento dos grupos desprovidos dos privilégios de um sistema de dominação neocolonial. Os elementos culturais como a língua e a religião do sistema hegemônico imposta no sistema do ensino, promovem a desvalorização da cultura endógena guineense e manter o sistema de dominação e dependência do povo ao sistema (neo)colonial.

Pensamos que é urgente a necessidade de sistematizar um modelo de ensino que transmite a nossa identidade cultural, não de eliminar, mas sim de trazer o que é nosso no sistema escolar, para podermos saber as nossas verdadeiras identidades.

No âmbito acadêmico, o presente trabalho poderá servir como aporte epistêmico para pesquisas, para intelectuais e pesquisadores desfrutarem do mesmo, aquando dos seus interesses dialogam com temáticas de educação. Ainda, servirá de ferramentas para sustentar investigação dos estudantes que buscam não exclusivamente inteirar da educação em questão, e sim, que visa incluir os valores e os bens materiais do povo guineense nas suas práticas educativas escolares, a fim de conseguir a libertação cultural endógena.

Por outro lado, constituirá um embasamento e reflexões teóricos e prático para provocar mais debates em torno do tema e, simultaneamente, convidar as gerações vindouras a conhecer e ter mais consciência sobre o fenómeno de racismo estrutural e seu impacto, no sistema educacional, de identificar as perspectivas epistemológicas e práticas, centradas na matriz civilizatória guineense.

### **3 REFERENCIAL TEÓRICO**

#### **3.1 SISTEMA EDUCATIVO DA GUINÉ-BISSAU NO PERÍODO COLONIAL**

Os africanos sempre tiveram seus modos de aprendizagens, uma dela era a oralidade. De boca a ouvido, a oralidade era a experiência ou prática de aprender que é usada pelos africanos. Esse mecanismo de aprendizagem transmitia o sistema cultural da geração mais velha a mais nova. Apesar das estratégias dos processos coloniais, de apagamento das manifestações culturais, a oralidade não perdeu em total pela escrita e ela é uma grande herança africana. Na mesma linha de pensamento, Leonel Vicente Mendes fez seguinte observação sobre a oralidade:

A oralidade constitui principais métodos de transmissão de saberes, a criança aprende com os contos, lendas, provérbios, medo, enigmas, rituais de iniciação etc. Na tradição africana a palavra contém em si um valor dinâmico, sendo elemento chave para transmissão e preservação da tradição e da sabedoria dos povos, legada pelos antepassados de geração em geração (2019, p.35).

Pois, a Guiné-Bissau tinha essa estrutura como modo de aprendizagem e era esse sistema de ensino que a sociedade guineense usava para transmitir os conhecimentos e os valores sociais e culturais. Este modo de aprendizagem está ligado com a cultura. Ademais, é muito extensivo e integracionista, porque tem ligação entre pessoas, são modos de vida que são produzidas e praticadas em comunidades e passada de geração a geração, por meio da oralidade.

A educação endógena guineense tinha uma forma de se espelhar nos exemplos do comportamento e trabalho dos mais velhos, eles aprendiam com a vida e com conhecimento ao longo do tempo. Além disso, é uma educação que

não está desassociada da cultura, ela se dá em todo tempo. O ensino é geral, tanto para membros da família como para comunidade, ela é uma obra de socialização feita para todos, em benefício de todos, é solução de problemas concretos que acontecem nas comunidades, de modo que forma todos os indivíduos para assumirem suas funções sociais enquanto habitantes da comunidade (MENDES, 2019, p. 34-35).

Porém, com a presença dos colonizadores portugueses provavelmente nos anos de 1446, que manifestaram levar a “civilização” ao “selvagem”, com a ajuda da igreja católica, porque a igreja católica tinha uma grande importância para a colonização portuguesa, ademais, a igreja católica facilitava na produção e a transformação da sociedade guineense, porque tudo que a igreja católica fazia refere-se à cultura portuguesa.

Outrossim, com implantação do sistema educacional colonial, em Guiné-Bissau, pelos portugueses, passou a existir as estruturas escolares que não havia antes, que era essencial e fundamental para os seus benefícios, sendo exploração econômica, e ainda, tudo que é relativo a esse sistema de ensino é de grande desprezo sociocultural guineense, com objetivo de destruir os valores das tradições da sociedade guineense para consolidação da sua ideologia políticas, e econômicos em benefício próprio.

Com a programação do sistema educacional português, a cultura oral começou a ser silenciada pela cultura escrita, que é uma estrutura que os guineenses não se encaixavam até então esse sistema de ensino ocidental não contempla a realidade sociocultural da Guiné-Bissau. Ademais, segundo (CÁ, 2000), esse sistema é de grande distanciamento da realidade da vida social guineense, tanto as estruturas e os conteúdos abordados, que era relativo ao ocidente, um sistema de ensino de exclusão, não só da maioria da população, mas também de marginalizar os seus conhecimentos e as suas culturas.

Por isso, a educação endógena guineense sofre rupturas e tendo grande desigualdade social, isto é, com administração colonial português, que impõe a sua presença no território guineense e a submissão à cultura colonial portuguesa, à recusa significa você será afastada dos lugares dos “civilizados”. Desse modo, os portugueses inferiorizaram e desprezaram os conhecimentos do povo guineense, sendo adquiridos com as experiências ao longo dos tempos, sendo passados de geração a geração.

Outrossim, os que conseguiam entrar na escola colonial eram chamados de assimilados, quer dizer, aqueles que tinham privilégio de frequentar a escola, sabiam falar e

escrever corretamente a língua portuguesa, esses assimilados acabam por ficarem cada vez mais afastados das suas origens, isto é, se aculturavam, achando que eram mais “intelectuais” na perspectiva colonizada e colonizadora, negando as suas raízes, porque o sistema de ensino colonial não condiz com a realidade sociocultural guineense, isto é, os assimilados eram os que tinham aproximação cultural com os portugueses.

Além disso, o sistema escolar colonial português tem criado desigualdade entre as pessoas nas comunidades e um grande distanciamento entre as pessoas na sociedade, quem frequenta a escola é considerado o superior da sociedade, ao passo que, os que não frequentam são inferiorizados, os inferiorizados acabam por se inferiorizarem no meio das pessoas que frequentam a escola.

Deste modo, Guiné- Bissau passou portar um sistema escolar seletivo e de exclusão, da maioria da população guineense, tendo um número pequeno da população que esse sistema favorecia. Segundo o (MENDES, 2019, p. 48),

no que refere à organização do sistema de ensino colonial, havia diferentes modalidades do ensino devido à política de discriminação que se imperava na altura. Era preciso criar escolas específicas com condições precárias para populações autóctones, ditas “não civilizadas”, e escolas oficiais para chamados “civilizados”.

Afirmção supracita do Mendes mostra, como o sistema do ensino colonial impulsionava o desenraizamento da população guineense. Outrossim, o Mamadú Djaló (2009, p. 69), nos salienta que:

Em 1926 instituiu categorias distintas de colonizados, os indígenas e os assimilados ou civilizados, e com esta perspectiva criou as bases de um sistema educacional apoiado numa escola seletiva, fortemente discriminatória cujas estruturas rigidamente hierarquizadas e pouco recompensadoras eram o ensino rudimentar e, mais tarde, o ensino de adaptação, destinados aos indígenas; e o Ensino primário, reservado aos civilizados.

Constata-se que, o sistema educacional facilitava mais na continuação da dominação colonial portuguesa no país em questão e, era claro que os portugueses só tinham intenção de os dominarem e de os explorarem. Uma vez que, programaram um sistema de ensino que não só subjogava a população, mas também as suas culturas, assim como, para os desafricanizarem, porém, era um sistema racista, esse sistema escolar colonial português em Guiné-Bissau era para continuar reproduzir as condições subjetivas do racismo.

Dessa forma, tinha sido programado como um padrão de fazer com que a minoria que frequentassem as escolas colonial português pensasse como um branco, em que podemos

dialogar com essa passagem com a obra do grande intelectual professor e pioneiro do movimento de psicologia afro-americano, Wade W. Nobles (2009) afirma que: “ser africano era ser menos humano e que por meio de processo de embranquecimento os africanos poderiam tornar-se humanos. Com efeito, o embranquecimento associa à bondade, sucesso, a criatividade, o gênio, a beleza e a civilização com a brancura” (NOBLES, 2009, p.287). Porém, à medida que esse sistema autoritário, discriminatório e seletivo, foi imposto, criava uma divisão na sociedade guineense. É evidente que, o sistema era estrutura da realidade portuguesa, que ignorava diferentes realidades sociais guineenses, por isso os guineenses não se encaixavam, porque não foi feita para poderem ter acesso.

Por outro lado, neste mesmo período da colonização, vale ressaltar a importância do projeto educativo criado pelo Partido Africano para Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC), esse sistema do ensino era totalmente diferente a dos colonizadores. O movimento da libertação nacional da Guiné e Cabo Verde liderado pelo Amílcar Cabral, que frisava a necessidade de desconstruir e reconstruir o sistema educativo. O Amílcar Cabral é o líder de libertação dos povos guineenses e dos cabo-verdianos que defendia a identidade nacional cultural, porque a cultura tem um papel importante na formação de identidade de um povo. De acordo com o Djaló (2009),

Esta função do sistema educativo do PAIGC tinha duas características então entendidas como complementares, a primeira é que se tratava de uma escola popular, dedicada à democratização do acesso ao saber; e a segunda característica é que se tratava de uma escola revolucionária. (DJALÓ, 2009, p. 74)

Nota-se que, é um sistema educativo que tinha como prioridade de reformar o sistema educativo colonial português, lutar contra opressão, alienação e sobre tudo contra o colonialismo. Ademais, é uma educação que não se limitava em salas de aulas, porque é constituída por demais atuação. Nas palavras do Cá (2008),

O sistema educativo implementado pelo PAIGC nas zonas libertadas procurava retomar o que havia de relevante na experiência da sociedade tradicional guineense. A informalidade educativa e sua espontaneidade tradicional eram revalorizadas, assim como o recurso à experiência dos anciãos. [...]A educação contribuía grandemente para a emergência de uma cultura verdadeiramente nacional que extraia as suas raízes dos aspectos positivos das diferentes culturas tradicionais, mas que era possível incorporar, adaptando-as dentro das necessidades do país, às aquisições da cultura científico-universal (CÁ, 2008, p. 93-94)

Percebe-se que, o PAIGC com recursos insuficientes estava promovendo uma educação libertadora e de alarga-la a demais locais libertadas da administração colonial, além

disso, tinha uma relação com a educação endógena guineense, isto é, procurava dialogar com esse sistema de ensino com a realidade social de todos os locais libertada e é caracterizado como processo de emancipação em face de opressão colonial, para difundir a alienação cultural eurocêntrica na educação e na luta de inclusão dos valores e os bens materiais guineenses no sistema educacional, para uma libertação cultural. Segundo Mendes (2019, p. 62),

Apesar de toda complexidade do contexto da luta em que nasceram as escolas nas zonas libertadas, Instituto de Amizade órgão máximo que administrava a educação dentro do partido, conseguiu construir um sistema do ensino muito dinâmico e consistente do ponto de vista organizacional em termos de funcionalidade.

Essa afirmação do Mendes (2019), nos mostra que mesmo com as complexidades e com a resistência do povo guineense face à colonização e o eurocentrismo na educação, é de suma importância destacarmos o papel da Escola Piloto. Trata-se de um projeto educacional criado em 23 de janeiro de 1965, que estava fora do palco de conflito armado, situada em a República da Guiné Conacri. Nessa perspectiva, a Escola Piloto teve um grande papel para a independência da Guiné-Bissau e do Cabo Verde, ou seja, apresentava um sistema educativo na descolonização das mentes e na reafirmação das mentalidades conforme dizia o grande líder Amílcar Cabral. Diante deste fato segundo Tavares, a Escola Piloto “tinha a ambição de criar um homem novo e uma mulher nova para melhor servirem o povo da Guiné-Bissau e de Cabo Verde, sob direção do PAIGC” (TAVARES, 2009, p. 17).

### 3.2 SISTEMA EDUCATIVO DA GUINÉ-BISSAU NO PERÍODO PÓS COLONIAL

Após onze anos de luta armada para a sua libertação nacional, a Guiné- Bissau mesmo com a conquista da independência, no dia 24 de setembro 1973, até data presente ainda sofre a consequência da dominação colonial na educação. Quer dizer, continua a prevalecer o eurocentrismo na educação escolar guineense, que se tornou preponderante no país em debate, excluindo os conhecimentos e o contexto guineenses.

Onde podemos considerar o pós-colonialismo que está ligada as lutas e aos movimentos de resistência anticoloniais, ou seja, uma passagem de um processo de ruptura com a história única, sendo sustentada pelas narrativas e ideologias do processo de colonização, isto é, a emancipação e a desconstrução do seu discurso que tinha como justificativa o “processo civilizatório”. Ademais, o pós-colonial é um processo para construção de novas epistemologias, que age na valorização de saberes, valores sociais e culturais dos países periféricos.

Neste sentido, essas mudanças também ocorreram no campo da educação em Guiné-Bissau, onde o país passa administrar o sistema escolar em todo o território guineense. Ademais, o país com aproximadamente 33 grupos sociais, com grande riqueza em diversidades linguística e cultural, o sistema educativo não está ligado com a questão social, por causa do sistema educacional ocidental instalada pela colonização portuguesa.

Constata-se que, a memória guineense não é encostada ao sistema educativo, isola o currículo ao nosso conhecimento social, não transmite e não produz as visões individuais tanto sociais. Como se pode ver, nesta linha de pensamento que Moreira e Silva (1995: 7-8) enfatizam que: O currículo “não é um elemento inocente” nem veicula uma “transmissão desinteressada do conhecimento social”; pelo contrário, o currículo está “implicado em relações de poder, transmite visões sociais particulares e interessadas e produz identidades individuais e sociais particulares” (apud MORGADO et al., 2016, p.59).

O currículo escolar guineense é uma forma de continuação de dominação, foi feito e continua sendo pensada para classe hegemônica, os assimilados, e para os que têm condições de continuar os estudos. Como se podem ver, nas escolas, tantas privadas e públicas é proibido falar outras línguas, como crioulo e de mais línguas locais, as crianças e adolescentes logo no início dos seus primeiros anos, no ensino básico, do 1º aos 6º anos, de escolaridade são obrigadas a falar língua portuguesa, sendo preponderante, mas não preponderante nas sociedades guineenses.

Um país que tem uma única língua nacional, que é crioulo guineense, e com aproximadamente 33 línguas locais, entre as quais, balanta, fula, pepel, mandinga, bijagó, etc..., com grandes valores e significados que orientam e dão personalidade a esses grupos sociais, ao longo ano são impostos a serem agente de depósito do conhecimento europeu (PAULO FREIRE, 1987), e ainda, o sistema educativo continua tendo o português como uma única língua de escolarização.

A educação não chega para todos os guineenses, porque ela ainda sofre consequência da dominação colonial e de apoio externo, o nosso sistema educativo é dependente do exterior, que acaba por, marginalizar e submeter à realidade cultural guineense e, não proporcionando à sociedade guineense uma adaptação no próprio currículo, porque a nossa cultura e a realidade não está materializada no currículo, que acaba por criando uma grande diferença entre meio urbano e meio rural, quer dizer, infraestruturas escolares estão ainda mais centradas nas áreas urbanas como na era colonial.

E ainda, o sistema educacional guineense tem grande distanciamento da realidade da vida social, tanto na sua organização e os conteúdos encontrados nas escolas, no ensino básico

pouco dizem respeito ao mundo dessas crianças e adolescentes tudo é relativo ao ocidente. Essa educação os impede de ser quem são e submetendo as suas identidades, ademais, fazendo com que as nossas crianças e adolescentes assumissem outra dignidade e assimilando o modo de vida dos europeus.

Como se pode ver, o professor Molefi Keti Asante cientista e filósofo africano, que nos enfatiza, (apud BENEDICTO, 2016, p 15), [...] “A escola são reflexões da sociedade que as desenvolve (isto é, uma sociedade dominada pelo supremacismo branco desenvolverá um sistema educacional baseado na supremacia branca)”. Usamos essa reflexão para ilustrar que não há nada que tenha vindo do ocidente surgiu com outro motivo, se não facilitar a sua dominação e controle do mundo.

Nessa perspectiva, o sistema de ensino implementado na Guiné-Bissau provoca cicatrizes e instabilidade social, fazendo com essas crianças e adolescentes afastassem das suas realidades socioculturais. Porque esse sistema escolar não oferece uma instrução de base para crianças e adolescentes, para poderem desenvolver as suas capacidades intelectuais em reflexão e crítica no mundo que vivem e para uma libertação mental. Este sistema educacional é de total ignorância da realidade sociocultural do país em debate, elitista centra nas áreas urbanas e acaba por afastar um grande número de crianças e adolescentes.

Entretanto, o este sistema educacional passou a não se importar com a criação e construção do conhecimento sociocultural na educação dos alunos/as, porque “toda a política do investimento na educação passa a apresentar um viés mercadológico, útil e rentável, e por sua vez desprovido de ética, moralidade e solidariedade” nas palavras do DJALÓ (2009, p.79).

Por outro lado, com a independência o governo da Guiné-Bissau teve e continua tendo grandes desafios no que tange ao sistema de ensino guineense, segundo (DJALÓ, 2009, p.84) destaca que:

Entre as diversas medidas tomadas após a conquista da independência no quadro da reforma do ensino destacam-se: a manutenção do português como língua de ensino; a substituição dos livros coloniais pelos livros produzidos para o ensino nas zonas libertadas para todas as escolas do país; modificação dos conteúdos dos programas de ensino em algumas disciplinas “sensíveis”, como história, geografia e línguas; estruturação do sistema de ensino a fim de desembaraçar-se da retórica colonial, fortalecer o espírito nacional e, gradativamente, adaptar o conteúdo à realidade guineense.

Pois, para que o sistema de ensino guineense se atinge esse objetivo de modificar o sistema educacional construída e o ensino herdado dos colonizadores, requeria um grande orçamento no setor da educação que, fez com que o Estado da Guiné-Bissau receba o apoio



externo. Além disso, exige desconstrução deste sistema de ensino com visão preconceituosa e racista, porque não leva em considerações às inúmeras culturas que contribuem para a diversidade sociocultural da Guiné-Bissau.

### 3.3 PROGRAMAS DO BANCO MUNDIAL E FUNDO MONETÁRIO INTERNACIONAL E O SISTEMA DE ENSINO GUINEENSE

O Banco Mundial (BM), também chamado de BIRD (Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento), é uma instituição financeira internacional que efetua empréstimos a países em desenvolvimento e foi fundado em 1994 na conferência de Bretton Woods. Ademais segundo o Mendes (2019, p. 106) num diálogo com Bernussi (2014) acrescentam, “que apesar de ser uma agência da ONU, BM (assim como FMI) são agências particulares e diferentes das demais”.

Nesse sentido, o governo da Guiné-Bissau em esforço pela recuperação da economia nacional, com a criação do Programa de Ajustamento Estrutural (PAE), por Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional, o país aderiu formalmente a estas organizações internacionais em 1985, segundo o Djaló (2009), numa relação de empréstimo em massa na reconstrução da política econômica e demais atuação do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional, sobre tudo no setor da educação, pela construção nacional da Guiné-Bissau.

Com a atuação do Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional ao nível global começou a atuar-se no ensino básico guineense, desde 1986, através do projeto denominado “Firkidja”. De acordo com Djaló (2009). Ademais, no âmbito da educação, a Guiné-Bissau enfrentava e enfrenta uma alta taxa de analfabetismo, com carência em recursos para infraestruturas escolares e como em manuais didáticos, dessa forma causando fragilidades no ensino básico. Para contornar este quadro negativo, o governo da Guiné-Bissau e alguns intelectuais guineenses projetaram um estudo sobre o desenvolvimento econômico e social, na década dos anos 90 denominada “Djitu ten cu ten” (DJALÓ, 2009, p.96).

Nessa ênfase, estes organismos assumiram uma posição no setor educacional na luta contra analfabetismo junto ao governo da Guiné-Bissau, ademais, em financiamentos para construção de escolas, nos fornecimentos de manuais didáticos e sobre tudo na formação profissionais. E ainda, o Ministério da Educação Nacional e Banco Mundial conforme o Mendes (2019, p. 109) realça que:

aumentaram a taxa de escolarização da população no ensino básico, com intuito de promover o ensino básico gratuito e obrigatório em todas as escolas do país, dando a possibilidade aos cidadãos de terem esse nível do ensino, essa medida foi a responsável pela explosão das taxas de matrículas do ano letivo 2001-2002, alcançando índice de 87% de alunos matriculados.

Conforme o mesmo autor,

[...] a maior preocupação fundante é apenas agrupar grandes números de crianças no sistema escolar para alcançar uma das metas de objetivo do desenvolvimento do milênio que é garantir e promover a educação básica “universal e gratuito para todos”. Por outro lado, essa mesma política promove a exclusão educacional das mesmas crianças através da implementação de currículo que não considera suas realidades sociais e culturais (MENDES, 2019, p. 111).

Partindo desta explanação, essa perspectiva educacional foi um progresso importante no que tange a possibilitação da entrada das crianças e adolescentes nas escolas, mas grande parte das crianças e adolescentes continuam fora, porque a educação escolar passou a atuar em fim lucrativo, prezando insignificamente em qualidade de ensino e marginalizando ainda mais a realidade sociocultural, ou seja, os currículos não atendem as necessidades dessas crianças e adolescentes. Como afirma (CÁ, 2010, p. 70),

Assim, o Banco Mundial e outras instituições financeiras, a educação passou a ser analisada mediante critérios próprios do mercado, e a escola comparada a uma empresa. O ensino foi sintetizado em um conjunto de insumos que intervêm na sala de aula, dentre os quais o professor é mais um, e a aprendizagem, o resultado previsível da presença desses insumos.

É evidente que, estes organismos internacionais, no que diz respeito a ajustamento estrutural do sistema educativo, não se preocupam com os saberes locais e com os conhecimentos sociais para encostala no currículo, ademais, o sistema educacional guineense continua a favorecer certo grupo com estabilidade econômica e colocar em margem grande maioria das crianças e adolescentes com baixa renda familiar. Esse ajustamento estrutural sempre conta com os especialistas guineenses alienados, que não conseguem distanciar do conhecimento ocidental, para poderem fazer um ajustamento estrutural de acordo com a realidade e a cultura guineense, além disso, continua promovendo uma desigualdade no ensino

### 3.4 OS MANUAIS DIDÁTICOS E O SISTEMA CULTURAL GUINEENSE

Os manuais didáticos são instrumentos pedagógicos que desempenham um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem, nas escolas, seja privada, pública e

comunitária, sobretudo no ensino básico que é o foco deste trabalho. Por isso acabam por serem uns dos impactos da sobreposição do eurocentrismo no sistema de ensino na Guiné-Bissau, porque os conteúdos não abordam sobre as matrizes e as realidades que essas crianças e adolescentes vivem.

[...] a educação é um dos principais eixos estruturantes do desenvolvimento pessoal, social e profissional de cada cidadão e, por conseguinte, de cada comunidade. "... compreende que a educação, como projeto de formação intelectual, cultural e humana, que procura responder a necessidades específicas de cada contexto, encontre na escola o espaço privilegiado para a sua concretização". (MORGADO et al, 2016 p.4)

No entanto, tudo que diz respeito aos conteúdos que são abordados no ensino básico, que devia responder às necessidades específicas de cada contexto como aborda o (MORGADO et al., 2016), tende mais para alienação cultural ocidental do que a apropriação e valorização da cultura guineense, também de assimilação, porque os manuais não atendem a realidade das crianças e adolescentes, isto é, ignorando os seus conhecimentos e de desprezar a sua própria cultura

Nota-se que, os manuais já vêm com narrativas eurocêntricas construídas ao longo tempo, os manuais didáticos na Guiné-Bissau são estruturais, estruturante e de continuação do poder do colonial e neocolonial, também para homogeneizar de baixo de um único conhecimento ocidental e invisibilizar as nossas culturas, para perdermos a nossa identidade e a diversidade, uma vez que, as crianças e adolescentes são mal representados nos manuais didáticos.

A Guiné-Bissau com aproximadamente 33 grupos sociais ou expressões humanas, cada um com a sua expressão e cultura própria, que contribuem na construção da grandeza diversidade e riqueza linguística e cultural da Guiné-Bissau. Essa diversidade que caracteriza o conjunto linguístico guineense, mas tendo a língua guineense (criol) como de ligação entre esses diferentes grupos sociais. Ou seja, a língua nacional guineense (criol) faz com que esses grupos sociais se identifiquem como um único povo.

Nesse sentido, com toda esta diversidade de expressões humana da Guiné-Bissau, a língua portuguesa continua sendo a língua oficial na escolarização, mas não sendo uma língua falada e materna da maioria dos alunos e alunas. Dessa forma, a língua portuguesa sendo a língua de escolarização, mas apresenta um grande baixo desempenho ao uso oral no ensino básico, por causa da presença da língua guineense e de mais línguas locais falada em Guiné-Bissau.

Nessa perspectiva, os manuais didáticos não criam uma familiarização com a realidade vivida na sociedade, quando se fala da qualidade da educação e ensino na Guiné-Bissau, a questão de língua é fundamental, é evidente que, com a falta do domínio da língua portuguesa que é a língua da escolarização e tendo a língua guineense crioulo, como a língua mais falada em Guiné-Bissau, mas não sendo uma língua oficial e nem da escolarização, promove a uma baixa qualidade e nível do ensino no país em questão.

Porém, à medida que suas concepções que deviam se articular com as suas realidades e cultura, refletir como uma estimulação, envolvimento e aproximando os alunos e alunas dos conhecimentos do mundo que vivem. No entanto, cria baixa autoestima que acaba por fazer essas crianças ou adolescentes a criar uma imagem de inferioridade. Ademais, que os conteúdos abordados no ensino básico passam limitando assim o campo de conhecimento dos alunos e alunas, porque os conteúdos não abordam sobre as matrizes e as realidades que essas crianças e adolescentes vivem,

No entanto, tudo que diz respeito à maioria dos conteúdos que são abordados no ensino básico, tendo em conta a perspectiva do (MORGADO et al., 2016), que devia responder às necessidades específicas de cada contexto, na Guiné-Bissau tende mais para alienação cultural ocidental do que a apropriação e valorização da cultura guineense, também de assimilação e dá as possibilidades de conhecer suas raízes históricas e culturais.

Nessa perspectiva, o professor doutor Benecedito num diálogo com o grande intelectual africano historiador, antropólogo, físico e político senegalês Cheikh Anta Diop, nos salienta que, “é preciso, então, que os indivíduos sejam educados segundo os valores, crenças e conhecimentos orientados pela perspectiva de sua cultura, pois este processo forma sua identidade cultural” (BENECDITO 2016, p. 22). O que os manuais didáticos não oferecem em Guiné-Bissau, porque os manuais já vêm com as narrativas construídas ao longo tempo, pelos colonizadores portugueses, os manuais didáticos em Guiné-Bissau são estruturais e estruturantes de continuação do poder colonial e neocolonial.

Ademais, para homogeneizar de baixo de um único conhecimento ocidental e invisibilizar a cultura guineense, para que percamos a diversidade. Ademais, manuais não criam uma familiarização com a realidade vivida na sociedade, porém, à medida que suas concepções que deviam se articular com as suas realidades e culturas guineenses, refletir como uma estimulação, envolvimento e aproximando os alunos e alunas do conhecimento do mundo que vivem. Segundo o Benecedito (2016, p. 23) “O resultado deste processo é terrível para os africanos, pois ao ser educado sob a perspectiva europeia, aprendem ao mesmo tempo, a ser europeu e rejeitar a cultura africana”.

## **4 OBJETO DA PESQUISA**

Neste projeto de pesquisa pretende-se fazer um estudo sobre o eurocentrismo e impacto no sistema de ensino guineense, ao nível do ensino básico. Porque a cultura escolar eurocêntrica configura como uma característica importante da crise que afeta gravemente a vida social. Porque, esse sistema não responde às necessidades de desenvolvimento sociocultural, econômico e ambiental, ademais, oferece uma educação de baixa qualidade e dependência do exterior. E ainda, disponibilizando currículo e os conteúdos na escola que não dizem respeito ao mundo dessas crianças e adolescentes, uma vez que não dialoga com as suas comunidades.

## **5 OJETIVOS**

### **5.1 OBJETIVO GERAL**

Compreender o fenômeno de eurocentrismo e os seus impactos no sistema de ensino guineense, a nível do ensino básico, entre 2010-2020.

### **5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Caracterizar o sistema educativo da Guiné-Bissau no período colonial e pós-colonial;
- Explicar os objetivos dos programas do Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional no sistema de ensino guineense;
- Descrever os conteúdos dos manuais didáticos do ensino básico guineense e seus impactos na realidade sociocultural dos alunos.

## **6 PROBLEMÁTICA**

A seguinte questão toma por ponto de partida: Quais são os principais impactos do eurocentrismo no sistema de ensino guineense no ensino básico? Partindo desta questão abordaremos o tema, no esforço de analisar e explicar os impactos de sistema escolar eurocêntrica nesse país de grande valor cultural.

## **7 HIPÓTESE**

Essa pesquisa parte da hipótese de que é necessária à implementação das culturas guineense no sistema educacional e que não haja distanciamento, dos alunos ao sistema educativo, assim, permitindo a desconstrução da mente, de pensar a (re)africanização de espíritos e das mentalidades, criando um equilíbrio entre currículo e a realidade da vida social para uma educação libertadora.

## **8 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A nossa pesquisa será direcionada por uma metodologia a ser seguida, sobre qual servirá como caminho de todo o processo do trabalho. Nesse sentido, começaremos com a exploração dos textos, ou seja, com a pesquisa bibliográfica. Conforme Marconi (2015, p.43), a pesquisa bibliográfica é o levantamento de toda a bibliografia já publicada sobre um determinado tema, em forma de livros, revistas, produção acadêmica, publicações avulsas e imprensa escrita. E tem como a finalidade de colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre um determinado assunto.

Além disso, a pesquisa terá também viés exploratório, como enfatiza o Gil (2016, p. 27), “as pesquisas exploratórias possuem objetivo de desenvolver, clarificar e transformar os conceitos e ideias, com vista a criar problemas e hipóteses mais precisos para apresentar uma visão geral acerca de determinado fato”. A presente pesquisa desfrutaremos de metodologia qualitativa para sua realização. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa qualitativa não se preocupa com a representatividade numérica, mas sim, com o aprofundamento da compreensão de uma determinada realidade social. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto de um modelo único de pesquisa para todas as ciências; então achamos essa abordagem bastante conveniente para o nosso trabalho.

Para a realização efetiva desta pesquisa, além de embasar nas revisões bibliográficas, também pretende criar um elo da ligação da investigação na Guiné-Bissau. Analisarei os conteúdos dos manuais didáticos produzidas na era colonial, para poderemos realizar uma comparação com os manuais produzidas entre 2010-2020, os manuais que serão analisados são do 4º ano da língua portuguesa, de uma escola em Bissau e outra na região de Biombo. Enfatizando que a metodologia escolhida será qualitativa de cunho etnográfico e a

técnica de recolhe e análise de dados, vai ser a observação participante, incluindo a entrevista e análise de conteúdo dos materiais didáticos.

Neste sentido, Gerhardte e Silveira (2009), a pesquisa etnográfica implica a um estudo sobre um grupo ou povo, que possibilita o uso da observação participante, da entrevista, da análise de documentos, da interação entre pesquisador e objeto pesquisado, a dinâmica de mudar o rumo da pesquisa e não intervenção do pesquisador sobre o ambiente pesquisado (GERHARDTE e SILVEIRA, 2009).

Pesquisa no meu país permitirá o contato direto com os sujeitos de pesquisa, manuais didáticos, e recolha de informações sobre as dinâmicas institucionais atravessadas pelo racismo e eurocentrismo. Ademais, nos permitirá a utilização do método da entrevista semiestruturada, sobre qual entrevistaremos 10 alunos, 5 meninos e 5 meninas de diferentes grupos sociais, assim para podermos entender como esse sistema de ensino os distanciam das suas realidades socioculturais. Na perspectiva de MANZINI (204), a entrevista semiestruturada se fundamenta nos questionários básicos sustentados por teorias e hipóteses inerentes ao tema em indagação. Pois, esses questionamentos possibilitam novas hipóteses por meio das respostas vindas dos nossos interlocutores. Por outro lado, esse método além de ser relevante na descrição dos fenômenos sociais, em manter a presença consciente do pesquisador no período de coleta de informações.

## 9 CRONOGRAMA

<b>Atividades</b>	<b>2022.1</b>	<b>2022.2</b>	<b>2023.1</b>	<b>2023.2</b>
Revisão Bibliográfica	X	X		
Coletas de dados		X		
Analises dos dados e leitura		X		
Execução de pesquisa			X	
Redação do projeto			X	
Análise final dos dados e entrega final				X

## Referências

- BENEDICTO, Matheus, Ricardo. **Afrocentricidade, Educação e Poder: Uma crítica afrocentrica ao eurocentrismo no pensamento educacional brasileiro**, São Paulo, s.n., 2016.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2013.
- CÁ, Lourenço Ocuni. **A Educação durante a Colonização Portuguesa na Guiné-Bissau (1471-1973)**. 2000.
- CÁ, Lourenço Ocuni. **A constituição da política do currículo na Guiné-Bissau e o mundo globalizado**. Cuiabá: EdUFMT/CAPEL, 2008.
- CÁ, Lourenço Ocuni. **Estado: Políticas públicas e gestão educacional**. ed.UFMT. Cuiabá: MT, 2010.
- CABRAL, A. **A estrutura social**. In: **A arma da teoria: unidade e luta**. Lisboa: Seara Nova, 1978, v. I.
- DJALÓ, Mamadú. **A Interferência do Banco Mundial na Guiné-Bissau: A Dimensão da Educação Básica – 1980-2005**. 2009. UFSC, 2009.
- FATI, Calilo. **Guiné-Bissau: A educação para a liberdade (1963-1973)**. v.7, n.1| pp. 62-72 | jan./abr., 2018 | ISSN: 2317-0352.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- GERHARDTE, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. (Org.). **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de M939 Graduação Tecnológica– Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- GIL, António Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed.-7. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2016.
- MANZINI, Eduardo José. **Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros**. Seminário internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos, v. 2, p. 10, 2004.
- MENDES, Leonel Vicente. **(Des)caminhos do sistema de ensino guineense: avanços, recuos e perspectivas**. ed. Curitiba: CRV, 2019.
- MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia de trabalho Científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**- 7. ed.rev.ampl. São Paulo: Atlas, 2015.
- MORGADO, José Carlos; SANTOS, Júlio; SILVA, Rui da. **Currículo, memória e fragilidades: contributos para (ré) pensar a educação na Guiné-Bissau**. Configurações, vol. 17, 2016, pp. 57-77.



NOBLES, Wade W. **Sakhu Sheti – retomando e reapropriando um foco psicológico afrocentrado**. Em: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). **Afrocentricidade. Uma abordagem epistemológica inovadora**. Coleção Sankofa: matrizes africanas da cultura brasileira, n. 4. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 277-297.

NKRUMAH, Kwame. **Neocolonialismo: último estágio do Imperialismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

TAVARES, Lopes, Ivo Adilson. **A escola piloto do tempo da luta da libertação da Guiné-Bissau e Cabo Verde e filosofia educativa de Amílcar Cabral**. 73 f. (Monografia) – Universidade Jean Piaget de Cabo Verde: Cidade da Praia, Santiago, 2009.