



**INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS-ICSA
BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA-BAP
TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO (TCC)**

SALGADO BIDEA IÉ

**EVOLUÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA GUINÉ-BISSAU:
EDUCAÇÃO BÁSICA**

REDENÇÃO-CEARÁ-BRASIL

2018

SALGADO BIDEA IÉ

**EVOLUÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA GUINÉ-BISSAU:
EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado como parte dos requisitos para a obtenção do grau de bacharel em Administração Pública, do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Rosario de Fatima Portela Cysne

REDENÇÃO-CEARÁ-BRASIL

2018

**FICHA DE CATALOGAÇÃO A SER ELABORADA PELA BIBLIOTECA DA
UNILAB**

SALGADO BIDEA IÉ

**EVOLUÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA GUINÉ-BISSAU:
EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para a obtenção do grau de bacharel, no curso de Administração Pública, do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), sob a apreciação da seguinte Banca Examinadora.

Local e data: Redenção, 3 de janeiro de 2018

Profa. Dra. Maria do Rosario de Fatima Portela Cysne (UNILAB) – Orientadora

Profa. Dra. Samia Nagib Maluf (UNIULAB) – membro

Prof. D. Luís Miguel Dias Caetano (UNIULAB) – membro

Prof. Dr. Carlos Mendes Tavares (UNILAB) – Membro

DEDICATÓRIA

Aos meus familiares, especialmente ao meu falecido pai Bideta Ié e as minhas duas amadas mães, M'Pian Té e Tay Sá, aos meus amados irmãos e irmãs;

A todos meus professores e professoras que deram suas contribuições para que eu possa estar a onde estou hoje;

Meus amigos, colegas próximos e conhecidos que me apoiaram nesse percurso de luta tão árdua, principalmente nos momentos menos bons e momentos bons;

E sem deixar de lado meus opositores, porque sem eles não teria resistido e empenhado para chegar a meta;

Ao Embaixada do Brasil na Guiné-Bissau e o Governo do Brasil por tudo que tem feito para a minha formação durante cinco anos aqui no solo Brasileiro;

Dedico este trabalho ao Instituto das Ciências Sociais Aplicada (ICSA) da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB);

Sem esquecer de forma nenhuma o meu grande amigo e tio Seninho Djaló, que nos momentos críticos na embaixada estava de pé e disponibilizou todos documentos da sua empresa e assinou o termo de compromisso que propiciara a minha formação em Administração Pública no Brasil.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço à Deus por me conceder força e coragem para enfrentar luta que tem vindo enfrentando muitas vezes no meio de muitos obstáculos; os meus familiares pela motivação;

A Embaixada Brasileira em Guiné-Bissau e aos seus servidores que me encorajavam no momento do processo para ingressar no projeto da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB);

Ao meu amigo e tio Seninho Djaló, que disponibilizou os documentos da sua empresa e assinou o termo de compromisso que propiciaram a minha formação em Administração Pública no Brasil.

A minha orientadora Profa. Dra. Fátima Portela Cysne e aos membros da minha banca pela sua disponibilidade e apoio, orientação e pertinentes sugestões, Dra. Sâmia Nagib Maluf; Dr. Luís Miguel DiasCaetano e Prof. Dr. Carlos Tavares.

A coordenação do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) e aos meus professores, em especial aos docentes Profa. Dra. Fátima Portela Cysne; Profa. Dra. Rosalina Tavares; Profa. Dra. Marília Domingos; Prof. Dr. Carlos Tavares; Prof. Dr. Hugo Silvestre; Prof. Dr. Miguel Dias; Profa. Dra. Sâmia Maluf; Profa. Romênia; Prof. Dr. Eduardo Parente; Prof. Dr. Alexandre Lima; Profa. Dra. Maria Aparecida; Profa. Dra. Maria Vilma e Prof. Dr. João Coelho.

Agradeço à Prefeitura Municipal de Redenção, na pessoa de seu ex-prefeito Manoel Soares Bandeira e secretária administrativa Maria Soares Bandeira, por me conceder o estágio supervisionado naquela instituição municipal.

Aos meus colegas do curso, pelas ideias e vivências partilhadas, em especial àqueles que estiveram comigo nos momentos mais difíceis.

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso aborda a questão de evolução das políticas públicas educacionais na Guiné-Bissau. O problema deste trabalho centra no descobrimento de padrão de implementação e execução de novos modelos de programas educacionais de qualidade, eficiente e eficaz em todo o país. A sua importância visa contribuir para a realização da reforma e introdução de novas estratégias que possam impulsionar o desenvolvimento de sistema da educação básica na Guiné-Bissau. Tem como objetivo analisar, entender as causas, das dificuldades verificadas na implementação e execução da estratégia para a universalização da educação básica no país. A metodologia teve por base a pesquisa qualitativa e quantitativa de cunho exploratório, com base na revisão de livros, artigos, jornais e outros documentos relativamente ao assunto, análise documental, com recurso à análise de conteúdo para o tratamento dos dados e também, foi realizado estudo de campo através para o levantamento dos dados estatísticos e/ou índices da educação básica guineense no ministério da educação da Guiné-Bissau referente ao ano eletivo 2014 e 2015. Chegou-se a conclusão das muitas dificuldades no processo de desenvolvimento do sistema educativo guineense, embora já se perceba um ligeiro avanço, ao se identificar que atualmente o ciclo completo de ensino básico da Guiné-Bissau tem sido implementado em todas regiões do país o que não ocorria em períodos anteriores.

Palavras chaves: Políticas públicas educativas – Guiné-Bissau; Sistema educativo Guineense. Guiné-Bissau. Estratégias para o desenvolvimento.

RUSUMU

És presente tarbadju pa kabanta kursu, ku disinvolidu na kursu di Administração pública prizencial, ina trata di kiston di kuma ku púlíticas públicas na ária di educaçon na Guiné-Bissau s'tá na adianta: inda, és tarbadju s'tá fokadu na djubi dritu djireça kuna utilizadu pa pudi faci kon ki tarbadjus kuna facidu pa djuda educaçon di báz na Guiné-Bissau kirsi, i pa Guineense ganha kuci kircimentu. Mãs keku s'tá na panu di fundu ku pui és tarbadju na facidu na aria di educaçon, i basia na discubri, kéku tá pui na utrus países kil tarbadjus kuta facidu na aria di educaçon ta kirsi, ita sedu mindjor, di qualidade beneficente pa tudu populaçon di ki terras. És tarbadju tené garandi balur, pabia ina djuda na faci reforma di mindjor manera, i djuda tambi na pui nobus djireças ku pudi utilizadu pa dá força pa kirsimentu di planos ku pudu pa kirsinti educaçon di báz na Guiné-Bissau. Pa kila, és tarbadju tene intençon di djubi dirtu, i n'tindi tambi dritu, kéku pui manga di tempu, aria di educaçon di Guiné-Bissau tené maranços, dificultade na busca manera di faci tchiga planus ku labradu pa educaçon di báz tchiga pa tudu kantu de Guiné-Bissau suma ki facdu na utrus países, sobretudo kilis di África Ocidental, di maneira di pudi djuda ku djireça ku nô adekiri durante nô formaçon, através di kil ku nô odja na países ku stá na kirsi i kilis ku kirsi dja. Kaminha ku nô perkurri pa pudi faci és tarbadju, i basia na piskisa di kualidadi i di kuantidadi, tudu dus basia na tira ideias na livrus, artigos, jornais i na outrus ducumentus ku trata ba dja dés kiston, n'dê ki facidu comparaçon di ideias de manga di outoris ku fala dés assuntu. Pa utru ladu, i facidu istudu di kampu através di nô rekadu ku nô faci pa nô kolaboraduris na Guiné, pa é bai buskanu na ministériu de educaçon di Bissau índicies di ensinu di báz di anus 2014/2015 di cada rezon, incluídu sector autonomu di Bissau. Embora, ku tudu maranços ku odjadu na tarbadju ku facidu na aria di educaçon, i notadu um m'bokadinhu di kirsimentu na educaçon Guineensi si komparadu ku tempus atrás. Pabia na tempu antigo s'colas ka tchiga ba té na tabanca ku stá lundju de centros de cada rezon di Guiné, i, si tchiga tan i kata tene ciclo completu di ensino di báz, mãs ahós, mangadel di tabancas ku stá lundju di cidadis tene dja ciclos completus. Enton, pa falau di kuma, és tarbadju s'tá istruturadu na seis kapitulus:

Palabras Tchabis: Púlíticas Públicas Educacionais; Djireças pa Kirsinti; Manera di Educaçon Guineense; Guiné-Bissau.

ABSTRACT

The present work of course completion developed in the course of Public Administration, face-to-face, addresses the issue of advancement of public education policies in Guinea Bissau: analyzes of strategies used to promote the development processes applied to the basic education system in the country. The problem of this work centers on the discovery of standard implementation and implementation of new models of quality, efficient and effective educational programs throughout the country. Its importance aims to contribute to reform and introduce new strategies that can boost the development of basic education in Guinea-Bissau. It aims to analyze, understand the causes, difficulties encountered in the implementation and execution of the strategy for the universalization of basic education in the country up to the present years in relation to the other countries of West Africa, in order to contribute with suggestions aimed at its better reform and implementation of new educational system strategies adopted by underdeveloped / developed countries. The methodology used to elaborate this work is based on the qualitative and quantitative research, both exploratory through books, articles, newspapers and other documents related to the subject, documentary analysis realizations, using content analysis for the data treatment and was also conducted a field study through recommendations for the collection of statistical data and / or indexes of Guinean basic education in the Guinea-Bissau Ministry of Education regarding the indexes of 2014 and 2015, of each region and of the autonomous sector of Bissau in relation to the years above. Noting that although many, with many difficulties in the process of development of the Guinean educational system, it is perceived that this has a slight advance in relation to years, but that should develop more. In the past, not all regions of the country had had the complete cycle of elementary education, in addition to this there were shortages of school infrastructure, teaching materials and much more. Currently, Guinea-Bissau's complete cycle of basic education has been implemented for all regions of the country.

Keywords: Public educational policies –Guiné-Bissau; Strategies for development; Guinean educational system. Guinea Bissau.

SUMÁRIO

1. 1. Justificativa	11
1. 2 Problematização e Objetivo de Estudo	12
1. 3 Hipótese	13
1. 4 Objetivos	14
1. 4. 1 Objetivo Geral	14
1. 4. 2 Objetivos Específicos	14
2 REVISÃO DE LITERATURA	15
2. 1. Uma breve contextualização geral da Guiné-Bissau	15
2. 2 Conceito de política e política educativa	16
2. 2. 1 Política	16
2. 2. 2 Política Educativa	17
2. 2. 3 Diretrizes da política Educativa da Guiné-Bissau	17
2. 3 Fases das tentativas de implementação da educação básica na Guiné-Bissau	19
2. 3. 1 Educação Pré-Colonial	20
2. 3. 2 Educação Colonial de 1471 a 1973	22
2.3.3 Educação nas Zonas Libertadas de 1963 a 1973	30
3 EDUCAÇÃO NOS DIAS ATUAIS NA GUINÉ-BISSAU	37
3. 1 Lei de Bases do Sistema Educativo Guineense em comparação com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil	38
3. 2 Sistema Educativo Guineense	40
3.3. Educação básica na Guiné-Bissau	41
3. 4 As estratégias para promoção de qualidade e eficiência do ensino básica Guineense	42
3.5 Escola como instituição educativa	43
4 METODOLOGIA	45
5. RESULTADOS, DISCUSSÃO E SUGESTÃO	46
5. 1 Análise e interpretação dos dados da educação básica de todos regiões e setor	48
Autônomo de Bissau relativamente ao ano eletivo 2014/2015	48
5. 1. 1 Número de alunos por cada nível do ensino básico em cada região referente ao primeiro ciclo	49
5. 1. 2 Resumo nacional de total de alunos em cada nível contando com números de aprovados e reprovados do ano letivo 2014/2015.	50
5. 1. 3 Números totais de escolas de Ensino Básico e de alunos por cada Região e Setor	53
Autônomo referente ao 1º e 2º ciclo de escolaridade	53
6 CONCLUSÃO	55

REFERÊNCIAS	57
--------------------------	-----------

1. INTRODUÇÃO

Os trabalhos de conclusão de curso desenvolvidos no curso de Administração Pública, presencial, em que se aceita, evidentemente, trabalhos relacionados ao setor público e às políticas públicas, este TCC constitui-se em uma pesquisa de campo exploratória sobre as estratégias utilizadas para o processo de desenvolvimento do sistema da educação básica da Guiné-Bissau. Seu propósito fundamental foi buscar algumas considerações que dizem respeito a ação objeto do estudo sobre a organização da estrutura base do sistema do ensino básico da Guiné-Bissau. O objetivo principal da pesquisa foi identificar e analisar os indicadores que mostram as mudanças existentes nesse processo, principalmente no que toca à gestão escolar e às dimensões pedagógicas que se objetivam no desempenho dos alunos e professores, em ação parceira e colaborativa com os pais e encarregados de educação da qualidade e criativa das crianças.

Trata-se de um dos países da África subsaariana¹ com maiores dificuldades no processo de desenvolvimento do sistema educativo, a partir dessa carência e necessidade se escolheu pesquisar sobre os determinantes-raiz que estão na origem das dificuldades verificadas na implementação e execução da estratégia para a universalização da educação básica no país até nos presentes anos em relação aos outros países da África Ocidental, como na República de Senegal e Cabo Verde.

O modelo de gestão do ensino, baseia-se na garantia da qualidade do sistema do ensino básico, centralizado na aquisição de competência acadêmica e didático de modo para alcançar as modificações das práticas pedagógicas e de gestão escolar eficiente, eficácia e de boa qualidade. Portanto, pode-se perceber a importância deste trabalho na questão em que o mesmo visa contribuir para a reforma e na implementação das novas estratégias de sistema educativa já adotada pelos países subdesenvolvidos/desenvolvidos.

As pesquisas para este trabalho são conduzidas através de entrevistas semiestruturadas e a análise documental para ter uma visão ampla focal do conteúdo em abordagem.

Como pode perceber segundo afirmação de Lopes-Lopes (2014), a invenção, aceitação e a execução de políticas públicas educativas, são diferentes de um país para outro, muita embora que possam desenvolver políticas conjuntas, respeitando-se alguns princípios estabelecidos internacionalmente e que os direcionem para melhor concretização dos seus

¹ A África Subsaariana “é uma região de continente africano situado no Sul do deserto de Saara”. Então a República da Guiné-Bissau é um dos países que situa naquela região com maiores dificuldades no que diz respeito a promoção de processos de sistema educativo.

objetivos político-sociais. Tem-se, assim, o entendimento de que não existem modelos únicos e melhores para a realização e execução de políticas públicas educacionais devido elas serem pensadas, criadas e implantadas em e para um cenário histórico, social, cultural e econômico específico de cada sociedade. De acordo com Lopes-Lopes (2014, p.14), “as políticas educativas refletem as decisões assumidas num amplo campo social que são as políticas públicas do Estado sobre os valores que devem perpetuar na sociedade para assegurar o seu desenvolvimento social, cultural e económico”.

Percebe-se que o nível de crescimento da educação está vinculado à importância e ao valor concedido pela sociedade, na sua organização política, social, cultural e econômico. Portanto, é nessa perspectiva da soberania política que cada Nação ou Estado cria, aprova, executa e desenvolve as suas políticas educacionais, privilegiando interesses coletivos. Na Guiné-Bissau, o cenário do ensino básico não seja diferente dos demais países, embora, verifica-se que o seu atraso é devido a outros fatores da governabilidade, sócio-político, econômicos, regionais e culturais que o dificultam o seu desenvolvimento.

Na Guiné-Bissau, como também nos outros países, sobretudo de África, como Cabo-Verde e Angola, por exemplos, a educação ou ensino básico começa em casa, com as orientações dos pais e encarregados, parentes ou orientações de famílias próximas, dependendo de suas realidades culturais, regionais, sociais, religiosas e até econômicas. Depois, segue-se para outro tipo da educação proporcionado pelo Estado ou organizações não estatais, com alguns princípios, regras, estruturas e ações bem formalizadas, objetivando o desenvolvimento intelectual dos jovens, através da aquisição de conhecimentos e métodos de raciocínios (LOPES-LOPES 2014, p.14). Observam-se alguns problemas que atrapalham o desempenho do sistema educativo, em especial no ensino básico, concernentes à (as/os):

- a) Qualificação dos agentes educadores e os professores atuantes no setor;
- b) Dificuldade no domínio da língua para o ensino ou escolarização no país;
- c) Desigualdade sociais e geográficas na questão de doações das oportunidades de escolarização;
- d) Qualidade de ensino muito precária, devido à qualidade de formação dos professores inadequado.

Lopes-Lopes (2014) tece análise em sua pesquisa sobre a educação na Guiné Bissau, considerando que embora o ensino básico seja gratuito, obrigatório e ter duração de seis anos, ministrado em língua portuguesa, o uso do crioulo permanece nas aulas é tido officiosamente como a língua de iniciação ao processo da escolarização. Todavia, esclarece alguns avanços na educação básica guineense que ganha importância em um novo cenário que propõe a

ampliação do seu horizonte, ao ter como um dos seus objetivos-chave alcançar as zonas longínqua dos centros administrativos, os quais não eram priorizados tempos atrás, em propostas oficiais de alfabetização para todos.

Porém, o que se percebe ao se revisar os estudos sobre Educação básica na Guiné-Bissau é que embora os processos para desenvolvimento de políticas educativas sejam alvissareiros e/ou promissórios, seu desenvolvimento continua muito lento, assim como as propostas didático-pedagógicas sejam consideradas muito atrasadas, tendo a vários fatores de diferentes ordens que refletem na baixa taxa da escolarização guineense.

Esses são problemas que geram frustração e insatisfações e tem como vetor negativo provocador as sucessivas instabilidades políticas, governativas, institucionais e militar. Acrescentem-se a isso, as indisponibilidades da infraestrutura de base para sociedades, inclusive nas principais capitais e/ou cidades do país, resultando em crises causadoras do inadequado funcionamento da educação. Isso tem implicado em perdas de ajudas externas, ligadas à estabilização do ensino Guineense, tornando a implementação e execução das políticas educacionais na Guiné-Bissau insatisfatória e quase invisível. Como nos confirma Luísa da Silva e Lopes-Lopes (2014, p.14), só “após 37 anos da independência até 26 de março de 2011, que a Guiné-Bissau vê promulgada a sua primeira Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada na Assembleia Nacional Popular a 21 de maio de 2010”.

1. 1. JUSTIFICATIVA

A República da Guiné-Bissau está inclusa entre os países da África Subsaariana que possuem as maiores dificuldades no que tange a universalização da educação primária até nos últimos anos, devido ausência de vontade dos autores envolvidos no processo educativo, escassez de recursos financeiros para um bom funcionamento e execução dos programas planejados, falta de planos para inclusão dos pais, assim como de encarregados dos alunos no processo educacional.

Os dados produzidos pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), em 2006, disponibilizados no relatório nacional referente ao desenvolvimento humano na Guiné-Bissau, mostram que a taxa líquida da escolaridade primária entre 2003/2004, era estimada entre os 54% e os 56,9%, verificando-se que um grande número de crianças não obtiveram oportunidades de irem escolas, permanecendo atrasadas nas suas escolarizações, não havendo grande diferença entre os gêneros feminino e masculina, sendo

47,7% meninas e 44,3% meninos. De salientar que na Guiné-Bissau nem sempre tenha o controle sobre indicadores de gestão escolares, dimensões escolares e desempenhos dos alunos e como também condições para supervisionar e inspecionar os docentes nas escolas públicas principalmente nas zonas rurais. O que torna difícil ter dados a respeito de índices gerais anuais do ensino básico do país.

De acordo Lopes-Lopes (2014), o fato não era de hoje, há mais de 40 (quarentas) anos após da independência até data presente, as políticas públicas educacionais e gestão escolar do país nunca tem tido condicionado para um bom ensino de qualidade para sociedade guineense de forma justa, eficiente e beneficente, por motivo de desorganização no setor, desconhecimento de uso de novos modelos ou sistemas educacionais por parte dos chamados ou nomeados para assumir cargos nas certas instituições públicas educacionais do país.

Para Lopes-Lopes (2014), além de serem incapazes de organizarem os trabalhos nos cargos ligados ao ensino em que foram chamados para assumirem, optam-se por realizarem roubos e venda do que é para toda sociedade, como por exemplo: a questão de oferta dos horários para pessoas sem pedagogia e nem mínimo conhecimento para lecionar aulas nas escolas públicas, venda de bolsas para os filhos dos ricos, aumentando corrupções, nepotismo cada vez mais, resultando assim dessa forma na fragilidade no setor da educação em geral.

1. 2 PROBLEMATIZAÇÃO E OBJETIVO DE ESTUDO

É visto na Guiné-Bissau a grande precariedade de políticas públicas educacionais para criação e oportunidades aos jovens, em especial nas zonas rurais, nomeadamente condições escolares, educacionais, hospitalares, sanitárias básicas que podem evitar êxodo dos jovens nas zonas rurais para centros de cidades onde existiam as oportunidades. Mas, o que se vê atualmente é um grande fluxo dos jovens abandonando seus campos nas zonas rurais, emigrando a procura de oportunidades ‘reservadas’ somente para zonas urbanas. Essa é uma situação muito preocupante para indivíduos e a sociedade guineense como um todo, exigindo que se faça algo para contribuir na implementação e execução de políticas públicas ligadas ao setor educativo guineense. Nessa perspectiva de grave problema educacional, elaborou-se a questão básica desta pesquisa de TCC:

Qual o padrão de implementação e execução de novos modelos de programas educacionais de qualidade, eficiente e eficaz em todo o país?

E se propõe as seguintes questões de apoio à pesquisa de campo:

- a) Quais são as causas que estão na origem de fragilidade e desorganização das estratégias aplicadas para o desenvolvimento do sistema educativo guineense?
- b) Quais os novos modelos de programas de educação na Guiné-Bissau, com vistas a elevar sua qualidade em termos de eficiência e eficácia de ensino-aprendizagem para o desenvolvimento do país?
- c) Qual o padrão de implementação e execução de novos modelos de programas educacionais de qualidade, eficiente e eficaz para a Guiné-Bissau
- d) Quais estratégias estão sendo utilizadas na implementação e execução dos novos modelos de programas de educação de modo a impulsionar o processo de desenvolvimento das políticas educacionais de qualidades, eficientes e eficazes?
- e) Que medidas estão sendo implementadas no âmbito da reforma das estratégias para melhorar o sistema da educação básica da Guiné-Bissau?
- f) Qual o principal problema que impede a utilização de mecanismos que contribuem para elevação da qualidade do ensino em geral e sua expansão para o campo?

1.3 HIPÓTESE

- a) Considera-se que o ensino guineense principalmente o primário, os chamados ‘docentes’ são leigos, muitas vezes não possuem qualquer noção didático-pedagógica, e nem conhecimento mínimo de gestão escolar, sem base de formação acadêmica necessária e obrigatória para lecionar nas escolas públicas e privados na Guiné-Bissau para uma educação que se queira de qualidade.
- b) A reforma do ensino básico na Guiné-Bissau deve ser implantada através das estratégias que resultem na abertura de implementações e execuções dos novos modelos de sistemas de ensino, de modo a impulsionar os avanços dos processos que visam o desenvolvimento de políticas educacionais guineenses;
- c) A realização de concursos públicos guineense para cargos de gestão de programas e projetos destinados para atender as necessidades no ensino básico é torna-se fundamental para que haja mudanças necessárias no sistema de educação guineense.

1. 4. OBJETIVOS

1. 4. 1. OBJETIVO GERAL

Analisar o padrão de implementação e execução de novos modelos de programas educacionais de qualidade, eficiente e eficaz na Guiné-Bissau, com base em uma revisão de literatura.

1. 4. 2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

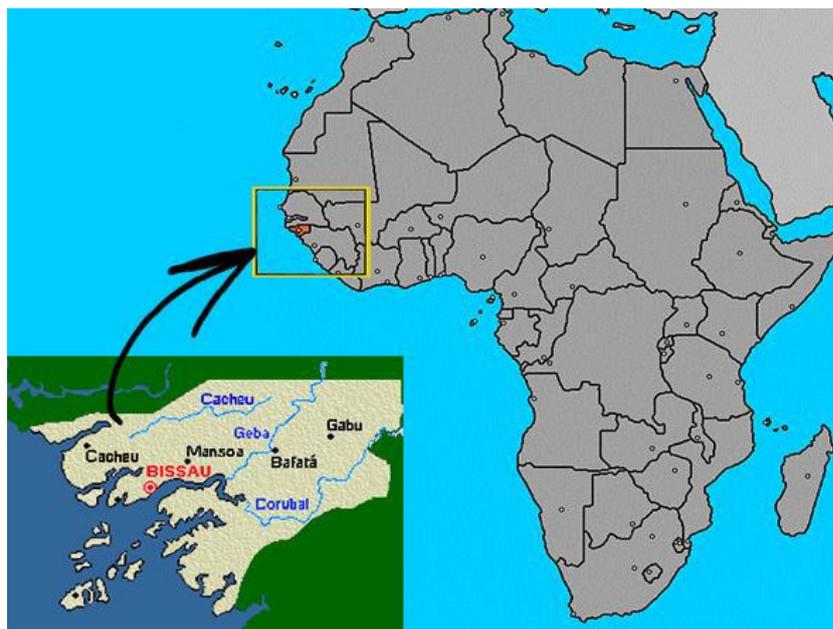
- a) identificar as políticas públicas educacionais oferecidas para área da educação Básica Guineense em todas regiões;
- b) identificar causas que estão na origem da fragilidade e desorganização das estratégias estabelecidas e aplicadas para o desenvolvimento do sistema educativo guineense;
- c) investigar qual o padrão de prestação dos serviços adotado para educação básica da Guiné-Bissau;
- d) averiguar quais possibilidades poderiam ser adotadas para contribuir na reforma educacional de modo a implementar e executar as novas estratégias ou modelos de sistemas educacionais a fim de promover a qualidade e flexibilização dos processos ligados a educação de base para todas regiões de maneira eficiente e eficaz;

2. REVISÃO DE LITERATURA

2. 1. UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO GERAL DA GUINÉ-BISSAU

Em 1446 ou século XV a costa ocidental da África principalmente atual Guiné-Bissau foi descoberta por navegador, explorador e mercador português chamado Nuno Tristão. A República da Guiné-Bissau é um país africano de ex colônia portuguesa localizada na costa ocidental da África, possui 36.125 km² composto por uma parte territorial e outra parte insular, esta última parte por sua vez é composta por 80 (oitenta) ilhas chamadas Arquipélagos dos Bijagós. Na zona Norte faz fronteira com Republica de Senegal, a Este e Sudeste com a República de Guinee-Conacry e por fim na zona Sul e Oeste faz fronteira com o oceano Atlântico.

Figura – 1 Mapa da Guiné-Bissau



Fonte: www.google.com.br

Segundo Onofre dos Santos (1996, p. 28 Tavares apud Tavares 2005-2008, p. 8), a “Guiné-Bissau tem cerca de 26 grupos étnicos, tendo como principais e mais destacados no território guineense, os Balantas, Fulas, Mandingas, Manjacos, Pepeis, Beafadas, Bijagós, Brames, Felupes, Nalus e entre outras”. Segundo a estatística de INE-Guiné-Bissau em 2014, o país conta com cerca de 1.514.451 habitantes distribuídas em todo território nacional, onde 740.981 são masculinos e 773.470 femininos. Os números de habitantes na zona urbana é de 631.937 e de zona rural 882.496. De acordo com Furtado (2005, p.213-220 apud Luiza Da

Silva e Lopes e Lopes 2014, p. 77) ao contextualizarem historicamente o país, afirmam que a “Guiné-Bissau está dividida em três províncias administrativas: Norte, Leste e Sul, compostas por oito regiões e um Setor Autônomo, contando assim com trinta e seis setores a nível nacional”.

A Guiné-Bissau Possui clima tropical com duas estações do ano: estação da chuva que começa no meado de maio e prolonga até outubro, e uma outra estação conhecida como da seca, começa no início de novembro e vai até quinzena de maio. Ao referir a questão política vivida no país desde 1974, até data presente, se constata claramente que os chamados “autores políticos atuantes no país” não proporcionaram linhas claras e fáceis para uma verdadeira política estável virada para o desenvolvimento sustentável. Tudo isso acontece tendo em conta várias outras situações que acabam por afetar muitas das vezes todos os setores administrativos incluindo educação, o setor escolhido para o presente trabalho, resultando no agravamento de vários processos de programas, projetos traçados para o progresso de desenvolvimento do país.

Segundo Lourenço Ocuni Cá (2004, p. 25) depois da conquista da independência e soberania nacional, assiste-se três fases de governação no país: governo no mandato do presidente Luís Cabral, de 1975 a 1980; governo no primeiro mandato do presidente João Bernardo Vieira, de 1980 a 1993. Pois, no ano a seguir (1994) houve implementação do regime multipartidário ou sistema multipartidário (democracia) onde realizava as primeiras eleições pelas quais foram ganhas pelo partido no poder liderado pelo presidente João Bernardo Vieira (Nino), quem governou o país até de 1998, ano em que se deu a desastrosa guerra civil que resultou no derrube de então presidente Nino Vieira no poder. Desde então o país passa a assistir o aumento das instabilidades políticas institucionais e governamentais até nos últimos anos.

2. 2 CONCEITO DE POLÍTICA E POLÍTICA EDUCATIVA

2. 2. 1. POLÍTICA

De acordo com Arendt (1993 *apud* FURTADO 2005, p. 78) a designação ‘política’ possui por sua natureza uma complexidade que o leva não ser conceituado de forma mais simples e unânime pelas muitas concepções de diversos autores no ramo de ciência político. Levando em conta a existência de várias formas que se pode conceitua-lo, por sua vez,

entende-se a política por sua origem como sendo, uma ação compartilhada na tentativa de buscar uma melhoria para sociedade com desejo e bem coletivo. É a atividade importantíssima no que tange as realizações das condições da humanidade. Por outro lado, considera-a uma ação comum gerida nos espaços e lugares públicos onde a liberdade de expressão e a participação de todos sejam iguais.

Ainda segundo referido autor, para fazer política é necessariamente revelar uma vontade subjacente da massa popular, considerando que, é a obra que declara a vontade e desejo das pessoas, uma ação susceptível de modificar o mundo e a sociedade que nele viva e, a que confia poder melhorar. Portanto, na base dessa política em termo geral, nasce o que se chama hoje política educativa.

2. 2. 2. POLÍTICA EDUCATIVA

Para Furtado (2005), se verificam também as disparidades ao conceituar essa designação tendo em conta sua constante variação e mudanças na sua esfera ao longo tempo. Dessa maneira, segundo justificativas do mesmo autor, a política educativa é a parte da política geral, e que possui objetivo atender as demandas e as necessidades presentes e futuras através de modificação sucessiva do que existia.

Nessa ordem de ideia e, em concordância com Furtado (2005, p. 80) correlação do seu trabalho, a política educativa é um instrumento de transformação, criação e melhoria do que existe, objetivando segurar a sociedade o acesso à educação gratuita como um direito garantido pelo Lei Fundamental do país, e que incluirá decisões, ações, protagonismos e diálogo recíproca entre personagens envolvidos a fim de obterem um bem coletivo, e que beneficiará todo o coletivo. Por exemplos: a educação para todos cidadãos. Por outro lado, a referida política, deve ser exercida no contexto de uma sociedade concreta, que possui suas próprias características.

2. 2. 3. DIRETRIZES DA POLÍTICA EDUCATIVA DA GUINÉ-BISSAU

De acordo com CÁ (2004, p. 90) “derrubado um regime sucede normalmente o desmantelamento do antigo sistema de ensino e educação de que se transformam radicalmente a estrutura e o programa”. Durante o período da ocupação colonial na Guiné, existiam dois sistemas da educação em dois regimes diferentes:

a) **sistema de ensino em regime chamado escravagista, feudal, capitalista ou burguês:** Trata-se de sistema de exploração do homem pelo homem; um sistema que se dedica em fomentar as desigualdades sociais e fragilizar a mesma sociedade afim de controlá-la para reinar de melhor maneira. Portanto é um sistema de regime totalmente de alienação. A sua estrutura e conteúdo se visavam fazer os colonizados admitirem-se de todo custo suas pertencentes, seus usos de costumes, suas culturas e até negar seus parentes.

b) **sistema de ensino/educação em regime chamado democrática e popular, de libertação do homem pelo homem:** visa evidenciar todo esforço para auxiliar em promover a filosofia que faz o homem entender que é capaz de criar o seu bem-estar, capaz de construir a sua própria história e não de servilismo aos outros homens. Nessa ótica, se faz lembrar uma lição que diz “a evolução histórica não conhece o fim, pois as conquistas de luta de hoje fecundam as melhores vitórias do amanhã, de acordo com a coerência da evolução constante e infinita (Cá, 2004, p. 90-91).

Cá também nota a diferença entre ambos sistemas de regimes acima citados. No primeiro sistema (escravagista e capitalista burguês) há diferença apenas no que tangem graduação. Enquanto que no segundo sistema (democrática e popular), verifica-se a diferença por sua natureza.

Entretanto, na origem dessas diferenças de concepções do processo educacional que Assembleia Nacional Popular (ANP) chamou logo a primeira sessão ordinária e consequentemente a primeira legislatura, tendo realizada em Bissau, no salão de Abel Djassi no Palácio da Republica no dia 28 de abril a 6 de maio de 1975 perante a presidência do és presidente, camarade João Bernardo Nino Vieira (Kabi na Pantchamna). Portanto, nessa sessão, foram analisadas o processo de reestruturação e desenvolvimento do sistema de ensino-aprendizado e alfabetização herdado do invasor, e que estava sob comando de conselho dos comissários do Estado (PEREIRA, 1977 *apud* CÁ, 2004, p. 90-91)

Nas avaliações feitas na Assembleia Nacional Popular, resultavam no apoio total às iniciativas do conselho dos comissários do Estado referente ao processo de reestruturação e desenvolvimento do sistema de ensino-aprendizado e alfabetização. Com vista a sistematizar as políticas educativas em Guiné-Bissau, segundo autor, foram estabelecidas as metas ou objetivos na resolução geral de 3º congresso do Partido Africana para a Independência de Guiné e Cabo-Verde em 1977, que são:

- 1) promover o desenvolvimento integral e multidirecional do homem para que ele pudesse estar apto a considerar como suas as opções e princípios do Partido. A instrução de um regime democrático, a justiça e o progresso para todos, a defesa nacional eficaz e ligado ao povo; 2) Ter como o objetivo fundamental o desenvolvimento das capacidades do indivíduo de forma integral, multilateral e

harmonia, incluindo os aspectos políticos, ideológicos, intelectuais, morais, estéticos, físicos; 3) Garantir a todos cidadãos um nível de instrução que lhe permitisse cumprir os seus deveres e responsabilidades no desenvolvimento do país; 4) Ser orientada no sentido da construção de uma sociedade forte e progressista, liberta do analfabetismo, da miséria, da baixa moral e sem exploração do homem pelo seu semelhante (CÁ, 2004, p. 93).

Conforme os objetivos estabelecidos na resolução geral de III congresso do PAIGC em 1977 segundo Cá (2004), concedem exatamente com as nossas preocupações que pretendemos através dos nossos objetivos específicos descobrir e ver como poderemos ajudar através de promoção de sua implementação e o cumprimento. A nosso ver, com o cumprimento de todos esses objetivos elencados na resolução geral como afirma Cá (2004), muitos problemas no processo do ensino-aprendizagem na Guiné-Bissau serão saneados de modo que a sociedade poderá progredir com qualidade em benefício da mesma.

Por outro lado, CÁ (2004, p. 95) afirma que objetivos gerais do Sistema Educacional da Guiné-Bissau na época são as seguintes:

- 1) Converter os princípios do partido em convenções pessoais e hábitos de conduta continua;
- 2) Desenvolver plenamente as capacidades intelectuais, físicas e morais da pessoa e da coletividade;
- 3) Conduzir a uma concepção científica do mundo;
- 4) Desenvolver uma consciência nacional favorável ao desenvolvimento do país e à elevação da qualidade de vida;
- 5) Fomentar elevados sentimentos humanos e gostos estéticos;
- 6) Dar máximo atenção especial à vida das crianças, desenvolver a sua personalidade e protege-las contra os abusos de qualquer que seja natureza;
- 7) Convencer cada um de que ninguém pode saber sem aprender e que a pessoa mais ignorante é aquela que sabe sem ter aprendido. Aprender na vida, aprender junto como povo, nos livros e nas experiências dos outros;
- 8) Construir pouco a pouco, biblioteca simples, emprestar aos outros os livros de que se lê (CÁ, 2004, p. 95-96).

2. 3 FASES DAS TENTATIVAS DE IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA GUINÉ-BISSAU

É importante ressaltar que presente trabalho fundamenta-se no aspecto referente a ensino básico na Guiné-Bissau. Mas antes disso, vamos trazer alguns pormenores a respeito do processo de implementação e afirmação de “novo instrução-ensino” para uma sociedade com enormes dificuldades nos momentos de altas tensões no país devido presença dos colonizadores portugueses, e onde é verificada também maiorias das pessoas analfabetas. O processo de implementação e execução da educação no país teve três momentos: Pré-Colonial, Colonial e Educação nas zonas libertadas no decorrer da luta da libertação da Guiné e Cabo Verde (CÁ, 2004, p. 30).

2. 3. 1 EDUCAÇÃO PRÉ-COLONIAL

Com certeza trata-se de maneira como a sociedade guineense organizava sua realização na base de pequenas regras informal reconhecidas pela mesma, e que lhe direcionava para uma boa realização de sua atividade, cultura e relação entre membros que compõem a mesma sociedade. Ao tratar então dessa designação “pré-colonial” é preciso entender que, era um momento em que havia tentativa de despertar a consciência de nativos guineenses numa altura em que era preciso fazê-lo antes do momento propriamente dito de colonização. E, nessa tentativa de organizarem melhor, decidiram então basear-se na criação e produção conjunta de mecanismo para uma sociedade de caráter tradicionalmente distinto. Nesse processo, a população ajuntava-se nas zonas de campos de produção agrícolas, dedicando também na criação de bovinos, práticas de pesca, caça e atividades artesanatos. Portanto, essas são principais atividades que se realizava para suas sobrevivências.

Naquela época, todas as tarefas são realizadas pelas suas próprias forças com apoio dos instrumentos criados pelas mesmas como por exemplos: arado para labor, inchada, manchado, catana, canoa, pente de tecelagem, flecha, pontes e e.tc... O que Significava que aquela sociedade tradicional se organizava para realização em conjunta suas atividades. Portanto, não percebia nada sobre ensino-aprendizado. (CÁ 2004, p.41). “[...] a forma de educar baseava-se no exemplo de comportamento e do trabalho de cada aprendiz. Cada adulto era, de certa forma um professor. A educação não se separava em campo e especialização de atividades humanas [...] (CÁ 2004, p.41). Continuando nessa mesma linha, de acordo com Lourenço Ocuni Cá (2004) naquela época, “ninguém se educava apenas por um determinado período, aprende-se com a vida e com os conhecimentos ao longo do tempo”.

Pois, independentemente desse tipo de educação ter o seu surgimento de forma repentinamente culminando com sua execução intensa no ceio daquela sociedade tradicional, o conhecimento nela adquirido não aparecia acumulado e aberto ao mundo fora, mas sim, permitia ter uma aprendizagem exatamente sobre realidade diária da sociedade. Muitas vezes, essa aprendizagem era interrompida quando houve crise ambiental relacionada as produtividades para sobrevivência social. Nesses períodos a sociedade tinha que reorganizar, ficando apenas assim, apreendendo com o que interessava a vida de produtividade para manter equilíbrio. De acordo com autor, levando em consideração as ideias de alguns estudiosos do mesmo assunto, consideram que o tipo ou forma de aprender através das práticas chama-se educação não-formal devido sua limitação. (AFONSO 1989, SIMSON 2001 *apud* CÁ 2004 p.41).

Portanto, para Cá (2004 p.41) o mesmo termo educação é muito extenso, porque engloba um universo de instituições que possuem funções centrais ligadas a formação da sociedade, principalmente quando se refere aos conhecimentos sobre os relatos históricos sistematizados pelos estudiosos dos acontecimentos da sociedade remota. Foi por isso que Afonso (1989) e Simson (2001) apud Cá (2004) nas suas obras diferenciaram os termos de educação formal de não informal e ainda de educação informal baseando nos seus próprios convicções que veremos a seguir:

Por educação formal, entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada sequência e programada pelas escolas; enquanto a designação educação informal abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado. Por último a educação não-formal embora obedeça a uma estrutura e a uma organização (distintas, porém, das escolas) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a finalidade), diverge ainda da educação informal no que respeita a não fixação de tempos e locais e a flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto (SIMSON 2001, p.9 apud CÁ 2004, P.41).

Segundo Simson (2001 apud Cá 2004, p. 41) salientam que a forma como é distinguida educação não-formal, não revela nela que não contém uma formalidade, ou a sua área não corresponde com o próprio sentido educacional, pelo contrário, verifica-se nela as duas condições, mas, de forma muito distinta a da escola. Contudo isso, tem sua valiosa contribuição na questão de cobrir alguns espaços vazios deixados pela educação escolar. Entretanto, escola formal é que sistematiza todos conteúdos e transmite-os socialmente. Em conformidade com autores citados anteriormente, a função da educação não-formal é extremamente restrita, só atende preferencialmente questões de grande relevância de um determinado grupo.

Levando em consideração tudo que vimos até aqui, em concordância com ambos autores no que diz respeito a educação não formal, percebe-se que naquela época a transmissão de novos conhecimentos não era exigível, como também os indivíduos não eram obrigados aderirem ensino-aprendizagem. Por outro lado, não existia uma forma legal e severa de repreensão, isto é, quando não houver aprendizado por parte de estudantes.

Contudo, os indivíduos envolvidos no mesmo processo têm vontade e prazer de estarem inseridos no ensino-aprendizagem, porque de fato através de aprendizagem que se reaviva suas culturas. A educação não-formal tem tido contribuindo bastante para àquela sociedade tradicional na altura. Segundo Simson (2001, p.9-10 apud Cá 2004 p.42) “possibilita a transformação social, dando condições aos sujeitos que participam desse processo de interferirem na história por meio de reflexão e de transmissão”.

De lembrar que estamos a falar de período em que não havia instituições escolares para os autores comprometidos como o processo de alfabetização aprendizagem daquela sociedade tradicional em quase maiorias dos países da África como existiam atualmente. No entanto, esse processo da educação aprendizagem baseava-se na questão de aquisição de determinados conhecimentos e normas de comportamento no que tange a integração e relação com membros da outra sociedade (SIMSON 2001, p.1-13 *apud* CÁ 2004, p. 42).

2. 3. 2. EDUCAÇÃO COLONIAL DE 1471 A 1973

Em 1446 ou século XV a costa ocidental da África principalmente atual Guiné-Bissau foi descoberta por navegador, explorador e mercador português chamado Nuno Tristão. Desse século (XV) a século XVII não se encontrava praticamente nem se quer a ideia ou visão para realização de atividades educativas por parte dos ocupantes ou melhor, exploradores portugueses. Só começava a aparecer sinal dessas atividades “educativas” quando o padre António Vieira que estava em Cabo Verde em 1652, e que teve missão de partir para Brasil na altura, interrompeu a viagem, pediu então ao Dom João IV que estava na frente de missionário para que ensinasse a população Guineense (FERREIRA 1977, p. 56-57 *apud* CÁ 2004, p. 44).

Em concordância com o Ferreira (1977, p.57 *apud* Cá 2004, p.44), os portugueses tinham outra finalidade na costa ocidental da África principalmente na Guiné e Cabo-Verde, mas que não seja transmitir conhecimento aos povos de Cabo Verde e de Guiné. Em 1466 os portugueses tinham planos de se instalar sua povoação nos solos cabo-verdiano e guineense.

Depois que conseguiram instalar fundaram uma missão em Cabo Verde depois de trinta anos desde que foi descoberto Cabo Verde. Mais tarde, já em 1532 instituíram-se Diocese na cidade Ribeira Grande. Portanto, o navegador Henrique foi quem manifestava seu interesse pela Guiné, mas foi enviado um padre de nome Polono, este tinha como missão de ir providenciar ida de outros padres (missionários) com missão de ordem Cristo, mas o mesmo era administrador que vai continuar com política portuguesa em que dizia que, os africanos serão levados para Lisboa e serão submetidos educação que baseava na conduta e cultura portuguesa, e vão praticar também a religião cristã e aprender ler e escrever em Latim. (FERREIRA 1977, p. 56-57 *apud* CÁ 2004, p. 44).

Através daquele ensino e pratica religiosa, outros negros africanos passaram-se a serem sacerdotes e educados. Portanto nos territórios de Guiné e Cabo-Verde os padres que lá

estavam nem estavam cumprindo com suas missões, eles dedicavam-se ao tráfico do que suas próprias funções. Todavia não se esqueceram das suas funções religiosos, nem tardou, começaram logo a doutrinar, pregar, confessar, dedicando desta feita no exercício de solenidades caridade com os escravos que eram transportados de costa da Guiné para o Brasil e Índia em grandes números, recebiam também batismo num total de 300, 400 e 500. (FARIA 1583-1655 *apud* CÁ 2004, p.45).

Ambos autores Faria (1583-1655, *apud* Cá, 2004) salienta que a presença dos portugueses nos solos de Cabo-Verde e de Guiné tinham outra finalidade não a de educar os povos desses dois países, continuando na mesma linha com os dois autores como pode ver a seguir:

A política colonial na África durante a colonização portuguesa, era focada em dois aspectos: em primeiro lugar, havia um certo paralelismo no que se refere aos objetivos e os meios oficialmente proclamados durante os séculos XVI a XIX pelos quais a tese oficial defendia que a população africana estava a assimilar de boa vontade a civilização portuguesa. Nesse sentido eram invocados objetivos civilizadores designadamente a religião a fim de mascarar interesses econômicos e políticos. Nunca se permitiu que a educação fosse além de um nível mínimo muito baixa, isso para não pôr em causa as prerrogativas conquistadas. Assim, uma pequeníssima elite africana era, então, educada com uma única finalidade: apoiar a hegemonia portuguesa e servir de intermediária entre a administração colonial e a população autóctone. Em segundo lugar, no século XX, o colonialismo pretendia falsificar a história colonial portuguesa na África. Os cronistas portugueses, Zurara, Rui de Pina, entre outros comprovavam amplamente que os objetivos e métodos declarados estavam longe de ser reais. Essa falsidade continha, por sua vez, um duplo sentido: glorificação de passado e que se destinava a despertar um patriotismo que levasse-com “dever nacional” e, portanto, a aplicá-la. Assim sendo justificativa para a opinião pública mundial, a propaganda intenção de apresentar o colonialismo como uma contribuição religiosa para o progresso da humanidade e, portanto, justificava a presença colonial portuguesa na África (FERREIRA, 1977, p. 59-60 *apud* CÁ, p.46).

Para Ferreira (1977, p.60-62 *apud* Cá, 2004, p.46) “[...] o fator decisivo da política educacional nas colônias foi o decreto de 1845 do ministro liberal José Falcão, quem estabelecia escolas públicas nas colônias [...]”. Ferreira (1977 *apud* Cá, 2004) salientam que tal decreto uniformizou a educação formal, dividindo sua atuação em dois graus a saber: o primeiro recebe os ensinamentos sobre leitura, caligrafia, aritmética, doutrina cristã e história de Portugal, pois é ministrado nas escolas elementares. O segundo grau ocorre nas escolas chamadas ‘principais’ fundadas nas capitais de Angola, Cabo Verde, Moçambique e São Tomé e Príncipe, tendo os programas voltadas ao ensino de Português, Desenho, Geografia, Escrituração Economia da Colônia e Física Aplicada a Indústria e ao Comercio.

Desde princípio até 1946, de acordo com os autores citados a cima, o decreto de Falcão tinha uma grande relevância no que diz respeito a não distinção entre os africanos e os europeus no decorrer daquele processo. O fato que talvez correspondia com as exigências dos

princípios liberais de igualdade que impediam na altura a discriminação entre humanidade, mas por infelicidade o mesmo decreto segundo Ferreira (1977 *apud* Cá, 2004) sua efetividade não teve longo tempo.

Em 1869 a legislação do referido decreto foi mudada, optando assim num novo sistema educacional que teve também apoio de missões católicas que aceitavam ministrar em diversas tipologias educativas para os africanos e como também os europeus. Na altura, dividiram escola elementar em dois níveis, onde o controle de frequência tornou-se vigorosamente para estudantes que moravam longe das instalações escolares, e, por outro lado, as escolas principais mudaram-se para as secundárias, ensinando assim as línguas como: Francesa, Inglesa e Arabaiana.

Por conseguinte, em 1913 depois da proclamação da República em Portugal, ocorreu uma separação entre a Igreja (missões católicas) e o Estado, impondo assim em exercícios missões laicas, missões civilizadoras nas funções ligadas a educação que eram assumidos pelas missões religiosas. O foco de novas missões era acrescentar educação formal através de formação profissional. Seguidamente saiu decreto nº 12.336 pelo ministro das colónias e da ditadura, este por sua vez ordena para que as missões católicas reassumirem as suas antigas funções, portanto, proíbe as missões civilizadoras exercer quaisquer funções. Em 1930, através de ato colonial, aí, foi definido o objetivo sobre a educação dos povos dos países colonizados de acordo com suas conduções dos seus Estados primitivos para que consigam ter condições civilizadas afim de serem uteis perante sociedade portuguesa.

Até 1950, a população guineense era 510.777, desse número 504.777 ou 98,85% dos indivíduos são analfabetos. O que indica que a finalidade de descobrimento da costa da Guiné não tem a ver com ensinar nem se quer educar o povo guineense para que seja civilizado, por isso, a questão de implementação da educação na Guiné era posta em segundo plano, e, por outro lado os invasores não aceitavam que os guineenses sejam ensinados como acontecia com outras colónias, aliás vetaram ensino para maiorias de povos guineenses antes de cumprirem seus objetivos que os levaram a solo Guineense. Ferreira (1977, p. 60-62 *apud* Cá, p.46).

Com intenções de criar barreiras ou obstáculos para o povo guineense para que não adquirira o conhecimento de melhor forma como estava acontecendo na metrópole, optaram em criar condições chamadas “assimilação” com muitas exigências que o nativo tem que cumprir afim de ter legitimidade de civilizado, tais como:

- a) o nativo deve entender e saber falar o português; b) deve ter também condição suficiente para apoiar o candidato; c) ter caráter e qualidade indispensável para o

exercício dos direitos privados e públicos do cidadão português; d) cumprir com o serviço militar; e) ter no mínimo os dezoito anos de idade;

Portanto, só quando um nativo reúne condição que corresponde a esses requisitos que podia beneficiar dos direitos que lhe identifica como civilizado. FERREIRA (1977 *apud* CÁ, 2004) afirmava que “na Guiné os não civilizados eram, em 1950, 503.457 contra uma população civilizada de 1.498 que representava 0,29%”. O que Anderson (1966, p. 73-74 *apud* Cá 2004, p.49) consideram demasiada. Dessa forma que os portugueses conseguiram criar uma divisão na sociedade tradicional africana (civilizados e não civilizados) afim de facilitar o cumprimento dos seus objetivos.

Em conformidade com Mendy (1994, p.308-309 *apud* Cá 2004, p.49) outras condições que os portugueses propunham para que o nativo africano usufruísse das regalias portuguesa, é simplesmente renunciar-se ou negasse categoricamente sua cultura e seus usos de costumes e aderir totalmente as querenças e culturas europeia cristã-ocidental, por outro lado, deve ter na sua residência uma mesa de jantar, rodeada de cadeiras, pratos, colheres, facas, garfos, lenços e outros objetos necessários para serviço doméstica, ter quadro de fotografia do presidente da República Portuguesa colocada no lugar dentro da casa para ser vista por todos. Com isso, pode-se perceber que a política de civilização era forma de mascarar atuação racista realizada pelos portugueses sobre os povos de suas colônias em África. Todavia, teve alguns nativos que aderiram essas exigências só para ter condição de civilizados, enquanto que outros recusavam e mantiveram firmes e realizando suas culturas normalmente. Mendy (1994, p.308-309 *apud* Cá 2004, p.49).

Ferreira (1977, p.150-151 *apud* Cá, 2004, p. 53) realçava que, com domínio dos Portugueses a Guiné com ajuda das missões católicas, tentava introduzir suas culturas europeia Cristã-ocidental baseando na política de assimilação. O crioulo como sendo a língua de interação entre as diversas etnias oriundas guineenses, era proibido falar nos recintos escolares, e até desprezado pelos colonizadores, pois, os usos de costumes dos nativos eram considerados como atitudes ou comportamentos desumanos ou melhor, de selvagens. Por conseqüente, até meado do século XIX na Guiné, o ensino na sua fase primaria estava totalmente sob o controle dos missionários que ensinava falar o português enquanto catequizavam também.

Com esse processo dos missionários, havia grande progresso no que tange o alargamento do ensino na Guiné. Portanto, até ano 1883, a Guiné se contava com os professores oficiais que lecionavam aula em algumas principais capitais do país na altura, tais como: Bolama, Bissau, Buba e Farim. Em 1890 pela primeira vez na história da Guiné desde

que foi descoberta conhecia o seu primeiro regulamento escolar, onde se propõe o ensino básico obrigatório para todas crianças de ambos sexos, contando de sete (7) aos quinze (15) anos de idade, onde ensinava: Leitura, Escrever, Gramática do Português, Aritmética, A história da colônia Portuguesa, Geografia, Doutrina Cristã e muitas outras disciplinas básicas (EDUCAÇÃO e ensino, 1968 *apud* Cá, 2004, p.54).

Depois de proclamação da República Portuguesa, é um outro regulamento destinado a educação ou ensino primário (básico), onde foi dividido em elementar (1º grau) e complementar (2º grau), acrescentando as cadeiras. Depois desse processo de reestruturação de ensino primário, o Conselho Legislativo Guineense aprovou um projeto de reforma com intuito de dividir ensino em:

- a) preliminar;
- b) primária;
- c) profissional elementar; e
- d) Especial

Segundo a (EDUCAÇÃO e Ensino 1968 *apud* Cá 2004), o ensino preliminar ensinava falar, ler escrever em português, contar algarismos e medições. Na mesma ordem segundo as fontes citadas em cima, o ensino primário (básico) tinha mesmos programas com das escolas estabelecidos nas principais capitais conforme citado anteriormente. Nele, ensinava: Português, Geografia, Desenho, Economia da Colônia, Escrituração, Física Aplicada a Industria e Comercio. O ensino profissional elementar era destinado a pratica de artes e oficinas. Enquanto que ensino especial assume curso de monitoramento, de maquinista, de condutor de obras públicas e mestre de obras públicas, de enfermagem etc. (EDUCAÇÃO e Ensino, 1968 *apud* Cá 2004, p.54).

2. 3. 2. 1 AS MODALIDADES DE EDUCAÇÃO ESCOLAR

Quando se trata das modalidades de educação escolar segundo Cá (2004), não tinham existidas na Guiné, mas com a persistências de reforma na educação, em 1925 foram implementadas e inauguradas em Bissau. Por outro lado, era a data em que expandia também as escolas primárias (básicas). Pois, em 1930, houve de novo uma outra reforma, esta surgiu com a divisão de ensino em:

- a) Primário ou Básica;
- b) Secundária;
- c) Profissional; e

d)Especial

Continuando na margem de implementação e execução do ensino na Guiné, (CÁ, 2004, p. 55), afirma que:

No ano letivo de 1964/65, havia 123 escolas primárias, com 188 professores para 11664 alunos, e 33 postos escolares, com 53 professores e 1376 alunos. Em 1965/66, os estabelecimentos oficiais tinham 98 agentes de ensino para 3644 alunos, compreendiam 15 escolas e 22 postos escolares. As missões religiosas ensinavam em 36 escolas primárias e 52 postos escolares, com um total de 147 professores para 9805 alunos. Os números provisórios relativos a 1966/67, indicavam a existência de 105 escolas primárias, com 280 professores e 12105 alunos e de 52 postos escolares com 64 professores e 4913 alunos.

Em termo de facilitar os adultos que tinham ocupações durante o dia, criaram então, cursos noturnos onde funcionavam nas instalações escolares em Bissau, Bolama, Bafatá, Bissorã, Catió, Farim, Nova Lamengo, São Domingos, Teixeira Pinto e nas outras Zonas do País. Tendo em conta ao crescimento sucessivo do instituto de ensino liceal, conforme citado pelo Lourenço Ocuni Cá (2004 p. 55), em 1958 fio adotado na Guiné no Liceu Honório Barreto em Bissau, os três ciclos liceais. Porém, em 1959 começava a realização de exame de aptidão e/ou aptidão à matricula nas escolas do ensino superior da metrópole da província da Guiné.

No ano letivo de 1966/1967, o liceu Honório Barreto contava com 417 alunos, 21 professores. Antes disso, em 1958 foi criado em Bissau a escola técnica elementar, esta, possui o objetivo de criar estudos mais avançados, e mais tarde mudou para escola indústrias e comerciais. Portanto, em dezembro de 1966, a escola industrial e comercial contava com 643 alunos e 30 professores. Em relação ao magistério de postos escolares, só tinha um instituto com 26 alunos e 3 professores. Porém, no ano letivo de 1966/1967, em toda província da Guiné, se registava 438 instituições de ensino com 682 professores e 22236 alunos. Cá (2004, p.56).

Dentre conjunto desses alunos, haviam os guineenses que fazia curso na metrópole, outros beneficiando das bolsas de estudo. Todos os dados referidos até aqui são ilustrados na tabela a seguir

]

Tabela 1: Dados estatísticos de alunos e docentes em função de períodos

Ano	Ensino primário	Corpo docente	Ensino secundário	Corpo docente
	Aluno	Docente	Aluno	Docente
1962/1963	11.827	162	987	46
1963/1964	11.877	164	874	44
1964/1965	12.210	163	1.095	45
1965/1966	22.489	192	1.293	42
1966/1967	24.099	204	1.039	43
1967/1968	24.603	244	1.152	40
1968/1969	25.213	315	1.773	111
1969/1970	25.854	363	1.919	147
1970/1971	32.051	601	2.765	110
1971/1972	40.843	803	3.188	158
1972/1973	47.626	974	4.033	171

Fonte: FERREIRA, 1977 citado por CÁ, 2004, p.57.

Para Cá (2004, p. 57) seis anos depois, aliás, em 1973, já havia 108 escolas primárias, com 261 postos escolares, 5 escolas de ensino secundário. Toda essa pressão, foi exercida pelo Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC) nos anos antecedente da independência. Então, com isso, assistia mudança da política de disputa por parte do colonizador para vagas, tanto sua própria regulação da demanda por meio de canalização da mão-de-obra infanto-juvenil para as culturas e construção públicas.

Ora, com tudo aquilo que acabamos de constatar, de acordo com fatos trazidos por Cá (2004), podemos entender que no sistema educativo colonial não encaixava com realidade em que vivia sociedade tradicional da Guiné na altura, pondo isso de lado, o modelo não atendia as necessidades de desenvolvimento sócio-econômico, acima disso, desprezava, contrariava e afastava dela.

Cá (2004) afirma ainda que, com a educação colonial a população guineense não tinha grande inserção nela, o que significa que os colonizadores não concediam o acesso para maiorias dos guineenses a formação científica, técnica e social. Por essa razão, se registrava maiorias das massas populacionais guineense analfabetas. Por isso, Cá (2004) preferiu trazer palavras de Imortal Amílcar Cabral em novembro de 1965: “Na Guiné, 97% da população não pode ir à escola. A escola era só para os assimilados e seus filhos. Era uma desgraça não deixar os nossos filhos avançar, aprender, entender a realidade na nossa vida, da nossa terra, da nossa sociedade, entender a realidade da África, do Mundo de hoje” CÁ (2004, P.58).

Cá (2004) diz que, com o procedimento do invasor no que tange as políticas educativas na Guiné, percebe-se que não existia o ensino para a comunidade Guineense. Esse

regime não aceitava o ingresso por parte da população guineense, colocando esse sistema seletivo. Para tanto, pode se perceber que:

Em 1958, para uma população de cerca de 600.000 habitantes, havia apenas 11 escolas oficiais, onde só se podiam matricular os filhos dos assimilados e/ou civilizados. O ensino de populações rurais estava confiado as Missões Católicas que, no mesmo ano, (1958), tinham 45 escolas com 1.044 alunos de nível rudimentar. Onze anos depois, o número total de alunos das escolas oficiais e das missões católicas elevava-se para apenas 12.453. CÁ (2004, p. 58).

Contudo essa luta de implementação e execução de programas educativos, só foi oficializado o ensino na Guiné em março de 1958, altura em que o mesmo governo colonial reconheceu a categoria do liceu Honório Barreto. Pois, em 1961 registra-se 14 estudantes Guineenses que conseguiram diplomas de estudos superiores. Antes, já haviam 11 estudantes guineenses que tinham atingidos a licenciatura universitário em 1960. Mas todos eles são assimilados ou civilizados. Davidson (1975 *apud* Cá 2004, p.60).

De acordo com Freire (1987 *apud* Cá, 2004), a base do sistema da educação colonial possui umas características de arrogância intelectual e individualismo, inexistência de integração dos indivíduos oriundos da sociedade “não assimilada ou não civilizada”, ainda, considera esse sistema como sendo meramente elitista. Pois, de modo que este sistema não facilitava integração das crianças vindos do meio rural, então, nos primeiros anos, depois da independência houve mudança do tal sistema educacional proposto pelos portugueses para um outro sistema adequado com a realidade da sociedade guineense com uma abrangência considerável.

Falando do ensino primário ou básico na Guiné desde os primeiros momentos de sua implementação no país, levando em consideração a forma ou o sistema do mesmo, posto pelos Portugueses, Oliveira (1977 *apud* Cá, 2004) afirma que este sistema educacional não estabelecia por si mesmo uma veridicidade processo de aprendizagem, mas sim, uma etapa considerada preparatória. Tudo isso significa uma desvantagem total para maioria de aprendizados que não vão prosseguir com os seus estudos até atingirem ao ensino secundário.

A consequência deste mecanismo, que levou à seleção de uma minoria e a exclusão da maioria, só pode conduzir à recriação de uma estrutura de classe, ao ressurgimento de uma nova elite, pois todo o sistema educativo é concebido em função desta ínfima maioria que chaga a atingir os níveis superiores da educação, em detrimento dos interesses de maioria esmagadora que é eliminada (OLIVEIRA 1977, p.40 *apud* CÁ 2004, p. 61).

Para Cá (2004), o sistema de ensino implementado e executado pelos portugueses, e que foi mais tarde herdado pelos povos colonizados, nesse caso, os guineenses, resultava numa formação de minoria de grupo que achava ter mais valor que outros, e que ainda tem

pensamento individualista, distanciando assim de maioria da população camponesa. Foi através destes tipos de comportamentos que, nos primeiros anos depois da independência do país, esse sistema educativo herdado do colonial foi mudado pelo próprio governo da Guiné e estabelecendo assim um outro modelo ou sistema correspondente a realidade da população nas suas culturas e realizações produtivas nos campos. Portanto, o novo sistema tem o objetivo de desenvolver o conhecimento adequado e que possibilitaria o aprendizado a inserir-se na sociedade com sua contribuição para mudança positiva e inteligente na comunidade.

2. 3. 3. *EDUCAÇÃO NAS ZONAS LIBERTADAS DE 1963 A 1973*

Como pode-se perceber, o modelo de educação estabelecido na Guiné pelos os portugueses na era colonial não proporcionavam de uma forma algum a inserção da maioria da massa popular guineense. Porque maioria desse povo vive através das suas atividades produtivas nos campos de agricultura, pois, essas atividades agrícolas são consideravelmente a base de suas economias. Para isso, a condição posta pelos invasores Portugueses para que o povo nativo da guiné consiga receber educação condigna, não correspondia com suas realizações culturais e atividades produtivas agrícola nos campos. Nessa ótica, essa massa da população guineense era desprezada, destruídas e até esquecida pelos Portugueses no que respeita a ensino-aprendizado.

No entanto, uma das grandes preocupações das elites do Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo-Verde (PAIGC), eram, capacitar os quadros que poderão gerir e administrar as zonas já em liberdade no território guineense em que ocupava durante a guerra da libertação nacional. Independentemente de preocuparem-se com formação dos homens administrativos e gestores das zonas libertadas, o PAIGC preocupa também em dar auxílio, proteção, educação, treinamento aos seus cidadãos nas zonas libertadas, principalmente as crianças, adultos, jovens que sofreriam as consequências da guerra, tanto as que ficavam órfãos e não tinham condições de receber ensinamentos dos portugueses, tendo em conta, o procedimento e condições para se ingressar naquela educação não lhes favoreciam. Nessa ordem de ideia que, em 1960 elite do PAIGC criou uma escola de formação de quadros no país vizinho, atual República da Guiné-Conakry. Na referida escola, dava também as instruções básicas aos cidadãos Cá (2004).

Em concordância com Andrade (1981, p. 125 *apud* Cá 2004, p. 63), depois que a escola criada estava em função, e, depois de congresso de Cassacá em 1964, havia então

necessidade de continuar com políticas educativas devido número de pessoas que precisavam de ser instruídos, principalmente as crianças, adultos e jovens. Entretanto, no dia 23 de janeiro de 1965, Luís Cabral no lugar de presidente do Conselho de Estado na altura, fundou em Rotoma na margem da vizinhança República da Guiné-Conakry a escola Piloto, e, ao mesmo tempo também criou o Instituto Amizade para suscitar solidariedade com povos de outros países como Guiné-Conakry e muito mais países, e que só no mês de fevereiro do mesmo ano foi inaugurada. A finalidade do mesmo instituto era destinada a acolher, proteger e educar crianças oriundas de várias ordens.

O objetivo fundamental do referido instituto segundo ANDRADE (1981, p. 125 *apud* CÁ 2004, p. 63) era “formação de quadros, preparando homens responsáveis, conscientes, dos seus deveres capazes de construir um país de paz e progresso, de acordo com a linha de orientação traçada pela direção do partido”. De realçar que, as expectativas que estavam na base de criação de Instituto Amizade foram realizadas através de criação de jardins infantis, escolas agrícolas, internatos, ensino pré-primário e secundário.

Em concordância com Cá (2004, p. 63) o Instituto Amizade destacou bastante, por si só, assumiu segurar cerca de 10 (dez) Internatos com cerca de 2000 estudantes compreendidos entre 3 a 17 anos de idade. Esse 10 (dez) Internatos a nível nacional são distribuídos em dois zonas, por exemplos: nas zonas urbanas conhecidas por centros urbanos estão instalados 4 (quatro) Internatos e nas zonas rurais ou zonas em que se encontram fluxos camponeses recebiam-se 6 (seis) Internatos.

Para além desses internatos acima citados, foram criados semi-internatos para atender os alunos de 2^a a 3^a classes que viviam nas tabancas (aldeias) separados e sem mínimas condições de integrar-se nos principais internatos tendo em conta escassos de vagas naquela altura. A origem de criação desses semi-internatos tem a ver com falta de condições económicas e materiais para construir em cada tabanca (aldeia) pelo menos uma escola que poderia atender as demandas dos moradores locais. Pois, era também uma maneira de equilibrar os custos destinados para o processo do ensino a fim de garantir uma boa e melhor qualidade de ensino aos cidadãos.

Portanto, em todo a nível nacional naquela época, existiam cerca de 12 semi-internatos com 750 alunos contando de 1^a a 4^a classe. Por outro lado, o Comissariado da Educação na altura preocupava com políticas educacionais, medindo as consequências dos alunos de semi-internatos e os que irão terminar 4^a ou 6^a classe e não vão poder continuarem com seus estudos no futuro, resolveu criar centros de educação popular integrada a fim segurar a continuidade dos estudos aos alunos referidos níveis citados anteriormente e como

também os que concluíram seus níveis de escolaridades no nas zonas rurais e integrá-los nos trabalhos comunitários Cá (2004, p. 63).

A tendência de modificar o sistema educativo introduzido pelos colonizadores no país, as elites do PAIGC juntamente com o governo tinham a necessidade de pedir a colaboração dos autores influentes e com conhecimento bem profundo sobre políticas educacionais, seus processos de implementação, execução, preparação dos educadores e professores, uso da pedagogia no ensino e muitas outras variantes necessárias para uma educação eficiente, eficaz e de boa qualidade para o povo oprimido, humilhado e esquecido pelo o colonizador no seu próprio solo.

Pois, na busca de ajuda para desenvolver o projeto de modificação da educação herdada do invasor, foi convidado então o Paula Freire a Guiné através de um convite oficial do governo por meio do Comissariado de Educação do país. A finalidade era analisar, discutir as bases de uma colaboração no campo da alfabetização do povo.

Segundo Freire (1978), o pedido das autoridades guineense foi aceito e foram elaborados planos juntamente com equipa de educadores nacionais de acordo com suas linhas gerais. Então, logo na sua primeira visita e, na primeira parte da sua intervenção no projeto pensado pelos nacionais, divide-se o tempo para execução dos planos traçados de alfabetização e ensino-aprendizado em três momentos:

a) Primeiro momento

Visa constatar, auscultar, questionar, discutir para conhecer os problemas centrais com o propósito de estabelecer os mecanismos que poderão facilitar os trabalhos a serem realizados no campo de ensino-aprendizado. Por outro lado, procurava também saber e entender as modificações que já haviam acontecidas no sistema geral de ensino herdado do invasor, e, se aquelas modificações estimulam a transformação exprime a outra concepção de ensino em conformidade com as expectativas de projeto estabelecido pelo PAIGC e o Governo a fim de alfabetizar o povo. Pois, nessa ordem de ideia, implica que o redobramento de esforço da elite do Partido Africano para Independência de Guiné e Cabo-Verde (PAIGC) juntamente com apoio da equipe do Paulo Freire, era simplesmente contrariar intenções dos colonizadores. De acordo com afirmação do autor FREIRE (1978, p.15),

“[...] a educação colonial herdada, de que um dos principais objetivos era a “desafricanização” dos nacionais, discriminadora, mediocrementemente verbalista, em nada poderia concorrer no sentido da reconstrução nacional, pois para isto não fora constituída. A escola colonial, a primária, a liceal, a técnica, está separada da anterior, antidemocrática nos seus objetivos, no seu conteúdo, nos seus métodos, divorciada da realidade do país, era, por isso mesmo, uma escola de poucos, para poucos e contra as grandes maiorias. Seleccionava até mesmo a pequena minoria dos que a ela tinham acesso, expulsando grande parte deles após os primeiros encontros

com ela e, continuando a sua filtragem seletiva, ia aumentando o número dos renegados. Renegados em quem enfatizava o sentimento de inferioridade, de incapacidade, em face de seu "fracasso" FREIRE (1987, p.15).

Ao analisar-se a ideologia do invasor referida a cima, conforme Freire (1978) a transformação radical do sistema educativo herdado do colonial demanda um empenho interestrutural dedicado ao trabalho de mudança completa ao nível da infraestrutura, acompanhado ao mesmo tempo com uma ação ao nível da ideologia. Outra perspectiva também, era capacitar novos quadros guineenses para atuação no processo de novo sistema de ensino e da recapacitação dos velhos. Dessa forma, seria uma ação fundamental para que consiga livrar-se do sistema introduzido no processo da educação estabelecido pelos Portugueses no solo guineense na altura.

Segundo Freire (1978), para que toda expectativa ligada ao apoio para a transformação do ensino colonial para outro novo sistema que facilitaria o povo guineense nas suas atividades produtivas nos campos, seria necessária compreender junto de equipes nacionais dedicados a esse projeto, como viam a herança da guerra, tendo em conta que o novo sistema não poderá ser a síntese das duas heranças, mas sim, dever ter um aprofundamento mais além.

b) segundo momento

Destina-se a uma previa visitas da equipa de freire nas antigas zonas libertadas, onde o PAIGC realizava experiências de grande relevância no âmbito da educação, saúde, justiça e igualmente produção e distribuição através de armazéns do povo. Pois, segundo o autor, com as visitas realizadas nas referidas zonas proporcionavam importantes contatos com comissários políticos locais que revelavam para equipe visitante de sua militância conjunta com o povo. Falava também sobre suas experiências durante a luta de libertação nacional, do aprendizado onde ela implicava para poder sobreviver e ganhar o invasor, como também a luta de reconstrução nacional. Por outro lado, equipa tiveram-se contato com técnicos nacionais e alguns estrangeiros ainda com professores de ensino primário que participavam no primeiro seminário de formação em torno da pedagogia de Freinet.

Entretanto, só na segunda visita ao solo guineense que começavam a aprofundar a visão relativamente a zonas interiores, circulavam nas áreas cultivadas, conversavam com populações camponesas e os alunos que por lá encontrados.

Para Freire (1978), durante a visita, conversavam com um jovem diretor de um Internato que funcionava naquela zona, era um jovem manso, falava calmo, objetivamente. Ela explicava como a escola e a comunidade de integravam no mesmo esforço para apoiar a luta da libertação. Mostrava que estava ciente e com clareza sobre a tarefa apontada pelo o

PAIGC, que era vencer e expulsar o inimigo invasor e libertar a Nação. O Jovem diretor na sua explicação, falava de Amílcar Cabral, considera-se Cabral como um Símbolo, uma “presença” marcante na história do seu povo, (FREIRE 1978, p. 30).

No entanto, na explicação do Jovem diretor sobre Amílcar Cabral, Freire entendia exatamente a quem ela estava a referir, porque toda sua percepção era comum na Guiné-Bissau, como também em Cabo Verde, porém, era o resultado de uma autenticidade do testemunho do grande líder, de modo como intensamente experimentou-se na comunhão com o povo, pois sem a qual não poderia ter feito o que fez nem ter sido o que foi e continua a estar sendo.

Enquanto o jovem militante se continuava falando sobre a experiência do Internato, dos alunos e os professores que trabalhavam em mãos dadas, aprendendo juntos, principalmente a forma como livravam-se dos bombardeiros cruéis dos inimigos. Ficava mais claro o papel que aquela experiência teria a jogar na luta pela reconstrução nacional. Por outro lado, esclarecia a equipe visitante do seu papel na superação do sistema educacional herdado dos invasores colonizadores.

c) terceiro momento

Trata-se de síntese gerada por dois primeiros momentos. Nele será introduzido em cada seção de análise para totalização da totalidade cindida em que se realiza duas tarefas, onde, em certas oportunidades tornava-se a realidade como o objeto de análise, tentando descrevê-la criticamente e nas outras ocasiões, se dedicava em análise da realidade feita com equipes nacionais sobre o que pode ser o objeto da reflexão.

Para Freire (1978), esse terceiro momento divide-se em duas partes. A primeira delas, era reservada para recapitulação dos esforços feitas anteriormente referente a análise da realidade do país e o seu povo em geral juntamente com Mario Cabral e sua equipe. Essa primeira parte, tem a finalidade de descodificar e/ou, tornar mais clara a leitura sobre a realidade nacional. Na segunda parte desse terceiro momento de primeira visita de Freire e sua equipe a solo Guineense, baseia-se no resultado de auscultação, observação, interrogação e respostas, discussão, no aprendizado direto sobre o país e o seu povo, na análise e compreensão em comum sobre a função da educação em geral e da alfabetização em particular no desempenho de reconstrução nacional feita na base de diálogo entre ambas partes, estabelecendo princípios cuja a continuidade.

Ora, a segunda parte da intervenção do Paulo Freire com sua equipe, acontecia logo na sua segunda visita ao país. Freire (1978, p. 37), explica que essa segunda parte era

dedicada à realização das modificações que serão introduzidas no sistema educacional do país. Com as quais, o Comissário de Educação organizava a radical mudanças do sistema educativo introduzido pelos invasores portugueses.

Assim sendo, nas reformações que serão estabelecidas no sistema educativo guineense, não terão seus embasamentos somente nas análises e sugestões estabelecidas nos encontros realizados durante todo o processo entre equipe de Mario Cabral e a comitiva de Freinet, mas também no aquilo que Mario Cabral tem falado na entrevista no Jornal de Bissau, “Nô Pintcha”. De acordo com FREIRE (1987, p. 38), o Mario Cabral salientava que

O nosso ensino, diz Mário Cabral, será dividido em três níveis. Ensino Básico, de seis anos, com dois ciclos: um de quatro, o outro de dois anos. Ensino Polivalente, de três anos. Ensino Médio Politécnico, que, variando de acordo com as próprias exigências da formação média, terá uma duração nunca inferior a dois ou três anos.

Para Freire (1978) o ensino básico será de seis anos como tem tido referido no comentário de Mario Cabral, onde será dividido em dois ciclos, preferidos a universalizar as funções das perspectivas do PAIGC e do Governo. Propondo assim, formação fundamental, importante para participação e colaboração lucida de cidadãos na implementação e o desenvolvimento da nova sociedade. Portanto, de acordo com o autor, todo se trata relativamente a educação real, da qual possui conteúdo se acha dialética com as necessidades da sociedade do país, não se resume somente na de ensino na escola que é por simples preparar alunos para outras escolas.

Furtado (2005, p. 46) afirma que a evolução da administração educativa no país teve quatro etapas principais, isto é, levando em conta os acontecimentos educativos e políticos como se pode observar a seguir:

- a) de 1940 a Abril de 1974. Depois de décadas de uma educação indefinida e estagnada, o ano de 1940 marca o início de uma educação entregue às Missões Católicas, baseada em duas classes distintas (civilizados e indígenas), fundadas no regime do indigenato, que rapidamente se viu obrigada a orientar-se de forma 29 intensa para uma educação africanizada, sob a pressão da Luta da Libertação Nacional, conduzida pelo PAIGC, cujos efeitos se traduziram numa pressão da comunidade internacional sobre a administração colonial.
- b) de 1974 a 1980. O período é marcado por dois acontecimentos importantes: i) o início de uma reforma global da educação conduzida por um Partido/Governo; ii) o início dos processos de abolição do partido único e da implantação do liberalismo económico e político e a criação do Ministério da Educação Nacional. Termina com o golpe de Estado de 14 de novembro que leva Nino Vieira ao poder.
- c) de 1981 a Junho de 1998. Durante este período concentram-se as principais iniciativas de reforma educativa, consolidam-se os partidos políticos e os processos de democracia. A educação é aberta ao sector privado.
- d) de 1998 a 2004. O período é marcado por reformas educativas num contexto de uma permanente instabilidade político-institucional, em que é visível a refacção do Estado e a proliferação caótica de iniciativas privadas. Com os acontecimentos de 7 de Junho de 1998, que conduziram a mais um levantamento político-militar e que culminaram com o terceiro golpe de Estado, o país foi lançado numa onda de instabilidades sem precedentes e com efeitos bastante negativos sobre a educação e sobre todos os sectores da vida nacional (FURTADO 2005, P. 46).

No entanto, baseando no que foi relatado pelos autores desde princípio até aqui, pode perceber que, se trata de estratégias para implementação e execução do ensino para sociedade tradicional que possui sua realidade, cultura muito longe do que foi pensado sobretudo, a instrução científica.

3. EDUCAÇÃO NOS DIAS ATUAIS NA GUINÉ-BISSAU

Ao longo do tempo educação básica na Guiné-Bissau tem tido deparado com muitas dificuldades no que diz respeito ao desenvolvimento do sistema educativo implementado no país. Por esse motivo, ocorre nos últimos anos fluxos de surgimentos de muitas tipologias escolares na Guiné-Bissau. Atualmente encontra-se no país quatro tipologias escolares, que são:

a) escolas de Estado ou públicas: são escolas custeadas, monitoradas, geridas pelo Estado através do Ministério da Educação Nacional, é onde todas pessoas podem cursar seus processos estudantis sem nenhum pagamento durante nove anos da escolaridade.

b) escolas comunitárias: são pensadas na base das necessidades e vontade da comunidade alvo. Surgem a partir das iniciativas de alguns membros ou conhecidos da comunidade a respeito a escolarização local. Nesse sentido, e, de acordo com (SANHÁ, 2014, p. 25-26) ” A participação, responsabilidade, empenho e organização da comunidade é que vai permitir o bom funcionamento da escola comunitária e contribuir para a promoção do ensino de qualidade”.

c) escolas privadas: são de iniciativas privadas que podem ser de um só indivíduo ou de uma organização não governamental, mas que são regulamentadas e inspecionadas pelos o Estado. As pessoas que estudam nelas são submetidas o pagamento mensal. Muitas delas têm parcerias e o financiamentos pelas organizações internacionais.

d) escolas de auto-gestão: Para Sanhá (2014) estas tipologias de escolas são compartilhadas as suas gestões, manutenções, mensurações entre o Estado, Missões religiosas e a comunidade alvo onde é sedia instalações da mesma escola.

Sanhá (2014) salienta que o surgimento de tipologias escolares na Guiné-Bissau deu-se e originou muitos debates e discussões e conseqüentemente realizações de estudos setoriais pelo o Ministério da Educação Nacional, ONGs e até inserção da Sociedade Civil nas investigações. Sua finalidade é a de analisar e identificar os fatores causadores de processo do desenvolvimento do sistema educativo Guineense com proposito de encontrar mecanismos para solução das mesmas causas. Porém, durante as pesquisas e muitos estudos a respeito, os resultados tem indicado que a incapacidade, fragilidade e ausência do Estado Guineense no interior do país principalmente nas localidades distantes dos centros, origina facilmente o surgimento de muitas iniciativas de implementação de escolas, tanto privadas, comunitárias e como também escolas missionárias.

Portanto, levando em consideração a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, que é um instrumento que constituiu um marco importante na legislação internacional sobre os direitos humanos e conseqüentemente sobre o direito à educação. No seu artigo 26.1, a Declaração estatua o direito de todas as pessoas a uma educação gratuita e obrigatória pelo menos ao nível do ensino elementar e fundamental. Para isso, podemos afirmar que essas iniciativas de criação de muitas escolas de caracteres diferentes com as estatais eram necessárias, pois deveriam ter surgidas muito cedo.

3. 1. LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO GUINEENSE EM COMPARAÇÃO COM A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO DO BRASIL

Uma breve comparação entre a Lei de Bases do Sistema Educativo Guineense e a Lei de Diretrizes e de Bases da Educação Brasileira. Preferencialmente vamos começar pela Lei de Bases do sistema educativo da Guiné-Bissau, a qual visa definir o enquadramento geral do sistema educativo Guineense que dantes, deparava com dificuldades emergentes por motivo de inexistência de uma norma legal que o regulamentava.

No artigo 66º da mesma lei, deu que entender que foi aprovada em Bissau no dia 21 de maio de 2010 na Assembleia Nacional popular (ANP) nos termos de artigo 85º, nº 1 c) da constituição da República da Guiné-Bissau, e decretada no dia 26 de março de 2011 pelo presidente Camarada Malam Bacai Sanha (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO NACIONAL, CULTURA, JUVENTUDE E DOS DESPORTOS, 2010).

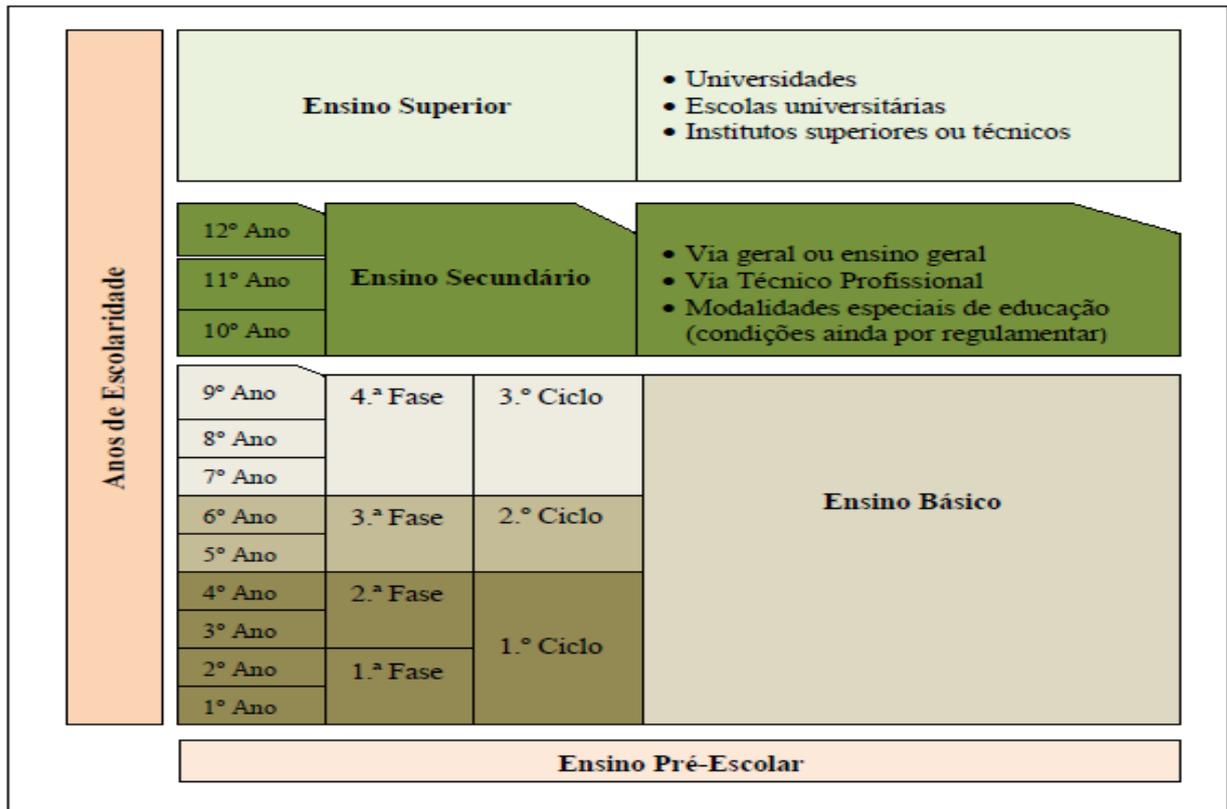
De acordo com as informações vistas na subsecção III referente Ensino Básico, no artigo 12º da lei de bases do sistema educativo guineense, percebe-se que ensino básico é universal, obrigatório e gratuito, começando de 1º ao 6º ano de escolaridade. Já para 7º ano de escolaridade este nível (ensino básico) passa-se a ser parcial conforme o orçamento do Estado.

Ainda na subsecção III referente ao ensino básico no artigo 13º, constata-se que este nível do ensino se estende de 1º a 9º ano de escolaridade, estruturado em três ciclos:

O primeiro ciclo compreende o 1º ao 4º ano de escolaridade, subdivide-se em duas fases, organizadas da seguinte forma: a) a primeira fase conta com o 1º e o 2º ano da escolaridade; b) a segunda fase inclui o 3º e o 4º ano da escolaridade; O segundo ciclo que, forma a terceira fase do ensino básico, inclui 5º e o 6º ano da escolaridade; O terceiro ciclo compreende o 7º, 8º e 9º ano de escolaridade, constituindo a quarta e última fase do ensino básico guineense (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO NACIONAL, CULTURA, JUVENTUDE E DOS DESPORTOS, 2010).

Isto é, de acordo com o artigo 13º da lei de bases do sistema educativo da Guiné-Bissau, sobretudo, quando se trata das fases e ingresso respectivamente. Portanto, dessa forma, proporciona um entendimento relativamente a estrutura do ensino básico Guineense desde sua aprovação em 21 de maio de 2010 na Assembleia Nacional Popular. O quadro-1 a seguir ilustra mais detalhes:

Quadro I: Ensino Pré-Escolar



Fonte: Furtado (2005)

Ao passo que, a lei de Diretrizes e de Bases da Educação do Brasil igualmente, Lei nº 9.394/1996, no seu primeiro título refere-se educação, logo no 1º artigo “educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”, §1º, esta lei define a disciplina a educação escolar, onde se desenvolve predominantemente através do ensino nas instituições próprias.

Na seção III referente a ensino básico (fundamental) do artigo 31 de lei de diretrizes e de bases da educação brasileira percebe-se que anos de escolaridade determinados para este nível do ensino são também mesmo com anos definidos no ensino básico da Guiné-Bissau. Nota-se a diferença no que respeita a graduação, porque no Brasil esses níveis do ensino

básico são obrigatórios e gratuitos nas escolas públicas de 1º a 9º ano de escolaridade. Enquanto na Guiné, é grátis nas escolas públicas a partir do 1º a 6º ano da escolaridade. Pois, no Brasil este nível do ensino básico (fundamental) inicia-se com crianças de 6 anos de idades como acontece igualmente no ensino básico guineense.

Outra diferença que podemos verificar entre a Lei de Bases do Sistema Educativo Guineense e Lei de Diretrizes e de Bases da Educação do Brasil, é na organização de sistemas de ensino. A LDBE brasileira no seu Art. 8º define que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino. Ao passo que a Guiné-Bissau, um país com estrutura administrativa muito diferente com o Brasil, portanto a decisão para o processo de políticas educacionais é de inteira responsabilidade de governo como todo, através de ministério da educação nacional, e que alarga essas políticas para deferentes localidades do país onde esteja escolas com focos ao desenvolvimento do ensino-aprendizado e alfabetização.

3. 2. SISTEMA EDUCATIVO GUINEENSE

Para Acher (1984, p.19 *apud* Furtado, 2005, p. 85) o Sistema educativo é uma ferramenta importantíssimo na realização das atividades da administração educativa. Visa garantir o cumprimento das atividades educativas planejadas pelas responsáveis administrativas através sistema política e da sociedade civil. Conforme a afirmação do autor referente ao conceito do mesmo sistema, salienta que “[...] é conjunto de instituições diferenciadas à escala nacional vocacionadas para educação formal, cujo controle e supervisão são asseguradas em parte pelo governo e cujas partes componentes e processos estão interligados [...]”:-

Para Tavares (1991 *apud* Furtado 2005) o sistema educativo está constantemente vinculado ao foco do desenvolvimento e das sucessivas mudanças sócio-econômico de qualquer país, visto que sua essência seja valorização dos recursos humanos importante a qualquer programa ou projeto de uma determinada sociedade.

De realçar que, para além deste sistema ser uma peça fundamental no processo da administração educativa de qualquer país, é também importante uma vez que auxilia na sua inserção sócio-profissional e na evolução sócio-político e economicamente, prevendo e transformando assim a sociedade.

3.3. EDUCAÇÃO BÁSICA NA GUINÉ-BISSAU

O Ensino Básico chamado também educação primária, retrata-se apenas uma parte da educação formal. O seu nível é obrigatório e gratuito destinado para as crianças de 6 a 12 anos de idade, iniciando de 1ª a 6ª série (classe) de escolaridade exposto no artigo 12º do orçamento de Estado. Segundo LOPES-LOPES (2014, p. 127) o Ensino Básico Estava desmembrado em dois ciclos:

a) Ensino Básico Elementar (EBE) é relativamente ao ciclo de 1ª a 4ª série (classe), idades das crianças afitas nesse ciclo são compreendidas entre 6 a 12 anos de idade até ano letivo 2009/2010. b) Ensino Básico Complementar (EBC) destinado ao ciclo de 5ª a 6ª série (Classe), os alunos com vagas reservadas neste nível através dos seus próprios empenhos recebiam uma preparação para se ingressar na vida produtiva.

De acordo com Furtado (2005, p. 378) “a introdução do ensino básico de seis série no ano letivo 1976/1977, não era apresentado no plano estruturado e definido anteriormente, nem estava incluído na criação das condições que alimentavam o processo do sistema educativo na época”. Inicialmente, este nível do ensino básico se deparava com muitas dificuldades no seu processo de desenvolvimento, sobretudo:

- a) falta de recursos, tanto humanos e como materiais;
- b) poucas instalações escolares para o funcionamento do ensino nesse nível;
- c) falta uma rede de escolas adequadas;
- d) professores são insuficientes e pouco qualificados pedagogicamente, pois contava-se com seis escolas a nível nacional: três em Bissau (a Escola 3º Congresso; Escola Amizade, Guiné-Bissau Suécia-Peré e a Escola Salvador Allendes). As três restantes escolas são instaladas nas regiões, uma na região da Bafatá, uma em Bolama e a outra na região de Cacheu concretamente no Canchungo;
- e) a obtenção das informações estatísticas sobre o referido nível do ensino básico era confusa, só depois que suas efetividades passaram a serem incluídas nas estatísticas do Comissariado do Estado da Educação Nacional.

Em 2010, houve uma reforma do sistema educativo que culminou na unificação de dois ciclos do ensino básico referidos acima, tanto assim, muitas outras escolas ofereciam apenas o primeiro dos dois ciclos citados anteriormente (de 1ª a 4ª classe), ministrados nas escolas de ensino básico. Depois de reforma 2010 o ensino básico fica destinado para crianças compreendidas entre 6 a 15 anos, isto é, a partir de ano eletivo 2010/2011, com uma duração de nove anos de escolaridade, quer dizer de 1ª a 9ª classe. Portanto, naquela altura o ensino

nesse nível estava dividido em três subciclos: 1º. Ciclo começava de 1ª a 4ª classe; 2º. Ciclo começava de 5ª a 6ª classe; e 3º. Ciclo começava de 7ª a 9ª classe.

Anteriormente o último ciclo (7ª a 9ª classe) era figurado no ensino secundário geral, mas tarde foi transferido para escolas do ensino básico, e que atualmente é lecionado nos liceus.

3. 4. AS ESTRATÉGIAS PARA PROMOÇÃO DE QUALIDADE E EFICIÊNCIA DO ENSINO BÁSICA GUINEENSE

Este é um dos pontos mais esperado deste trabalho, pois, é onde reside alta concentração da nossa indagação central para desenvolvimento deste trabalho. Preocupa-se em saber e entender, de que forma são utilizadas e promovidas as estratégias para uma boa qualidade e eficiência do processo de desenvolvimento do ensino básico na Guiné-Bissau.

Encontra-se o Cá (2004, p. 94) afirmar de que, para que os processos de sistema educativo, sobretudo no ensino básico sejam de melhor qualidade como sendo alicerce de formação geral dos estudantes ingressados no sistema educativo, deve-se essencialmente levar em consideração as seguintes medidas que pudessem resultar num ensino de qualidade, eficiência e eficácia para todos cidadãos.

- a) adaptar a estrutura escolar de forma a unificar a escolarização de base de 6 anos de duração, suspender os dois ciclos com vista a conferir ao ensino básico uma homogeneidade maior; b) introduzir a promoção automática nas distintas fases da estrutura para uma maior retenção dos estudantes; c) reformular o plano em vigência de estudos, dos conteúdos programáticos, assim como do de sistema de avaliação pedagógica, adotando uma metodologia pedagógica que permitisse ao aluno ter uma maior participação na sua própria formação; d) adotar uma nova metodologia de ensino português (Língua oficial) como língua segunda tendo em conta as bases linguísticas existentes no país; e) produzir e distribuir manuais escolares e outros materiais didáticos auxiliares para alunos e professores; f) reforçar a formação inicial e a superação de professores, reformulando os planos de estudo das escolas normais para implementar um modelo único de formação dos professores do ensino básico, de acordo com a nova estrutura e os programas renovados desse nível de ensino; g) dinamizar as ações de alfabetização e de educação de adultos, dando ao prioridade ao meio rural, para diminuir a proporção de alunos relativamente com idades avançadas no ensino básico, e, aumentar a capacidade de acolhimento de alunos em idade escolar (CÁ, 2004, p. 94-95).

Portanto, são as estratégias que deveriam ser levadas em conta afim de impulsionar o rápido avanço de processo de implementação de novos sistemas educativos, principalmente do ensino básico como sendo um nível fundamental para formação superior.

3. 5. ESCOLA COMO INSTITUIÇÃO EDUCATIVA

Como pode-se perceber que o presente trabalho está direcionado a constatar e entender as estratégias utilizadas para políticas educacionais na Guiné-Bissau. Surge então a ideia de enfatizar o conceito da escola, como sendo instituição educativo. Muita embora, segundo autor, esse conceito tornou-se unanime pelas variáveis concepções teóricas, como se pode seguir na afirmação de Sarramona (2000, p.61 apud Furtado 2005, p. 72), a “escola é a instituição especificamente educativa criada para educação dos cidadãos, pois é a que consegue reunir condições cada vez mais propícias para educação das crianças e adolescentes”. Segundo ele a escola permite:

“a) Uma ampla convivência entre iguais o que favorece a socialização, processo em que, segundo opinião de vários especialistas, a escola oferece hoje melhores garantias devido às profundas e constantes transformações que se produzem tanto nas famílias, como nas sociedades em geral. b) Os profissionais que nela trabalham possuem conhecimentos e técnicas pedagógicas que facilitam a criação de melhores condições para o alcance das metas educativas; c) As atividades educativas desenvolvidas no ambiente escolar concorrem para a igualdade de oportunidades, uma vez que proporcionam um intenso relacionamento entre os mais diversos grupos e as camadas sociais. Esta realidade torna-se mais evidente em condições de uma rede escolar abrangente, capaz de abarcar a totalidade das crianças. d) As atividades educativas exercem uma influência significativa sobre o meio social e consequentemente sobre a família e as diversas organizações sociais, principalmente quando a escola se identifica com o seu meio, através de um projeto específico. e) A escola contribui de forma decisiva para a preservação da cultura geral de um povo ou território; para a aprendizagem das línguas e para o conhecimento e enriquecimento das culturas. Pode-se afirmar que uma cultura que não seja veiculada e tratada na escola pode correr o risco de não sobreviver. A escola e o sistema educativo, contribuem também para a conservação, a evolução e a dinamização da cultura, sobretudo quando promovem reflexões e desenvolvem críticas que favorecem a assimilação e adopção de novas tecnologias indispensáveis ao progresso coletivo. f) A Escola, ao assumir a custódia das crianças e ao oferecer uma série de apoios facilita a atividade laboral dos pais, em especial das mães. g) A escola cria também condições para a materialização de projetos educativos pessoais, informando, formando e acompanhando”. (SARRAMONA 2000, p. 61-62 *apud* FURTADO 2005, p.72).

De acordo com Bazzi-veil (2000, p.111-115 *apud* FURTADO 2005, p.61), os dados levantados pela UNICEF a nível do ensino básico nos conjuntos de países da África Oeste e do Centro em 1989, apresentavam maiores discrepâncias entre os gêneros, o único país na altura que apresentava taxa iguais de escolarização entre gêneros era Cabo Verde com 100%, o Níger foi o país que apresentava taxa de escolarização ao nível do ensino básico mais fraca, 34% para masculinos e 19% para as femininas, representando assim a diferença maior de 15 pontos ambos gêneros.

Segundo Sack (1994) conforme citado por Furtado (2005, p.64),

as soluções para os problemas que apresenta a educação africana transcendem os limites das tradicionais reformas a nível do sistema educativo: revisão de programas;

adoção de manuais e de novas pedagogias; formação de professores; modificação dos critérios de acesso e de formas de financiamento sem contributos substanciais quer para o sistema educativo quer para a escola onde na realidade acontece o ato educativo. Mais do que uma preocupação em responder às críticas vindas de fora, com políticas por vezes desajustadas e decisões precipitadas, África terá de confiar, em primeiro lugar, nas suas próprias forças internas e conceber, executar e dar continuidade às suas próprias iniciativas, procurando nos seus parceiros os apoios complementares de que carece. O contexto internacional que hoje se desenha à custa

4. METODOLOGIA

A metodologia utilizada para elaboração deste TCC é exploratória, com abordagem na análise qualitativa, consistindo em uma revisão de literatura mais detalhada sobre a Educação Básica na Guiné-Bissau que utilizou livros, artigos, jornais e outros documentos para a construção da base teórica em busca das respostas para o alcance dos objetivos propostos. Nesta fase utilizou-se a metodologia da análise documental, com recursos da análise de conteúdo para o tratamento dos dados.

Seguindo o proposto no projeto inicial, foi realizada a pesquisa de campo na Guiné-Bissau, de abordagem quantitativa, aplicando como instrumento da coleta de dados a entrevista semiestruturada na Guiné-Bissau para levantar dados estatísticos e/ou índices da educação básica guineense no Ministério da Educação do país, identificando-se índices do ensino básico de cada região e de setor autônomo de Bissau e índices do ensino básico de todo o País, referentes a 2014 e 2015, em relação aos anos anteriores. Dadas as dificuldades de aplicar esta metodologia com ajuda de familiares, não sendo possível ir pessoalmente coletar os dados, não se obteve respostas significativas para o propósito desta pesquisa. Sendo muito pequena a amostra de respostas coletadas, foi possível apenas fazer um quadro amostral que será apresentado no capítulo de análise, mais a título de ilustração do que realmente ocorre atualmente no País acerca do seu Sistema de Educação.

5. RESULTADOS, DISCUSSÃO E SUGESTÃO

Estando nessa seção, é interessante trazer por aqui o que nos deixa curioso e que nos leva a aprofundar nossa pesquisa sobre a questão do padrão de implementação e execução de novos modelos de programas educacionais de qualidade, eficiência e de grande eficácia em todo país. Nas análises feitas durante o desenvolvimento deste trabalho, nas diferentes concepções a volta desse assunto, constata-se maiorias dos autores e pesquisadores a considerarem-se de que a solução para implementação e execução de novas estratégias que possam impulsionar o processo de desenvolvimento de políticas educacionais de qualidade, eficiência e eficácia do ensino básico da Guiné-Bissau respectivamente, passa-se essencialmente na melhoria constante de sistema educativo e na utilização rigorosa das mesmas estratégias para melhor execução de programas ou projetos definidas para este setor, e que deve ter suas ênfases no engajamento e participação de todos envolvidos.

A nossa preocupação mais alta nesse trabalho é encontrar os fatores que estão na origem de todos problemas de ensino-aprendizagem, afim de buscarmos melhores formas que possamos contribuir para solução dos problemas verificados no mesmo setor do ensino.

Durante a nossa investigação, encontramos algumas respostas pelas quais coincidem com uns dos nossos objetivos específicos que propomos para concretizar. Lopes-Lopes (2014) afirmou isso ao elencar as causas e muitos outros fatores que afetam negativamente a utilidade das estratégias para o desenvolvimento do sistema educativo na Guiné-Bissau.

Ao analisarmos o início de “fenômeno” ensino-educação no solo da Guiné/Guiné-Portuguesa pelos portugueses, entendemos que o processo de implementação e execução do ensino no país na época, era de caráter precipitado e tendencioso. A nosso ver, esse processo deveria ser realizado com muita paciência e tranquilidade com o amor por parte do colonizador com o povo nativo, mas não aconteceu segundo as afirmações do Cá (2004). Então resultou no que cicatrizou o início do mesmo processo, tendo encontrado o comportamento dos implementadores sobre a sociedade considerada tradicional.

As políticas públicas educacionais oferecidas para educação básica da Guiné-Bissau, às quais gostávamos de descobrir nas nossas pesquisas sobre esse trabalho, foram constatadas e entendidas através de Freire (1978) ao salientar sobre modificações do sistema do ensino herdado do colonizador e criação de escolas nas zonas rurais para educação das crianças e adultos. Respondendo assim a nossa preocupação de investigar e identificar a existências das mesmas políticas para população.

Ora, no que poderemos ter problema, e que até então não ficou bem claro na nossa investigação, tem a ver com o padrão de prestação de serviços adotados para ensino básico que até hoje continua a deparar-se com muitas dificuldades no que tange o seu desenvolvimento, sua qualidade para cidadãos, sua eficiência e eficácia.

Concordamos com Cá (2004) ao alistar mecanismos tais como: definir objetivos e programas de estudos; organizar o ano e o calendário escolar; definição de orçamentos e planos de financiamento; garantir concursos públicos, recrutamento de recursos humanos; planejar o uso dos estabelecimentos educativos; monitorar e gerir os fluxos de alunos e estudantes; definir um equilíbrio na distribuição dos materiais e equipamentos para todas escolas; apostar na avaliação dos resultados por conta do feedback. Levando em consideração todas essas condições, os problemas de incumprimentos e irregularidades imergente e constatados no processo de prestação de serviços no ensino-educação pelos mesmos indivíduos afetos no setor da educação de país serão tudo saneados.

Não é de desconhecimento de guineenses que já teve oportunidade de passar pelo ensino-educação guineense que, nos últimos anos o setor tem tido confortado com muitas violações, quer por parte dos alunos, professores e até nos instancias superiores. O que podemos revelar na nossa leitura de que as políticas públicas educacionais não são implementadas e executados com boa fé, visto que corrupção, nepotismo e até arrogância falam mais alto nesse setor do que execução de ações para o seu desenvolvimento. Ações essas que os responsáveis deveriam apostar seriamente para formação de líderes servidores, habilitados para a reflexão e transformação de seu contexto de vida individual e coletiva.

Todavia, esperamos que educar seja um ato de amor e que o desenvolvimento da inteligência de cada criança tenha um caráter mais formativo, acolhedor e transformador do cenário atual da Guiné Bissau. Pois temos convicção de que a implementações e execuções de tais conhecimentos contribuirão para melhor planejamento, execução e avaliação do trabalho pedagógico desenvolvido na escola. Pois temos convicção de que a implementações e execuções de tais conhecimentos contribuirão para melhor planejamento, execução e avaliação do trabalho pedagógico desenvolvido na escola.

O nosso desejo sempre é ter oportunidade de poder contribuir para redução dos docentes que não possuem formação acadêmica e nem pedagogia adequada para exercer atividades docências no setor do ensino guineense, principalmente no ciclo da educação básica através das nossas determinações e coragem de denunciar e condenar sempre estes tipos de atos que fragilizam profundamente ações educativas. Apoiar a partir das nossas

influencias para que o processo da inserção e colaboração dos quadros estejam na altura de servir a o seu povo.

A pesquisa de campo na Guiné-Bissau, apesar das dificuldades de se obter respostas, porque não foi possível ao estudante-pesquisador se deslocar do Brasil para coletar dados no seu país, utilizou o apoio de parentes são uma amostra quantitativa apresentada em uma tabela estatística oficial sobre índices dos alunos no ano letivo 2014/2015, como se pode verificar nas seguintes Tabelas 1, 2 e 3:

Tabelas 1, 2 e 3 - Amostra dos dados sobre índices dos alunos no ano letivo 2014/2015

Nr de alunos por nível de ensino e região										
Nível	Regiões									
	B. Bijagos	Bafatá	BIOMBO	Cacheu	Gabú	Oio	Quinara	SAB	Tombali	Total Geral
EB1 M	2854	16428	10069	19875	17363	21869	7598	15505	9893	121454
F	2568	16146	10630	18490	16593	16898	6531	18213	8567	114636
T	5422	32574	20699	38365	33956	38767	14129	33718	18460	236090

Resumo Nacional /APROVADOS	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano
Total FINAL MF	81311	54201	42859	37128
Total APROVADOS M	31690	19964	17261	14571
Total APROVADOS F	29990	18696	15811	12696
Total APROVADOS MF	61680	38660	33072	27267
Resumo Nacional /REPETENTES				
Total Repe_M	9086	6358	4668	3928
Total Repe_F	8278	5847	4168	3527
Total Repe_MF	17364	12205	8836	7455

Nr de Escolas do EB12* e alunos por Região		
Regiões	Nr Escolas	Num alunos
SAB	152	50844
B. Bijagos	62	7144
Bafatá	251	37064
Biombo	95	28398
Cacheu	256	48298
Gabú	230	37883
Oio	265	46088
Quinara	100	17217
Tombali	119	22591
Total Geral	1530	295527

EB12*:	1º ciclo	2º ciclo

N/B: De acordo com a vossa solicitacao, cingiu se integralmente sobre a mesma.sao dados relativos ao ano lectivo:2014-2015
De salientar que ainda não dispomos os de 2015 e 2016
Antonio Joao Lovim-Diretor de Servico das Estatísticas Educativas/GEPASE
Contacto: 966635815/955953733

Director do GEPASE (Guiné-Bissau) Técnico de Estudos Planeamento e Avaliação do Sistema Educativo
Diretor: Manuel João Soares
Contacto: 966635939
Administrador: Felipe Cardo
Contacto: 95539712

Fonte: INE-GB/GEPASE 2014 a 2015.

5. 1 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE TODOS REGIÕES E SETOR AUTÔNOMO DE BISSAU RELATIVAMENTE AO ANO ELETIVO 2014/2015

5. 1. 1 NÚMERO DE ALUNOS POR CADA NÍVEL DO ENSINO BÁSICO EM CADA REGIÃO REFERENTE AO PRIMEIRO CICLO

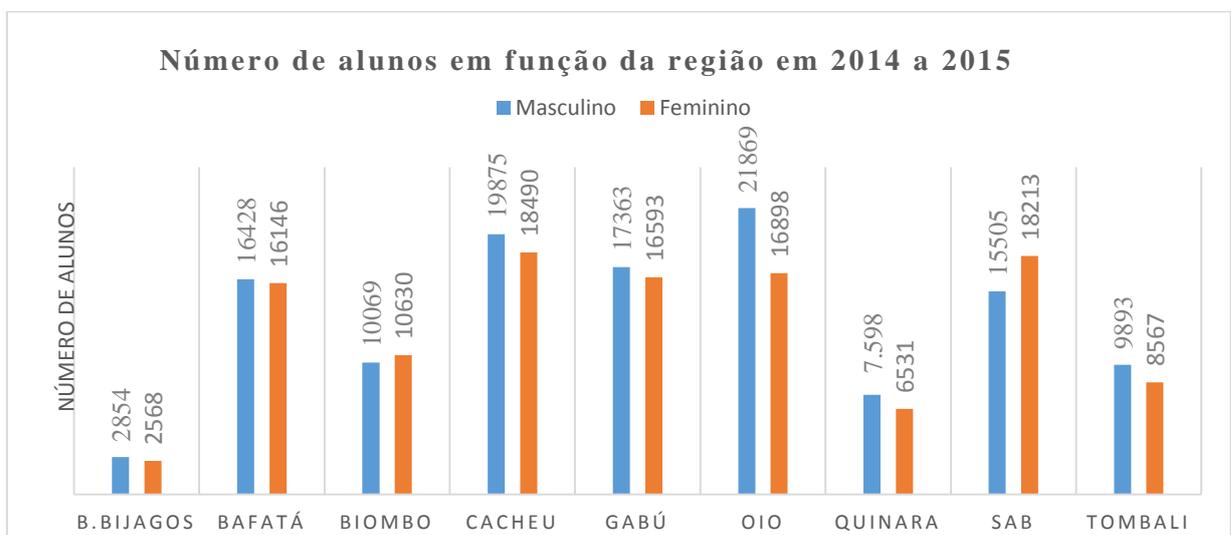
Quadro-1 números de alunos por nível de ensino por cada região

Nº. De alunos por nível de ensino e região										
Nível	Regiões									
	B.Bijagos	Bafatá	Biombo	Cacheu	Gabú	Oio	Quinara	SAB	Tombali	Total
EB 1 (M)	2854	16428	10069	19875	17363	21869	7.598	15505	9893	121454
EB 1 (F)	2568	16146	10630	18490	16593	16898	6531	18213	8567	114636
Total	5422	32574	20699	38365	33956	38767	14129	33718	18460	236090

Fonte: INE-GB/GEPASE 2014/2015

A República de Guiné-Bissau é constituído por oito (8) regiões e um setor autônomo: Região de Bolama-Bijagós; Bafatá, Biombo; Região de Cacheu; Gabú; Região de Oio; Quinara, Região de Tombali e Setor Autônomo de Bissau. Para isso, queremos mostrar que, no quadro acima encontram-se detalhes sobre índices dos alunos do ensino básico por nível e por cada região e setor autônomo constituinte da República da Guiné-Bissau, divididos por gêneros, onde a somatória total dos alunos de gênero masculino em todas regiões do país corresponde a **121454** alunos que frequentaram o ensino básico no ano letivo 2014/2015, e registram-se **114636** alunos do gênero feminino a nível nacional. Significa que, no ano eletivo 2014/2015 é registrado em todo país **236090** alunos só no ensino básico.

Grafico-1 número de alunos em função da cada região em 2014 a 2015



Fonte: pesquisa do autor

O gráfico acima se refere o número de alunos de ambos gêneros no ensino básico por cada região. Nele percebe-se que no ano escolar 2014/2015, a região de Oio registava maior números dos alunos a nível nacional em relação às outras regiões. Em termo de números de gêneros, constata-se que na mesma região (Oio) os masculinos estimavam-se 21869 e feminino 16898.

A segunda região com maior número de alunos foi região de Cacheu, conta com 38365 alunos, onde gênero masculino assume a vantagem com 19875 contra 18490 de gênero feminino. Portanto no mesmo gráfico é possível observar a região com menor número de alunos, nesse caso estamos a referir a região de Bolama Bijagós que registava nada mais nada mesmo de 5422 alunos tanto masculino assim como feminino. Numero de masculino foi de 2854 contra 2568 feminino. Portanto, essa é uma descrição que o gráfico nos traz relativamente os danos no quadro-1.

5. 1. 2 *Resumo nacional de total de alunos em cada nível contando com números de aprovados e reprovados do ano letivo 2014/2015.*

Quadro-2 total de alunos em cada nível contando com números de aprovados e reprovados do ano letivo 2014/2015

Resumo Nacional /APROVADOS	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano
Total FINAL (MF)	81311	54201	42859	87126
Total APROVADOS (M)	31690	19964	17261	14571
Total APROVADOS (F)	29990	18696	15811	12696
Total APROVADOS (MF)	61680	38660	33072	27267
Resumo Nacional /REPROVADOS				
Total REPROVADOS (M)	9086	6358	4668	3928
Total REPROVADOS (F)	8278	5847	4168	3527
Total Reprovados (MF)	17364	12205	8836	7455

Fonte: INE-GB/GEPASE 2014/2015

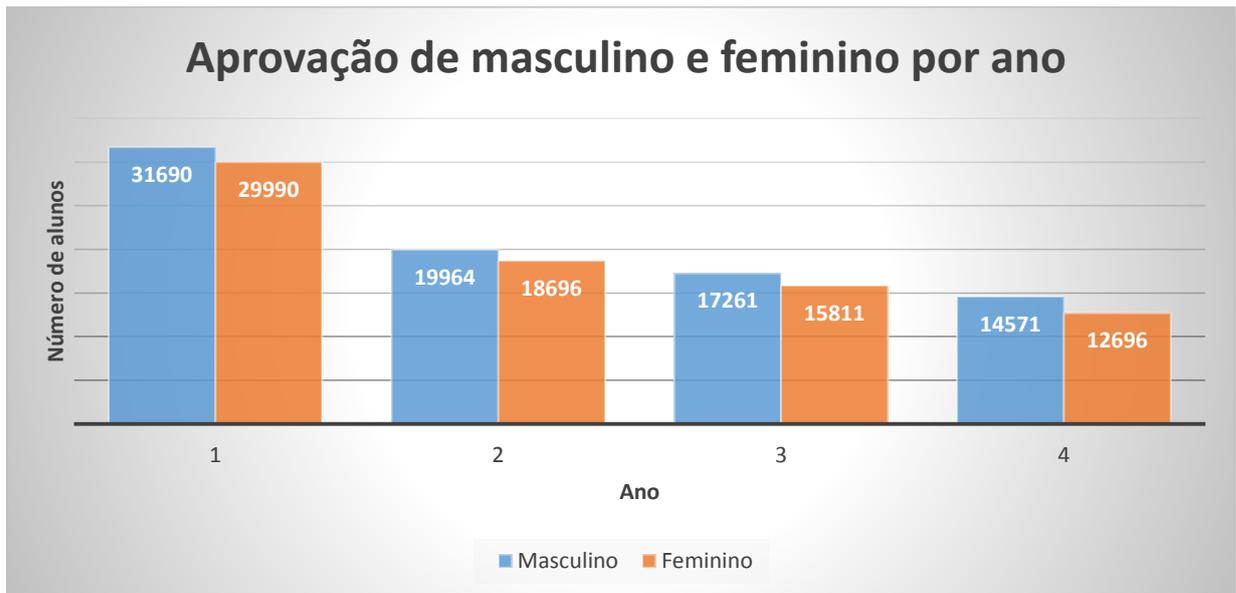
No quadro a cima, observa-se que, no 1º ano da escolaridade se registra **81311** alunos que conseguiram chegar final do ano eletivo, tanto o gênero masculino e como gênero feminino, entre quais, registra-se **31690** dos alunos de gênero masculinos aprovados e **29990** alunos de gênero feminino aprovados. Portanto, total de aprovação de ambos gêneros é de **61680**. Ora, a respeito de número total de reprovados no 1º ano eletivo, figura no quaro **17364**, onde alunos assumem **9080** e alunas **8278** a nível nacional.

No 2º ano da escolaridade se registra **54201** alunos e alunas que chegaram final do ano escolar, nessa quantia são **19964** alunos aprovados e **18696** alunas aprovadas, correspondendo no total **12205** de aprovação no 2º ano escolar em todo o país.

Ora, relativamente ao 3º ano letivo, constata-se no total **42859** alunos e alunas que conseguiram frequentar aulas até fim do ano letivo. Nesse número, aprovaram **17261** rapazes e **15811** raparigas, correspondendo no total **33072** alunos aprovados de ambos gêneros no 3º ano letivo como disse anterior. E, o número total de reprovados de todos gêneros corresponde **8836**, pois total de reprovação dos rapazes é de **6358** e de raparigas ou gênero feminino regista-se **4168**.

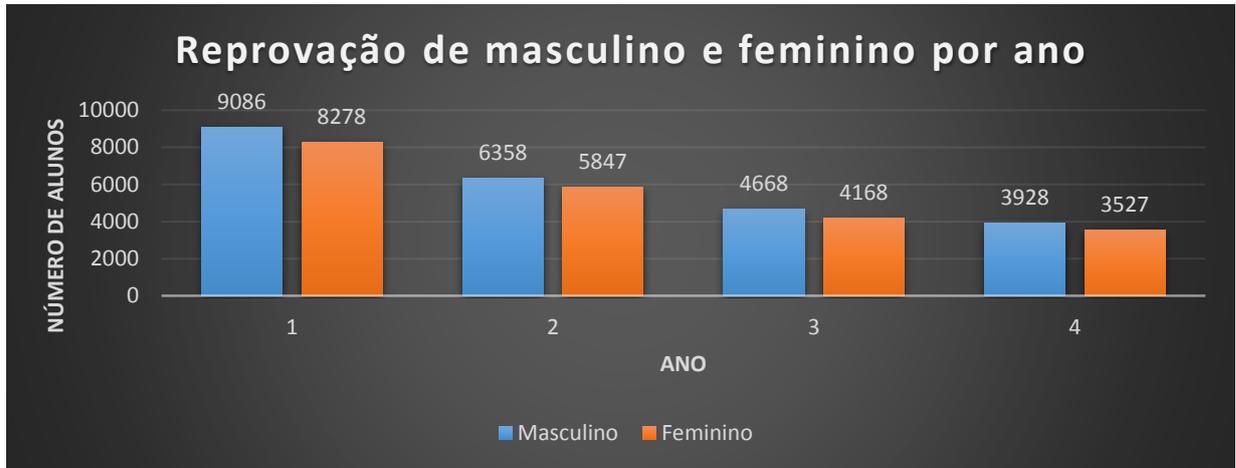
Por outro lado, no 4º ano da escolaridade chegaram fim do ano letivo **87126** alunos de respectivos gêneros. Aprovaram **14571** masculinos e **12696** femininos, totalizando assim **27267** dos aprovados. Enquanto que totais dos reprovados de masculinos corresponde **3527** e número total de femininos reprovados correspondem **7455** a nível nacional.

Grafico-2 número de aprovados do ano letivo 2014/2015.



Fonte: pesquisa do autor

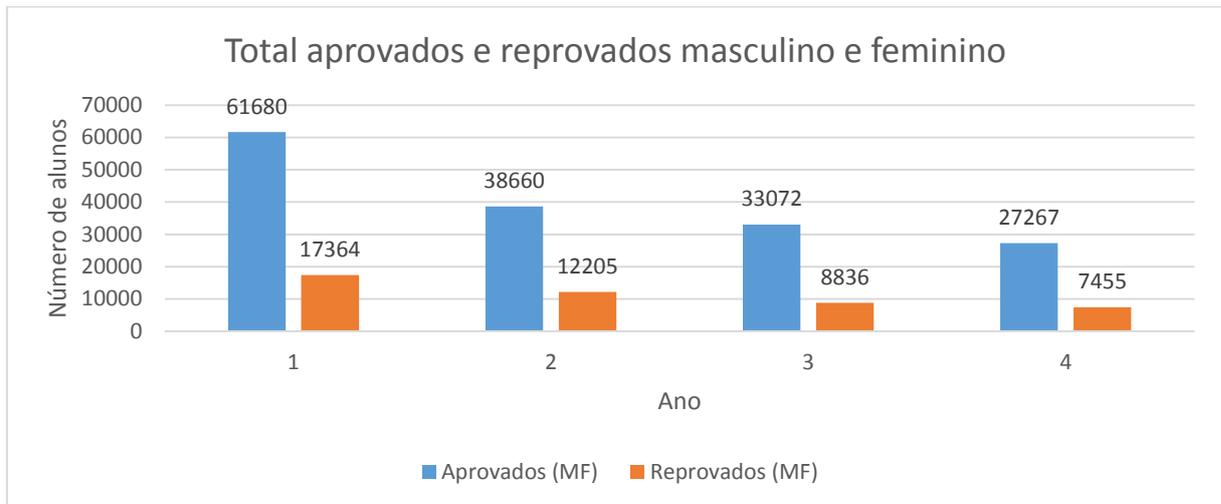
Grafico-3 números de reprovados do ano letivo 2014/2015.



Fonte: pesquisa do autor

No primeiro gráfico trata-se de números de aprovação de masculino e feminino por nível da escola, constata-se que no primeiro ano teve maior aprovação e relação aos restantes anos da escolaridade, onde registrava número de aprovados de masculinos no primeiro ano eletivo 31690 femininos no mesmo ano 29990. Porém, o gráfico demonstra que a partir do primeiro ano ao quarto ano, se verifica a redução de aprovação dos alunos tanto para gênero feminino assim como gênero masculino.

Por outro lado, o terceiro gráfico demonstra que no primeiro ano eletivo ouve um alto número de reprovação de ambos gêneros, 9086 reprovados masculinos no primeiro ano e 8278 femininos, e já no segundo, terceiro e quarto anos se constatava decréscimo de reprovação. No gráfico-4 a baixo, pode-se observar total de aprovados masculinos e femininos de primeiro até quarto anos.

Gráfico-4 Total aprovados e reprovados masculino e feminino

Fonte: pesquisa do autor

5. 1. 3. NÚMEROS TOTAIS DE ESCOLAS DE ENSINO BÁSICO E DE ALUNOS POR CADA REGIÃO E SETOR AUTÔNIMO REFERENTE AO 1º E 2º CICLO DE ESCOLARIDADE

Tabela-3 número totais de escolas e alunos de ensino básico por cada região

Nº. De Escolas do EB12* e alunos por cada região		
EB1º e 2º		
Regiões	Nº Escolas	Nº alunos
SAB	152	50844
B.Bijagos	62	7144
Bafatá	251	37064
Biombo	95	28398
Cacheu	256	48298
Gabú	230	37883
Oio	265	46088
Quinara	100	17217
Tombali	119	22591
Total Geral	1530	295527

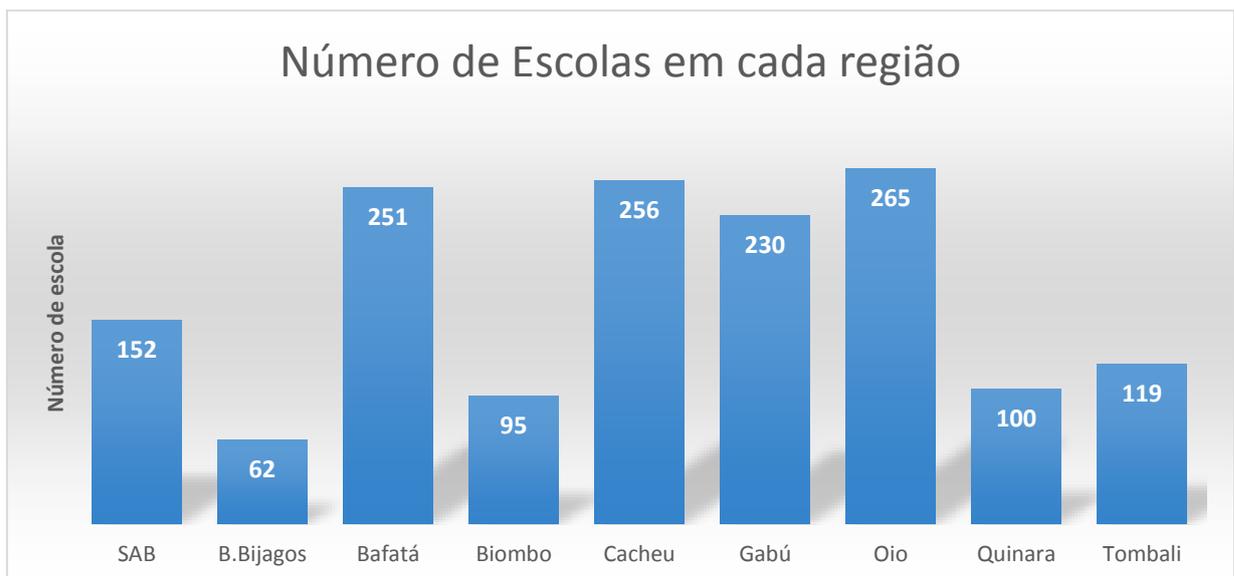
Fonte: pesquisa do autor

De acordo com os dados estatísticos correspondentes aos índices dos alunos de primeiro (1º) e segundo (2º) ciclo do ensino básico a nível nacional, coletados no ministério da educação nacional do país, mostram que:

- a) O Setor Autônomo de Bissau se registra **152** escolas do ensino básico ingressando **50844** alunos;
- b) Região de Bolama-Bijagós conta com **62** escolas e **7144** alunos inscritos no ensino básico;
- c) Região de Bafatá **251** escolas e **37064** alunos registrados no ensino básico;
- d) Região de Biombo tem no total **95** escolas contando com **28398** alunos do ensino básico;
- e) Região de Cacheu possui no total **256** escolas de ensino básico com **48298** alunos que requeantaram aulas até final do ano escolar;
- f) Região de Gubú com **230** escolas contando assim com 37883 alunos;
- g) Região de Oio conta com **265** escolas e **46088** alunos;
- h) Região de Quinara aponta **100** escolas para **17217** alunos;
- i) Região de Tombali registra **119** escolas para **22591** alunos.

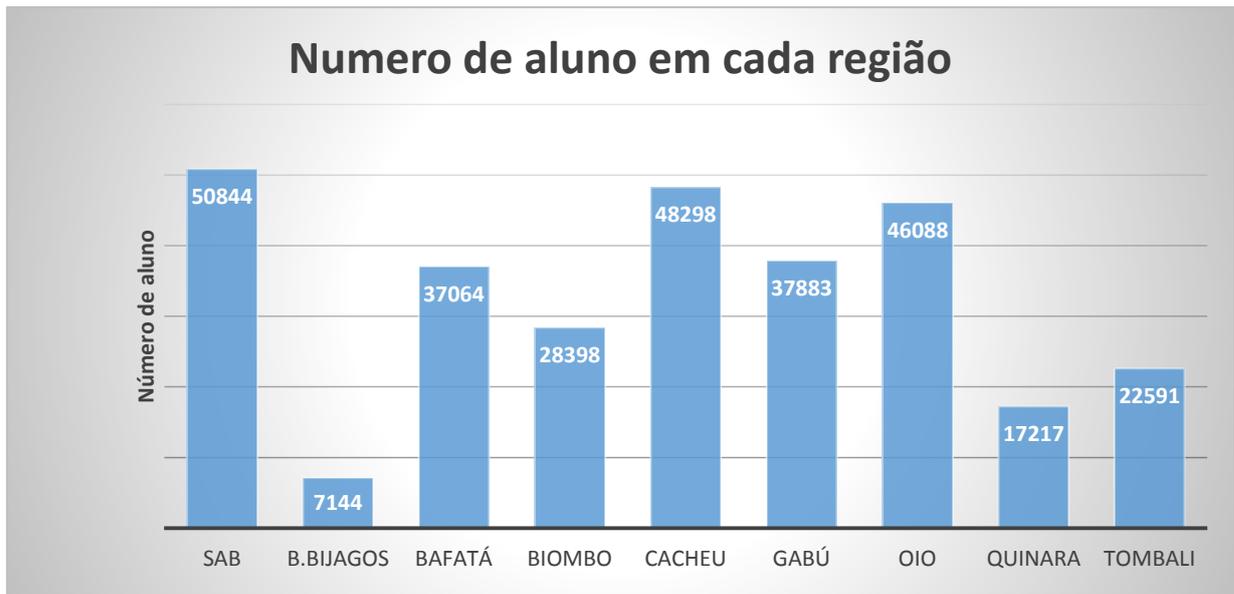
Foi assim que estão registrados escolas e alunos em cada região e o setor autônomo de Bissau, ora, somando números totais das escolas de todos esses regiões e setor autônomo de Bissau, do primeiro e segundo ciclo do ensino básico referente ao ano eletivo 2014/2015, vai se achar **1530** escolas em todo o país e **295527** estudantes a nível nacional.

Gráfico-5 número totais de ensino básico por cada região



Fonte: pesquisa do autor.

Gráfico-6 número totais de alunos de ensino básico por cada região



Fonte: pesquisa do autor.

Nesses dois gráficos podemos constatar que o setor Autônomo de Bissau fica no quinto lugar em termo de números de escolas em relação à região, tem 152 escolas, enquanto que região de Oio com 265 escolas, seguida por região de Cacheu com 256 escolas, região de Bafatá 251. Mas entearmos de números de alunos, observa-se que o Setor Autônomo de Bissau apenas com 152 escolas e 50844 alunos superando assim todas regiões, Cacheu fica na segunda posição com 48298 alunos, Oio na Terceira posição com 46088 alunos.

Portanto, a justificativa de grande número de alunos no Setor Autônomo de Bissau, com 152 escolas é basicamente por ser principal capital do país, por outro lado é onde tem mais oportunidades em termo de continuidade no processo de ensino-aprendizagem e é onde centralizam principais institutos ligado a ensino-educação.

6. CONCLUSÃO

Com base nos dados recolhido e apresentado no presente trabalho, pode-se asseverar que a educação guineense foi, durante o período colonial, uma herança paterna do sistema colonial português, na medida em que o procedimento de descoberta do povoamento das regiões, vazado ainda nas carteiras expansionistas religiosas, fez com que se tentasse as principais estruturas do ensino que apontavam sobretudo a educação dos servos buscando de tal modo promover-lhes a comunicação com os seus senhores.

Após-independência, apesar de o objetivo principal do regime ser, por um lado, a extrusão com o sistema educativo do período colonial e, por outro lado, melhorar as condições de acesso aos diferentes níveis de ensino, na prática as desigualdades no acesso à educação persistiram e o sistema educativo continuou a beneficiar as classes mais favorecidas, com a diferença de que a antiga elite colonial foi substituída pela classe política dirigente emergente.

Apesar de muitos relatórios revelarem melhorias no que respeita às taxas de alfabetização no país, a situação continua preocupante. Na verdade, esses documentos omitem, ou não atribuem grande relevância, ao facto de um número considerável de alunos não terminar o seu percurso escolar e de muitos dos que o concluem apresentarem competências muito baixas nos domínios da leitura e da escrita. A falta de centros de recursos nas escolas da República da Guiné-Bissau, uma das características das deficiências do sistema educativo guineense, penalizava gravemente os alunos, pois não só o ambiente familiar não lhes permitia o acesso a livros e às novas tecnologias, como também constituía a principal causa no relacionamento/afastamento dos jovens guineenses do português.

O estudo trouxe contribuições importantes, podendo ser utilizado como fonte de pesquisa em instituições de ensino e por outros pesquisadores. Acredita-se que os resultados podem também contribuir para elaboração de políticas públicas educacionais voltadas no sentido de responder de forma eficaz aos inúmeros desafios impostos pelas profundas transformações que vinham ocorrendo nas esferas político, socio-económico e cultural, tanto a nível interno, como a nível externo, e assim o surgimento de novos estudos.

Por fim, as sugestões baseadas na análise dessa pesquisa e por meio de incentivos aos autores incumbidos no processo, e realizações de palestras sobre a importâncias da implementação e execução efetiva das políticas educacionais nas zonas mais longínquas dos centros administrativos da Guiné-Bissau.

REFERÊNCIAS

FRICA subsaariana. Disponível em: < https://www.suapesquisa.com/geografia/africa_subsaariana.htm>
Acessado em: 05 de janeiro de 2028

CÁ, Lourença Ocuni. **Perspectiva histórica da organização do sistema educacional da Guiné-Bissau**. São Paulo: Universidade Estadual de Campinas Faculdade de Educação, 2004.

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

FURTADO, Alexandre Brito Ribeiro. **Administração e gestão da educação na Guiné-Bissau: incoerências e discontinuidades**. Aveiro. Universidade de Aveiro Departamento de Ciências da Educação, 2005.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFANCIA; ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. **Programa de formação dos educadores do ensino básico da Guiné-Bissau**. Bissau, 2007.

LEI de diretrizes e bases (LED). Disponível em: ≤
http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_led.pdf> Acesso em: 26 de dezembro de 2017.

LOPES, Luísa da Silva. **A lei de bases do sistema educativo da Guiné-Bissau**. 2014. 431 f. Tese (Doutorado) - Curso de Ciências da Educação, Universidade de Aveiro, Aveiro, 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO NACIONAL, CULTURA, CIÊNCIA, JUVENTUDE E DOS DESPORTOS. **Lei de Bases do Sistema Educativo**. Bissau, 2010.

REGIME Politico Guinnense 1994-2008. Disponível em: <
http://www.didinho.org/Arquivo/Regime_Politico_Guinnense_1994-2008_%5B1%5D.pdf> Acesso em: 5 de setembro de 2017.

SANHÁ, Cirilo. **Do ensino público ao ensino de iniciativa comunitária: Análise do desenvolvimento e impacto das Escolas Comunitárias na Guiné-Bissau e as intervenções das ONGs FEC & PLAN**. Florianópolis: UFSC, 2014.