

EDUCAÇÃO NA GUINÉ-BISSAU: O DESAFIO DO ENSINO FORMAL NAS ZONAS RURAIS¹

Avelino Vilela²

RESUMO

O presente trabalho procura compreender os desafios da educação guineense, o ensino nas zonas rurais, evidentemente refletir sobre a situação que este ensino se encontra. E com isso, discorrer sobre os modelos educacionais de diferentes que existia neste país. Pretende-se dar as contribuições teóricas no que concerne ao ensino no meio rural, permitindo uma aproximação entre o meio rural com as autoridades governamentais para a criação das políticas educativas para atender a realidade do meio rural. Além disso, a pesquisa, visa compreender os diferentes momentos da educação guineense para assim identificar os desafios que a educação atual, para entender as grandes causas de ensino rural. A pesquisa foi feita com o método qualitativo com as abordagens bibliográficas e exploratórias com a fundamentação e contribuição teórica dos autores: Amadú Hampaté Bâ (2010), Lourenço Ucuni Cá (1999 e 2005), Dabana Namone (2017), Samba Sané (2018), etc. estas bases teóricas serviram como fontes teóricas que fundamentaram a discussão do trabalho, permitindo assim a compreender o desafio da educação no meio rural da Guiné. Por final, as considerações finais em torno da pesquisa, trazendo algumas convergências entre a educação antes da invasão portuguesa e no período da luta de libertação, assim como pós-independência e período coloniais, observando a falta das políticas educativas específicas para zonas rurais.

Palavras-chave: educação e Estado - Guiné-Bissau; educação rural - Guiné-Bissau.

ABSTRACT

This work seeks to understand the challenges of Guinean education, teaching in rural areas, evidently reflecting on the situation in which this education finds itself. And with that, discuss the different educational models that existed in this country. It is intended to make theoretical contributions regarding teaching in rural areas, allowing a rapprochement between rural areas and government authorities for the creation of educational policies to meet the reality of rural areas. Furthermore, the research aims to understand the different moments of Guinean education in order to identify the challenges facing current education, to understand the major causes of rural education. The research was carried out using the qualitative method with bibliographic and exploratory approaches with the theoretical foundation and contribution of the authors: Amadú Hampaté Bâ (2010), Lourenço Ucuni Cá (1999 and 2005), Dabana Namone (2017), Samba Sané (2018), etc. These theoretical bases served as theoretical sources that supported the discussion of the work, thus allowing us to understand the challenge of education in rural Guinea. Finally, the final considerations surrounding the research, bringing some convergences between education before the Portuguese invasion and in the period of the liberation struggle, as well as post-independence and colonial periods, noting the lack of specific educational policies for rural areas.

Keywords: education and State - Guinea-Bissau; rural education - Guinea-Bissau.

¹ Trabalho de conclusão de curso apresentado a Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campus dos Malês, sob a orientação do Prof. Dr. Ricardo Matheus Benedicto.

² Bacharel em Humanidades e graduando em Pedagogia pela UNILAB. Mestrando em Educação pela Universidade Estadual de Ferira de Santana (UEFS).

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho procura de compreender os desafios da educação na Guiné-Bissau, ensino nas zonas. Considerando a educação como elemento fundamental para o desenvolvimento de uma Nação ou do mundo, ela deve ser para todos e baseada na realidade e necessidade de cada sociedade, visando assim cada ser humano contribuir na transformação da sua sociedade, não importa qual país, região ou localidade, ou seja, qualquer nível da educação deve ser pensado com seriedade, permitindo o homem e mulher a se tornar como a pessoas capazes de transformar o mundo, Freire (1979).

A República da Guiné-Bissau é um país que fica no continente africano (África Ocidental) que passou por processo da invasão/dominação portuguesa no século XV e teve a sua emancipação/independência no século XX (em 24 de setembro de 1973 em Madina de Boé os combatentes da liberdade da pátria realizaram uma assembleia onde proclamaram a independência da Guiné-Bissau e foi reconhecida por Portugal no dia 10 de setembro de 1974, um ano depois), a partir dessa data o país passou a ser dirigido por próprios dirigentes do Partido Africano para Independência de Guiné e Cabo Verde (PAIGC). Em suma-se que o país passou cinco séculos comandado por império português, com os seus projetos da dominação – projeto racista e violento implantada na antiga Guiné portuguesa.

Durante os cinco séculos da colonização portuguesa, os colonizadores criaram um modelo educacional que impõe a forma de educar nos nativos. O sistema educacional colonial não era baseado a realidade cultural e social do país, com um currículo eurocêntrico, ou seja, o currículo escolar colonial na Guiné era baseado a realidade colonial. O cesso a essas escolas eram limitadas apenas aos filhos dos colonizadores, “assimilados” e os seus filhos.

Em meados de anos sessenta a movimento da libertação liderado por Amílcar Cabral implementava outro sistema educacional diferente para os nativos e guerrilheiros nas zonas libertados/zonas rurais, baseados na realidade nativa, que permite a descolonizar as mentes do povo. E pós-independência, houve várias tentativas de reformar o sistema educativo para adequá-lo à realidade nacional e local, assim como de expandir as infraestruturas escolares em todo território e a liquidação do analfabetismo através da política de alfabetização. Com base disso, o método utilizado nesta pesquisa é qualitativo, na base dos dados exploratórios e bibliográficos. Permitindo discorrer e trazer reflexão analítica de como era a educação e ensino na Guiné e em especial nas zonas rurais durante os quatro momentos e modelos educacionais de país.

A primeira parte do trabalho, faz breve historial da educação africana antes da colonização europeia no continente. Em seguida discorre sobre a educação durante período da colonização na Guiné-Bissau, ou seja, o sistema do ensino implementado pelos colonizadores durante cinco séculos. A terceira seção, debruça sobre a educação no período da luta pela emancipação e pós-emancipação, tendo em vista, este modelo e criado pelos nativos e iniciou-se nas zonas rurais, visando educar nativos na base das suas realidades, assim permitindo conscientizar a população da real situação e a sua inserção na sociedade. E por último, as considerações finais, onde foi apontado os pontos centrais deste trabalho, e mostramos a conclusão.

Antes de debruçar nas discussões sobre o objeto desta pesquisa, seria importante destacar os momentos históricos da educação guineense. A educação na Guiné-Bissau era marcada por quatro momentos importantes, dentre os quais destaca-se: educação antes da dominação portuguesa, ou seja, Educação Tradicional; Educação sob domínio português, educação durante período da Luta da Libertação e Educação pós-independência.

2 UMA BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ANTES DA DOMINAÇÃO PORTUGUESA/EDUCAÇÃO TRADICIONAL AFRICANA

A Educação na Guiné-Bissau antes da invasão portuguesas era administrada por mais velhos/as/ anciões, griuôs, etc. e é feita de forma oral. Na educação tradicional africana, o conhecimento e passado de geração a geração, ou seja, no contexto africano antes da colonização europeia, eles não priorizavam a escrita como a forma de passar conhecimento, mas sim a oralidade, pois transmitiam a conhecimento para os mais novos de boca a ouvido, Bâ (2010).

A palavra usada para passar o conhecimento tem um valor sagrada dentro da sociedade africana, ela é carregada pelas forças dos espíritos ancestrais. De acordo com Hampaté Bâ, percebe se que na sociedade africana e a sua educação, era baseada na realidade do povo e na preservação das suas tradições, a conexão de seres humanos com a natureza, ou seja, a educação africana não está resumida apenas nos provérbios, contos, contação de histórias, etc., mas sem ela é uma educação para vida.

Neste sentido Hampaté Bâ afirma que:

Se formulássemos a seguinte pergunta a um verdadeiro tradicionalista africano: “O que é tradição oral? Por certo ele se sentiria muito embaraçado. Talvez respondesse simplesmente, após longo silêncio: É o conhecimento total. O que, pois, abrange a expressão “tradição oral”? Que realidade veicula, que conhecimentos transmite, que a ciência ensinam pensar, a tradição oral africana, como é feita, não se limita a histórias e lendas, ou mesmo relatos de mitológicos, ou históricos, e os gritos estão longe de ser seus únicos guardiães e transmissores qualificados, (Hampaté Bâ, 2010, p. 169).

Conforme a citação anterior, percebe-se que, a tentativa de substituir o valor da palavra para a escrita ao resumir a educação africana nas lendas, histórias, assim como os gritos como únicos transmissores do conhecimento na sociedade africana. A educação africana, por não ter a escrita como o meio de transmissão de conhecimento ou por não possuir as infraestruturas escolares como nas sociedades europeias, isso não significa que estes não possuem educação e não transmitem conhecimento, pois cada sociedade possui a sua forma de educar e cada educação deve ser compreendida dentro da sociedade e não de fora para dentro.

“A tradição oral é a grande escola da vida, e dela recupera e relaciona todos os aspectos. Pode parecer caótica aqueles que não lhe descortinam o segredo e desconcertar a mentalidade cartesiana acostumada a separar tudo em categorias bem definidas. Dentro da tradição oral, na verdade, o espiritual e o material não estão dissociados. Ao passar do esotérico para exotérico. A tradição oral consegue colocar-se ao alcance dos homens, falar-lhe consoante o entendimento humano, revelar-se consoante as aptidões humanas. Ela é ao mesmo tempo, religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação, uma vez que todo pormenor sempre nos permite remontar à Unidade primordial”, (Hampaté Bâ, 2010, p. 169).

De acordo com autor percebe-se que a educação africana em especial a oralidade pode não ter muito significado para que não vive dentro dessas sociedades, assim também que ela não se deve ser entendendo de fora para dentro, pois só que é dessa sociedade pode perceber o quão importante a educação africano e a importância da oralidade. Portanto, cada sociedade tem a sua forma de educar conforme a sua realidade, assim não se pode minimizar ou reduzi-la num mero modo de vida, ou seja, considerando-a como uma educação não formal, pois o formal para uma sociedade ocidental não é o mesmo na sociedade africano, para esta sociedade o formal de educar deles é formal.

A forma de educar na sociedade africana era diferente com as da sociedade europeia, pois na sociedade africanos não existiam as infraestruturas escolares para educar como no mundo ocidental. “Na sociedade africana não havia as pessoas que ensinassem, nem lugar privilegiado para a transmissão de conhecimento. A forma de educar baseava-se no exemplo

do comportamento e do trabalho de cada aprendiz. Cada adulto era, em certa forma, um professor, a educação não se separava em campo e especialização período, aprendia-se com a vida e com os conhecimentos ao longo do tempo”, (Cá, 1999, p. 89).

A educação é entendida de diferentes formas consoante o povo, uma vez que ela acontece de formas opostas. Para ele, “educação vindo do mundo de estudo da escola que transformam estes povos em doutores, ela não acontece no seio agricultores o do povo do campo, a educação para o povo do campo é a forma das convivências do dia-a-dias dessa sociedade e como lidam com vidas e dos seus trabalhos (Brandão, 1980, 01). A tese do Brandão desmonta os argumentos apresentados na citação anterior de que na sociedade africana não havia pessoas para ensinar, pois todas as pessoas que ensinavam nesta sociedade podem ser consideradas de professores (as) como na sociedade. A tese que afirma que “não havia pessoas que ensinassem na sociedade africana”, é baseada num olhar de fora para dentro, ou seja, numa perspectiva eurocêntrica, considerando o ocidente como centro de tudo, sem considerar a diversidade que existe em diferentes sociedades.

Diante disso, percebe-se que os autores que denominaram esta educação de não formal não levaram em consideração a realidade de cada sociedade, pois para africanos a educação dita "formais não os mais interessa, pois ela não está baseada na sua realidade e, por outro lado, a perspectiva ocidental a educação africana não se enquadra como uma educação formal. E numa perceptiva africana a educação não acontece apenas por escrita ou na escola como acontece no mundo ocidental, pois a educação africana deve ser entendida dentro da sua sociedade.

O processo da educação do povo africano antes da “invasão” europeia ao continente acontecia de maneira/forma diferente a da sociedade ocidental, pois ela é feita por tudo tempo ou por toda vida por intermediário das pessoas mais velhas e com a participação dos mais novos dentre da comunidade nas atividades comunitárias no campo, em casa e em outros lugares, ela não acontecia apenas através das contação das histórias, contos, provérbias, mas também através das cerimônias tradicionais, atividades culturais. Esta educação, possibilitava a todos ter acesso ao conhecimento necessário para a sua vida, com as habilidades assim como os valores sociais para a sobrevivência dentro da sociedade. (Sané, 2018).

Por outras palavras, a educação africana é uma educação para vidas, pois permite a cada cidadão ter uma visão humanista. O ensinamento para os mais novos ocorria através da oralidade, passando conhecimento de geração para geração. Na tradição africana qualquer pessoa que tiver um profundo conhecimento pode tornar num (a) educador (a), pois nesta

sociedade o conhecimento é para todos e depende da aptidão de cada cidadão para transmiti-lo mais novos, Ki-Zerbo (2010).

A falta das infraestruturas escolares, sistematização de ensino educacional e currículo igual no mundo ocidental não significa que educação nesta sociedade não é formal ou não, e organizado de forma sistemática, pois a forma de organização educacional depende da cada sociedade e conforme as realidades e suas concepções do que é educação e o papel dela dentro de cada sociedade. A educação africana antes da invasão europeia, ela era feita de forma voluntaria em que todos/as participavam e aprendiam nos encontros, na comunidade, nas atividades culturais, na família, etc. Cá salienta que não se pode negar das ausências das instituições escolares na sociedade africana, mas também não se pode afirmar que não existe ensino e aprendizagem dentro dessa sociedade por se tratar de uma educação baseada na oralidade, (Cá 2005, p.28).

A concepção da educação para africanos antes da “invasão” europeia era diferente com a dos europeus, por esta razão é não se pode fazer a comparação de dois modelos de dois sistemas educacionais, pois a preocupação em educar na sociedade africana é diferente no mundo ocidental.

A educação europeia na continente africana, em especial a modelo educacional portuguesa no território da atual Guiné-Bissau era diferente com a dos nativos, neste sentido esta educação era desconectada com a realidade guineense, ou seja, ela cumpria o papel de afastar alguns nativos das suas realidades e de os transformar seu colaborador, auxiliar.

3 EDUCAÇÃO COLONIAL NA GUINÉ-BISSAU NO SÉCULO XV – XX

Atual Guiné-Bissau, um país do continente africano era colonizado por Portugal no século XV. A chegada dos navegadores portugueses em 1446 culminou-se depois em ocupação ou o domínio do território e até anos mil seiscentos cinquenta e dois os nativos africanos ainda não tinham contato com outro modelo da educação, ou seja, o modelo educacional daquele povo era baseada na oralidade onde os mais velhos passavam conhecimento aos mais novos em diferentes formas como foi mostrada na sessão anterior.

A tentativa ou a introdução de um modelo educacional diferentes a dos africanos teve o seu início no século XVII visando ensinar e dar catequese aos guineenses, pois isso se deu após o pedido do Padre António ao Dom João IV, (Cá, 1999). Conforme o autor percebe-se o Império

Português durante muitos anos no país não tinham a intenção de introduzir qualquer tipo de sistema educativo aos africanos, em especial aos guineenses, mas o pedido do Padre Jesuíta António Vieira abriu caminho para implementar um modelo educacional ou uma educação dentro desse território. O objetivo da educação solicitada por padre era de catequizar guineense, ou seja, de expandir a doutrina cristã católica no seio do povo através a catequese.

Ucuni Cá afirma ainda que:

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 meios oficialmente proclamadas durante os séculos XVI e XIX pelos quais a tese oficial definida que a população africana estava assimilar de boa vontade a civilização portuguesa. Neste sentido, eram invocados objetivos civilizadores, designadamente a religião, a fim de mascarar interesse econômico e políticos. Nunca se permitiu que a educação fosse além de um nível mínimo muito baixo, isto é 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 intermediário entre a administração colonial e a população autóctone, (Cá, 1999, p. 30).

Percebe-se que o primeiro sistema educacional colonial na Guiné, que estava vinculada a missão católica, tinha um objetivo de expandir as ideologias da doutrina católica no seio dos povos nativos e não deixá-los ter uma educação igual aos seus filhos, pois, talvez que tinham medo de possíveis revoltas dos guineenses sobre eles. Portanto, o objetivo do Império português na Guiné-Bissau não era de dar educação para os nativos, mas sim de transformá-los para puderam acreditar que o ocidente é o modelo mundial de inspiração, ou seja, fazê-los acreditar que o modelo português é o melhor e deve ser inspirada. Essa ideologia racista xenofóbica do modelo educacional levado por governo colonial tem um papel de tirar guineenses nas suas raízes. Pode-se entender este processo como desafrikanizar as mentes do povo, assim podendo conseguir cumprir os seus objetivos da colonização. Este modelo faz com que alguma parte dos cidadãos da Guiné-Bissau que passaram por este modelo educacional alienante a serem auxiliares do Império colonial, Cá (1999).

Para Franco (2009) a Guiné-Bissau e Cabo Verde, os dois países africanos eram unificados administrativamente por governo colonial português até nos anos 1879, após algumas mudanças estruturais que obrigou o Império colonial a separá-los, mas nas vésperas dos anos mil novecentos sessenta os dois povos se uniram. Esta união culminou-se na luta pela emancipação dos povos nos anos mil novecentos setenta.

Salienta-se que durante a dominação colonial até nos anos 1970, o governo colonial instalava as escolas nos centros urbanos e semiurbanos, e estes não atendias as necessidades e

realidade do povo. Além de estar distante da realidade africana, ela não era acessada por maior parte dos cidadãos nas localidades onde tinham estas infraestruturas. No que se refere as zonas rurais, consoante os dados apresentados por Cá, (1999 & 2005), observa-se que não tinham registros das escolas/infraestruturas coloniais nestas localidades e muito menos registros do sistema/modelo educacional colonial, pois o povo que viviam nas zonas rurais continuavam com o modelo educacional africanas, o que mostra que durante este período este povo ainda preservava a sua cultura da educação oral.

Diante disso, pode-se perceber que, o objetivo do Império português na Guiné, era de ampliar as suas bases da dominação por meio do modelo educacional em colaboração com a igreja católica que eram responsáveis para a ensinar os guineenses. O sistema educacional colonial forçava o povo a deixar as práticas culturais, a forma de viver e de educar das nativas para assimilar a cultura europeia, em especial portuguesa. Entende-se que esta prática é de criar no seio do povo as desigualdades sociais.

Os dados apresentados por Cá, revelam a desinteresse do governo colonial em promover educação de qualidade baseada na realidade guineense, pois estes dados ainda mostram que durante período colonial não existiam as escolas nas zonas rurais, e poucas instituições nas localidades semiurbanas e urbanas, ou seja, a educação promovida por Portugal não era para os nativos. Segundo o levantamento, só tinham acesso à educação poucos nativos, os que são considerados “assimilados” e os seus filhos. Eles são preparados para auxiliar administração portuguesa. Estas elites assimiladas que tinham acesso à educação eram aproximadamente a 2% da população, dos quais onze (11) guineenses conseguiram concluir o ensino superior, estes com o estatuto que os conferem a cidadania portuguesa até aos anos de mil novecentos sessenta, Cá (1999).

Diante dessa situação, percebe-se a insuficiência dos estabelecimentos escolares e a percentagem dos guineenses que tinham acesso à escola, revelam de forma explícita as intenções do governo português com o seu sistema educacional na Guiné-Bissau. É evidente que o objetivo era promover a desigualdades que permitem dividir o povo, oferecer uma educação que distancia-oscom as suas realidades para que pudessem atingir os seus objetivos da dominação, expandir as práticas de dominação e eliminar as práticas culturais locais. Em comparação com outros países africanos colonizada por Portugal, percebe-se que a atual Guiné-Bissau não era considerada como uma colônia para que os portugueses povoarem, mas sim como uma colônia de exploração, enquanto nos outros países como Angola e Moçambique, os colonizadores povoavam lá e instalaram maior quantidade das suas instituições. Os países

mencionados anteriormente reuniam as mínimas condições para o funcionamento da educação, ou seja, tinham mais infraestruturas educacionais, assim como administrativas. Diante disso, percebe-se que pouca presença dos portugueses na Guiné faz com que o Império não preocupar em investir mais na educação.

De acordo com Sané (2018), O sistema educacional colonial na Guiné não era para maior parte do povo, mas sim para um determinado grupo, entre eles destacam-se administradores coloniais, seus filhos, e alguns guineenses que viviam nos centros, ou seja, elites nativas e seus filhos. O sistema educacional colonial tinha um currículo que era limitado a ensinar os nativos a falarem a língua portuguesa e conhecer as matrizes das doutrinas cristãs ou promover a expansão da doutrina católica. Este não era baseada na realidade guineense com os princípios que permitem promover e valorizar a cultura nativa

Sané afirma ainda que:

O ensino colonial não só era totalmente inadaptado às realidades do país, como também o contrariava e o destruía, porquanto não respondia às necessidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural, pois estava divorciado da comunidade. Antes da colonização, ter acesso à educação significava adquirir conhecimentos e normas de comportamento, como acontecia em qualquer sociedade humana. Assim, através de sua participação na vida do grupo familiar e da comunidade, participando dos trabalhos de campo, escutando histórias dos velhos e assistindo às cerimônias e aos cultos, as crianças e os jovens adquiriam, gradualmente, os conhecimentos necessários à sua integração e habilidades para produzir e sobreviver, conforme as normas de comportamento e os valores imprescindíveis à vida consagrados, valorizando os hábitos e os costumes característicos da cultura local. (Sané, 2018, p. 57, 58).

Uma educação para o povo guineense não deve se desvincular dos valores e sociais e econômicos, ela deve possuir um currículo educacional e ter como referência os valores culturais que a liga com a sociedade/povo. Neste sentido, a educação não deve ser baseada numa perspectiva ocidental, ou seja, de fora para dentro, e que não atente a realidade dos alunos ou uma educação seletiva que promova a desigualdade, alienação, etc.

O império colonial, para manter as suas estruturas da dominação, continuaram com o sistema educacional instalado no país, ele se associava às missões católicas para responsabilizar pela educação da população guineense e conseqüentemente a manutenção do desenvolvimento do sistema educacional alienante na base de uma cultura europeia com algumas limitações (Cá, 200, P. 5).

A associação entre o governo português e a Igreja Católica fortaleceu o império na sua dominação e o processo de alienação do povo, pois essa igreja tinha mais contato com a população mediante uma lógica de “levar aos povos a palavra de Deus, ou seja, a lógica do

processo de evangelizar os povos que não tinha Deus” para isso facilitava educar o povo, assim para que pudessem assimilar mais a cultura portuguesa.

A Igreja Católica contribuiu grandemente para assegurar as vantagens de assimilação das técnicas europeias, sem que fossem corridos os riscos da exploração econômica. A igreja colaborava em uma aculturação estritamente limitada e controlada. Os “indígenas” recebiam da “cultura branca” e dos princípios cristãos o suficiente para se tornarem hábeis, com um espírito independente e ativo. (Cá, 2000, p. 5-6).

Cabral e Andrade (*apud* Cá, 2011, p.211) afirmam que o ensino que a igreja católica se encarregava não permitia aos africanos conhecer a sua cultura, história, tradições, ou seja, a missão colonizadora era de fazer os nativos africanos assimilarem a cultura da metrópole europeia. Diante desta situação, os currículos escolares durante este período (de 1446-1975) não contemplavam os conteúdos ligados às realidades dos alunos/as, ou que não os deixava ter contato com as suas tradições, culturas, etc. Na perspectiva colonial, dava-se ênfase aos conteúdos ligados à realidade portuguesa, ensinados nas escolas: leitura, aritmética, caligrafia, história e geografia de Portugal, doutrina cristã (Cá, 2011, p. 212).

Esse ensino permitiu/permite que os alunos/as guineenses adquirissem uma educação assimilacionista, ou seja, faziam os nativos negar as suas origens e buscar uma transformação dos guineenses pautados no comportamento e perfil de um cidadão português. Mas esta proposta educacional de aculturação era para um pequeno número de pessoas nos centros urbanos, não atingia toda população nacional, pois o objetivo desse ensino não era para todos os/as nativos/as terem acesso, mas um grupo privilegiado que poderia alcançar um nível superior ou cursar o nível superior igual aos filhos (as) dos colonizadores, maior parte desses alunos são uma parcela das elites nacionais próximas dos colonizadores.

Cá (2011) admite que os nativos eram proibidos de praticar as suas culturas, costumes, saberes e fazeres da origem, para que pudessem assimilar a cultura europeia, especificamente a cultura portuguesa, ou seja, uma educação que obriga o africano aceitar a cultura portuguesa e negar a dele. Segundo o autor, percebe-se que o currículo escolar nos períodos da colonização não refletia necessidade do povo guineense, ou seja, considera a cultura, saberes e costumes do povo guineense inferior e não tem muita relevância para ser incluída dentro desse documento que oriente os conteúdos importantes para ser ensinada nas escolas.

Desde o início da instalação de modelo educacional portuguesa no solo guineense até o ano de 1958, com uma população de 510.777 habitantes, o número de analfabetos era de 98,85%, o que correspondia aproximadamente a 505 mil habitantes que tem acesso à educação. Estes dados mostram a clara intenção dos colonizadores com os povos nativos e também revela

se a caótica situação que este ensino apresentava com o alastramento do analfabetismo e o insucesso do processo de transformar o guineense em português. (Cá, 2000, p. 07).

4 EDUCAÇÃO NAS ZONAS LIBERTADAS E RURAL DA GUINÉ-BISSAU E PÓS-INDEPENDÊNCIA

A educação durante período da luta pela emancipação da Guiné-Bissau, conduzida por dirigentes do Partido Africano Para Independência da Guiné e Cabo Verde – PAIGC, pode ser entendida como uma educação emancipatória e revolucionária. Ela estava baseada na realidade nacional diferente como a dos colonizadores, e era conduzida nas rurais ou zonas que estavam sob controle dos guerrilheiros do PAIGC.

Vale lembrar que a Guiné-Bissau é composta pela população majoritariamente camponeses que vivem no interior do país ou nas zonas semiurbano e rurais. Durante cinco séculos estes povos passaram por um processo de exclusão, onde não tiveram acesso à educação escolar, pois só tinha acesso educação promovida pelos colonizadores alguns grupos das elites guineenses e os seus filhos, como foi destacada na sessão anterior. A década sessenta do século XX marcou início de grandes mudanças que culminaram na luta independência que teve o seu início no dia 23 de janeiro do ano 1963, um ano depois o PAIGC criou a política de alfabetização, inicialmente para alfabetizar militantes que estavam na luta, mais tarde alargaram para as crianças e jovens das localidades controladas por eles. Esta política consiste em ir em contração da política educacional implementada pelo Império Português durante séculos, Silva (2006)

Para Cá (1999, p. 48), o partido africano pela independência da Guiné e Cabo Verde, tinha preocupado com a falta dos quadros. Neste sentido criava uma escola de formação dos seus quadros políticos na República vizinha da Guiné-Conakry, assim podendo administrar e gerir os controles das zonas libertadas, pois antes de início da luta a Guiné tinha poucos quadros dentre os quais catorze do curso superior e onze do curso médio, o que correspondia vinte e seis quadros que existiam antes da criação da escola de formação criado por PAIGC.

Segundo o autor percebe-se que apesar do partido criar uma escola de formação dos seus quadros, mas o primeiro congresso de Cassacá que ocorreu no dia treze a dezessete de fevereiro de mil novecentos e sessenta e quatro deu início a abertura das escolas nas zonas libertadas assim como a sistematização do ensino. Um dos objetivos do congresso era de alinhar

as características de educacionais de alfabetizar o povo guineense, assim como investir na formação dos quadros do país, o do partido que poderão se juntar na fileira dos guerrilheiros na luta da libertação. O modelo educacional desenhado por PAIGC no congresso, era baseada na realidade do povo, assim podendo africanizar as mentes dos povos nativos como defendia o Cabral, Sané (2018).

A instituição de um modelo educacional para as massas populares baseadas na sua realidade, marcou-se um avanço positivo na promoção de uma educação que não está desconectada com a realidade nacional. Sané salienta ainda que durante o congresso a PAIGC, os congressistas manifestaram-se as suas preocupações com a educação do povo e formação dos quadros, onde definiram alguns pontos importantes como: “as características da educação dirigida para a formação do homem novo, capaz de manter uma luta consequente para descolonizar totalmente o país. O programa maior do PAIGC, elaborado naquele período, acentuava a necessidade de reformar e reconstruir o sistema educativo. Entre os pontos mais importantes, encontravam-se os seguintes: reforma do ensino, desenvolvimento do ensino secundário e técnico, criação do ensino universitário e de institutos científicos e técnicos; - Erradicação rápida do analfabetismo; - Instrução primária obrigatória e gratuita; - Formação e aperfeiçoamento urgente de quadros técnicos e profissionais”, (Sané, 2018, p. 59- 60).

As atividades educativas do movimento da libertação iniciaram-se antes da realização do primeiro congresso onde foram traçados os objetivos do partido e para educação, pois no início da luta os líderes tinha a preocupação com as crianças e como podem se livrar e fugir as balas e dos colonizadores. Portanto, juntavam as crianças para ensiná-las a reconhecer barulhos dos aviões da guerra dos portugueses, para assim puder fugir dos seus bombardeamentos. Mais tarde lançaram um projeto de alfabetizar combatentes que não sabiam ler e escrever nos seus momentos de repouso dentro do mato, pois havia um número grande dos/as guerrilheiros/as e a população em geral que não sabiam ler e escrever, pois era necessário que todos/as sejam alfabetizados, Cá (1999).

Com o sonho de uma transformação social, o partido começou se a criaram a política de abertura das escolas para que pudessem alfabetizar o povo guineense, ou seja, criar condições para que a população guineense tenha acesso à educação baseada nas suas realidades e que promovem a valorização das suas identidades e das suas culturas. Lembrando que a educação que os colonizadores promoviam era baseado na realidade ocidental, o que não permitiam aos guineenses “assimilados” assumirem as suas identidades e valorizar da cultura do país.

Ucuni Cá, mostra que o partido, na pessoa Amílcar Cabral, não preocupava apenas na luta pela independência, mas também na educação de povo, pois era necessário educar a população mesmo sem condições econômicas suficientes, mas cada militante que saber ler e escrever deve assumir a sua responsabilidade, assim será possível conseguir os seus objetivos. Significa que, nem todos educadores nas zonas rurais neste período possuíam ensino superior ou ensino Médio, mas com falta dos quadros técnicos e médios era necessário que todos/as aqueles/as que sabem ler e escrever assumam as suas responsabilidades de partilhar o conhecimento com aqueles que ainda não tiveram.

Eduquemo-nos, eduquemos outras pessoas, eduquemos a população em geral, para combater o medo e a ignorância, para eliminar a pouco e pouco a sujeição à natureza e às forças naturais que a nossa economia ainda não conseguiu controlar. Late-se sem recorrer à violência inútil, contra a todos os aspectos negativos, prejudiciais à humanidade, que ainda impregnam muitas das nossas crenças e tradições do nosso povo. Convençamos a pouco e pouco, muito especialmente os militantes do nosso Partido, de que acabamos por dominar o medo da natureza, e de que o homem é mais forte das forças de natureza, (Cá, 1999, p. 96).

Apesar das dificuldades que o movimento enfrentava, mas não deixaram de criar condições pouca a pouco para formar os seus quadros e alfabetizar a população. Inicialmente a formação dos quadros teve o seu início na República de Guiné Conakry, pois na altura a partido não tinha controle para poder instalar as suas escolas de formação para os quadros do partido, mais tarde com a expansão do controle das zonas rurais foram criadas algumas escolas nestas localidades o que permitiu aberturas das escolas para a população rurais em especial as crianças e alguns guerrilheiros. O controle territorial e aberturas dessas escolas tornaram-se um marco que permitiu a criação das escolas em diferentes zonas que estavam sob controle do movimento libertador, assim como a difusão da educação por todo território, Sané (2018).

No que concerne as aberturas das escolas por diferentes zonas, os líderes da luta pela emancipação começaram a criar as condições para terem escolas em todas as regiões do país. Além das escolas normais e primeiras escolas nas zonas rurais. O partido fez abertura dos internatos com financiamento dos parceiros internacionais assim como os semi-internatos para poder atender as necessidades das crianças e jovens que não tiveram oportunidades de ingressar nos internatos. Abertura dos semi-internatos permite a descentralização das escolas, permitindo as crianças e jovens que não moram longe das instalações dos internatos e outras escolas terem acesso.

O movimento da libertação sabia do papel que a educação desempenha dentro da sociedade e não paravam de criar condições quando necessário para expandir as escolas para

todo território nacional. De acordo com Cá (2005), após ao congresso do PAIGC em 1964 e a inauguração do Instituto Amizade em mil novecentos sessenta e cinco, o movimento dos libertadores tinham abertos dez internatos em diferentes localidades do país, em que seis se encontravam nas zonas rurais e quatro nas zonas urbanas controlados por guerrilheiros, além dos internatos, foram criadas doze semi-internatos para aumentar atendimento básico educacional da população. O quadro a seguir mostra que os libertadores tinham a preocupação com a educação do povo em terem engajamento na criação e expansão das escolas para toda população com o sistema de ensino voltada a realidade do povo, ou seja, um sistema de ensino que vai em contramão do sistema educacional dos colonizadores.

Ano letivo	Número dos/as alunos/as	Escolas
1965-1966	13.361	Escolas primarias
1970/1971	20.000	Internatos, semi-internatos
1971/1972	14.531	Escolas nas zonas libertadas
1973/1973	15.000	Escolas nas zonas libertadas

Os dados no quadro mostram que, com falta de condições econômicas e matérias, o movimento da libertação conseguir chegar um patamar grande dos números das pessoas alfabetizadas em pouco menos de uma década do início das aberturas das escolas em comparação com os alunos/as alfabetizadas ou que tiveram acesso às escolas dos colonizadores durante cinco séculos. Apesar desse número das pessoas que tiveram acesso à educação administrados por guerrilheiros durante a luta da libertação ser insuficiente tendo em vista a número dos habitantes, mas pode ser considerado um resultado com avanço, pois o modelo educacional do movimento deu a resposta ao sistema educacional implementado pelos portugueses durante muitos séculos na Guiné-Bissau, Silva (2006). O currículo escolar nas zonas libertadas e rurais era baseada na realidade locais, que possibilita conscientizar o povo a terem consciência da situação que estavam enfrentar e a importância da preservação e valorização da cultura, saberes locais e dos povos africanos.

É importante que o povo tenha a consciência e quando tiveram-na, serão capazes de lutar para sair nas condições que estavam e estão colocados durante cinco séculos, assim podendo promover uma educação emancipatória para nativos e com a sua expansão para todo território. Conforme salienta Freire (2011) no seu livro “Pedagogia do Oprimido”, a luta dos oprimidos por uma justiça social pode acontecer quando os oprimidos tiverem a consciência de

si e da sua situação de opressão, eles terão a condição de refletir conscientemente para revolucionar e lutar pela liberdade deles com o reconhecimento como sujeitos e pessoas humanizadas.

De acordo com autor, percebe-se que as ações do movimento da libertação que culminaram com a criação das escolas podem ser consideradas como as assim reflexivas das pessoas que tiveram consciência das suas situações e souberam lutar para uma justiça social e comum para todo o povo guineense. Portanto, essa consciência foi mostrada nos anos na década sessenta, quando a partido autorizou a todos aqueles/as que tem um nível da escolaridade ou os combatentes para ensinar aqueles que não tinham. Inicialmente, em meados do ano 1960, os professores eram considerados combatentes iguais aos de forças armadas da revolução. Isto mostra um e é um orgulho enorme por parte dos mesmos, pois eles/as quando um conseguiram criar as escolas construídas d barracas de baixo de matas, permitindo o funcionamento das aulas sem preocupar das qualidades dessas infraestruturas e condições materiais para trabalhar, Cá (2000).

Vale ressaltar que, adaptação de sistema educacional guineense a realidade do povo possibilitava a participação massiva da massa popular para conseguir os objetivos desejados, de emancipar o país. Como afirma Furtado,

Todos os elementos das comunidades, camponeses, alunos, combatentes do PAIGC participava ativamente no processo num esforço coordenado em prol de objetivos da vitória final sobre o colonialismo e ignorância e todos tenham uma noção exata da importância do seu contributo pessoal. Havia uma tentativa de valorização das línguas nacionais e locais e esforço para a sua utilização no processo de ensino-aprendizagem. As escolas promoviam valores sociais fundamentais, indispensáveis à sua sobrevivência e desenvolvimento, tais como a vida coletiva e solidaria, (Furtado, 2005, p. 334).

Conforme a citação acima, percebe-se que educação nas zonas rurais libertados desempenham um papel fundamental para emancipação do povo guineense em comparando com o ensino colonial na Guiné-Bissau, pois o ensino nas zonas libertadas promovia a valorização dos valores sociais guineense, preservação da cultura e línguas nacionais e locais. Neste sentido, as escolas administradas por PAIGC nas zonas libertadas cumpria a sua missão conforme os objetivos traçados no primeiro Congresso de Cassacá, a tarefa que eram atribuídas as escolas.

O ensino implantado pelo PAIGC durante o período da luta da libertação teve como o principal objetivo de lutar contra o sistema educacional colonial que estava implementado no país durante muitos anos, assim como a formação dos cidadãos (o

que chamaram formação do “homem novo”) - conceito criado por Cabral para se referir a formação de novos intelectuais com consciência da sua história e sua realidade cultural, (Namone 2014, p.23).

O autor salienta ainda que, no artigo terceira, alínea B, do Estatuto do PAIGC –, previa a união ou dos dois povos irmãos colonizado por Portugal (Guiné-Bissau e Cabo Verde), essa união iria fortalecer-se com políticas educacionais e culturais que conscientiza o povo a despertar o espírito solidário para combater o racismo. Portanto, a intenção do partido era de transformar os cidadãos guineenses e cabo-verdianos mais unidos na base de uma educação emancipatória baseada nos valores sócias e culturais dos dois povos.

4.1 EDUCAÇÃO PÓS-INDEPENDÊNCIA

Após a independência houve a necessidade de reformulação do ensino colonial para enquadrá-la na realidade local. Neste período houve várias tentativas de transformação radical do ensino guineense que culminou-se com o convite do comissário da educação ao intelectual brasileiro Paulo Freire para ajudar na implementação do programa da alfabetização nacional. Leve lembrar que depois da independência, até nos anos 1975, a percentagem das pessoas que não sabem ler e escrever era muito alto, ou seja, a taxa do analfabetismo era de 90%, e era necessário um engajamento do estado para erradicar esta taxa no âmbito nacional.

O estado/governo, ciente das situações, tinha a preocupação no que se refere a transformações necessárias no sector educativo guineense. Neste sentido a autoridade que tutelava esta pasta começaram a tomar algumas medidas de para acabar com o analfabetismo na Guiné-Bissau, reuniu-se o conselho do estado para poderem procurar as possíveis soluções imediatas e de longo prazo para resolver os problemas educacionais que assolava a população guineense.

A ação do estado no Conselho dos Comissariados de Estado caracterizou-se por um grande esforço no domínio da educação, o que permitiu elevar, de modo geral, o nível do nosso ensino, tanto no ponto de vista quantitativo como qualitativo. A Assembleia Nacional Popular deu aos seus apoios totais aos projetos de reforma do ensino para uma inserção cada vez maior a escola com a realidade do país. Ela (Assembleia Nacional Popular) apoiou igualmente as iniciativas do conselho dos comissariados de Estado que visam a promoção da superação profissional dos antigos professores combatentes de cuja ação, no discurso da luta de libertação nacional, a nação é devedora, e assim como a descontração do ciclo preparatório ao nível regional. A assembleia facilitou igualmente as medidas tomadas pelo executivo com vista ao alargamento do corpo docente do ensino primário, medida que considerou indispensáveis ao desenvolvimento, em base seguras, da atividade do Estado no domínio da educação. (Cá, 1999, p. 107 à 108).

O programa da alfabetização que permite a ampliação das bases educacional em território foi a proposta do comissariado para educação e apoiado pela assembleia. Neste sentido, o este programa não acontecia apenas no âmbito civil, mas também nos quartéis militares por parte das forças armadas, assim permitia alfabetizar aqueles que ainda não tiveram essa oportunidade, ou que os seus direitos foram negados durante séculos.

No que se refere ao programa de alfabetização nacional, não poderemos de esquecer o papel que o Paulo Freire desempenhou na implementação deste programa, como foi anunciada anteriormente. No ano 1975, a convite do comissariado nacional a educação da Guiné-Bissau, o intelectual brasileiro Paulo Freire visitou o país acima mencionada para ajudar a nação recém-independente na elaboração e implementação do projeto de alfabetização que contribuiria na expansão dos acessos que permitiria a erradicar a alta taxa de analfabetismo em todo país.

A contribuição do brasileiro para a alfabetização/educação guineense era e é muito fundamental para uma nação que sofreu processo de colonização durante cinco séculos. Essa contribuição pode ser observada no livro dele “Cartas a Guiné-Bissau, onde fez os relatos da experiência durante a visita ao país. Um país recém-emancipado, com 90% por cento do seu povo analfabeto, era urgente e fundamental a criação de uma política educacional baseada na realidade do povo que permite as transformações radicais. Este processo precisa de

A clareza política na determinação do que produzir, do como, do para que, do para quem produzir. Transformação radical que, ao ser iniciada, mesmo timidamente, e em função das novas condições materiais, em um de seus principais aspectos, o da superação, por exemplo, da dicotomia trabalho manual-trabalho intelectual, provoca, necessariamente, resistências da velha ideologia que sobrevive, como um dado concreto, aos esforços de criação da nova sociedade. (Freire, 1978, P. 16).

A transformação radical requeria o afastamento do sistema educativa do colonizador e a implementação do novo sistema ou a reorganização do sistema educativo implementado nas zonas libertadas com currículo baseado na realidade nacional e locais, nos valores sociais e culturais nacionais. A transformação radical e reestruturação do sistema educativo, se deve a reformulação do currículo com implementação e introdução do conteúdo da geografia, história do país, introdução da língua nacional no ensino, etc. assim como a vinculação do sistema educativo com a trabalho, à produção no campo.

A reformulação dos programas educacionais guineenses de geografia, história e da língua portuguesa, assim como a substituição dos materiais didáticos carregadas das ideologias colonizadoras alienantes, possibilitaria aos guineenses estudar os conteúdos relacionados às suas realidades e não dos colonizadores, isto permitiria ao

povo estar conectado com a sua cultura, valores sociais e econômicos, assim para puder participar na reconstrução da república. (Freire, 1978, p. 20).

Conforme a citação acima percebe-se o projeto de alfabetização e políticas educacionais que possibilita o diálogo entre a escola e o campo, onde os docentes e alunos podem fazer as suas atividades, onde pode ocorrer a troca de conhecimento entre a comunidade escolar e os camponeses. A integração do trabalho produtivo às atividades escolares normais com objetivo de interligar o trabalho e estudo, possibilitando aos alunos terem conhecimento que contribuíram no desenvolvimento dos seus estudos, integrando-os com a sociedade do campo, Freire (1978).

De salientar que, os dois projetos de alfabetização, tanto de forças armadas assim como para civis com a responsabilidade do comissariado, tiveram um avanço no âmbito nacional, apesar das dificuldades econômicas, matérias, infraestruturas para acesso a toda população, mas conseguiram alfabetizar um número significativo da população na capital e no interior. A descontinuidade das políticas educacional mostra o enfraquecimento ou desprezo do estado com a educação e em especial a população do meio rural. Um ensino e aprendizagem para todos e todas, precisa de um investimento, e quando isso não for feita, a sociedade ocorrerá muitos riscos de não conseguir superar os desafios do desenvolvimento social, ou seja, nenhum país pode desenvolver sem qualidade de ensino, e isso se deve ao investimento no setor.

Lave lembrar que, o desejo do movimento da libertação durante período da luta era de reformular o ensino e adequá-lo à realidade pós-independência, ou seja, a ideia de Amílcar Cabral era de criar o sistema de ensino na base dos valores e da cultura africano, o que chamava de “africanizar as mentes”, mas pós a emancipação o Partido Africano Para Independência de Guiné e Cabo Verde, não conseguiu seguir a ideia e teve que dar a continuidade do sistema educacional europeus, ou seja, se apropriaram do modelo do sistema educativo colonial.

Diante disso, Tavares (2018) afirma que:

Os líderes africanos sonhavam com uma revolução cultural ancorada à revolução política independente que restituísse aos povos africanos a sua emancipação e dignidade. Entretanto, o que se denota a partir da independência dos estados africanos, é uma certa orientação neo-colonial de reprodução de políticas e práticas educacionais legadas pelo colonialismo, que tendem a perpetuar, mesmo após quase cinco décadas de independências e autodeterminação política dos países africanos. Se, por um lado, é importante reconhecer que grande parte dos países africanos conseguiram expandir o acesso à escolarização para grandes segmentos populacionais que eram excluídos do sistema escolar no regime colonial, por outro lado, é importante questionar a qualidade da educação empreendida no que concerne à adequação das políticas curriculares desenvolvidas em cada país africano e na diáspora africana, (Tavares, 2018, p. 94).

Percebe-se que a Guiné-Bissau, no decorrido 50 anos da independência, não conseguiu criar uma política curricular adequada a realidade do país, assim como as políticas educacionais que garante acesso à escola para população que os seus direitos foram negados durante a colonização portuguesa e que continuam sofrer por processo da exclusão pós-independência, neste caso específico, a população rural e pobres. A educação rural guineense enfrentam enormes desafios, dentre os quais:

I-Falta das infraestruturas escolares para o funcionamento das aulas que abrigam adolescentes e jovens deslocarem quilômetros para ter acesso à escola; **II** - Falta de materiais didáticos adequados a realidade no povo; **III**-Falta ou inexistência das políticas educacionais específicas e curriculares; **IV**-Falta do investimento do Estado no meio rural, ou seja, a centralização dos serviços públicos na capital e nos centros urbanos, etc.

A zonas rurais da Guiné-Bissau, apresentam vários problemas sociais, não apenas a falta das escolas, mas também outros serviços públicos essenciais como postos de saúde/hospitais, inexistência da água potável, pois a população consome águas dos poços. Muitas crianças dessas localidades não tiveram acesso à escola porque os pais são camponeses e não tiveram condições de matricular os seus filhos nas escolas particulares e, por outro lado, verifica-se a falta de condição ou meios de locomoção nas aldeias para zonas urbanas, ou localidades onde tem as escolas e os que frequentam, muitos acabam por desistir no final no meio do ano, Vilela (2019). Os desafios que a população rural enfrentou e enfrenta mostra a ausência do Estado nestas localidades.

A constituição da República da Guiné-Bissau de 1996, no seu artigo 16º, no inciso primeiro e segundo, mostram o papel da educação dentro da sociedade e o papel do Estado para erradicação de analfabetismo que assola o país.

1º A educação visa a formação humana do homem. Ela deveria manter-se estreitamente ligado ao trabalho produtivo, proporcionar a aquisição de qualificações, conhecimentos e valores que permitam ao cidadão inserir-se na comunidade e contribuir para o seu incessante progresso. 2º O Estado considera a liquidação do analfabetismo como uma tarefa fundamental, (Bissau, 1996, p. 11 & 12).

O Estado como uma entidade que garante os direitos de todos os cidadãos têm preocupado com a questão educacionais, em especial acabar com analfabetismos, mas não é capaz de criar as condições necessárias e igualitárias para que todos tenham acesso à educação, assim podendo liquidar o analfabetismo como foi apontado na constituição.

O artigo 49º da constituição mostra que todos os cidadãos têm direitos iguais e direito e dever a educação, este será garantida por Estado e o acesso gratuita ser gradualmente.

Artigo 49º - 1º. Todo o cidadão tem o direito e o dever da educação. 2º. Estado promove gradualmente a gratuidade e a igual possibilidade de acesso de todos os cidadãos aos diversos graus de ensino. 3º É garantido o direito de criação de escolas privadas e cooperativas. 4º O ensino público não será confessional, (Bissau, 1996, p.23).

A real situação guineense mostra que, apesar de existir uma lei que garante aos direitos iguais a todos os cidadãos, mas, na prática, isso não se verifica, pois a concentração das infraestruturas escolares e de serviços públicos essenciais. Este possibilita a manutenção dos privilégios por uma determinada localidade em detrimento a outra, ou seja, a manutenção das políticas educacionais dos colonizadores e promoção do elitismo não permite o acesso e permanência à educação para o povo rural.

O acesso à educação para população é fundamental para garantir o direito de acesso, mas este precisa da garantia da permanência, pois o acesso à educação não garante a sua permanência. No contexto guineense os dois elementos apresentam grandes desafios para cidadãos guineenses, em especial aos que vivem no interior e nas zonas rurais.

Após a independência em mil novecentos setenta e três, o Estado tinha a preocupação e o compromisso assumido durante a luta pela emancipação de erradicar o analfabetismo e expandir as infraestruturas escolares para todo território nacional, garantindo os direitos iguais de acesso à educação para a população, mas este não teve sucessos, apesar de tentativas de criação de programas e políticas que permitem descentralizar o acesso à educação que culminou-se na criação de algumas escolas no interior do país em algumas localidades com: Canchungo, Bolama, Bafatá, e entre outros, mas estas escolas/Liceu encontram-se nos centros urbanos do interior do país, Monteiro (2005). Diante disso, pode-se perceber que a preocupação dos governantes naqueles períodos estavam longe de ser o que foi feito durante a luta ou a preocupação dos líderes da luta de libertação, pois a expansão das escolas por apenas nos centros urbanos, mostram o desprezo ou abandono com o povo das zonas rurais, ou seja, após independência até hoje, o acesso à educação na Guiné-Bissau não é de forma igualitária.

O quadro educacional guineense, mostra a disparidade de acesso à educação entre os cidadãos do capital/zonas urbanas e zonas rurais. No que se refere ao acesso aos níveis de escolaridade, o governo/ministério da educação, através do Plano Setorial da Educação na Guiné-Bissau, reconhece que, apesar dos esforços feitos pela pasta da educação, para aumentar o acesso a escolarização da população, em especial as crianças de pré-escolar/educação infantil,

que culminou com o crescimento de acesso de sete por centos (7%) para treze (13%), ainda com isso, a concentra dessas percentagens é nos centros urbanos com as infraestruturas pertencentes ao setor. De acordo com este documento, é nítido que o estado ainda não possuiu as infraestruturas próprias para ofertar essa modalidade de educação.

Foram realizados esforços para aumentar a escolarização das crianças no ensino pré-escolar. Assim, a TBE passou de 7% em 2010 para 13%, tendo sector privado escolhido, quase metade dos alunos escolarizados. Infelizmente, o pré-escolar continua presente essencialmente nos grandes centros urbanos; com efeito, o sector autónomo de Bissau (SAB.) e a região de Oio contam quase 2/3 das crianças do pré-escolar. As crianças de outras regiões não tiveram a oportunidade de aceder a este nível de ensino, uma vez que nestas localidades, o sector privado não tem este nível e o público tem dificuldade em desenvolvê-lo. A oferta comunitária que aí tenta instalar-se continua a ser insuficiente e não oferece boas condições de acolhimento das crianças pequenas, (Bissau, 2017, p. 8,9).

A falta de oferta dessa modalidade da educação por parte do Estado/governo, possibilita as desigualdades educacionais no país, pois as escolas privadas são apenas para quem tiver condições económicas para pagar mensalidade dos/as filhos/as. Portanto, o Estado deve assumir a sua responsabilidade de criar as políticas públicas educacionais e curriculares para atender a realidade e necessidade no povo que vivem no meio rural. A falta dos serviços públicos essenciais, muitas vezes os jovens são obrigados a saírem das suas aldeias a procura de melhores condições de vida e acesso, e quando acontece essa situação, as aldeias ou zonas rurais ficam esvaziadas.

4.2 POLITICAS EDUCATIVAS

O Estado como entidade competente que garante os direitos de todos pode criar as políticas públicas específicas para população que vivem nas zonas rurais, atendendo as necessidades e garantir os direitos iguais a todos os cidadãos nacionais. Estas políticas públicas visam melhorar as condições económicas, sociais dos povos e deve ser elaborado em conjunto com os nativos, ou seja, estas devem atender a realidade locais e as necessidades rurais.

As políticas educativas podem ser definidas como programas de ação governamental, formadas por valores e ideias que se dirigem aos públicos escolares e são implementadas pela administração e pelos profissionais da educação”. Os projetos educacionais que prometem promover às transformações sociais podem ser considerados políticas públicas educacionais, (Oliveira e Duarte, 2011).

De acordo com Souza (2006), a formulação das políticas públicas podem ser a transformação de propagandas, propostas eleitorais, transformando as em programas sociais para atender as necessidades do povo, ou seja, programas sociais com resultados que permitem uma mudança para os desenvolvimentos sociais, econômico do país.

A implementação das políticas públicas visa solucionar os problemas sociais, econômicos, etc. num determinado país, zona, respondendo as suas necessidades e melhorar a situações precárias que enfrentam, este é o papel de um Estado para o desenvolvimento de uma nação (Souza, 2006).

A elaboração das políticas públicas educacionais, deve-se em busca de mecanismos necessárias para solucionar alguns problemas na área da educação, permitindo a garantia de acesso a todos, qualidade de ensino e a permanência dos (as) estudantes nas escolas. Estes tratam se do papel do Estado, comunidade e sociedade, articulando a busca de uma educação para todos e inclusiva (Giron, 2008).

As políticas públicas educacional tem mostrado algumas mudanças educacionais e sociais em muitos países ou no mundo, superando obstáculo que o setor do educação enfrentava e enfrenta (acesso à escola, permanencia e qualidade de ensino e aprendizagem), no caso da Guiné – Bissau, essa ideia continua longe de ser realidade em especial nas zonas rurais, pois depois do país tornar independente, nenhum projeto ou políticas públicas educacionais especificas para zonas rurais foram implementadas, para puder melhorar as condições educacionais e radicalizar o analfabetismo e dificuldades que a população dessas zonas enfrentem.

Estado e sucessivos governos guineense não conseguiu colocar em práticas as políticas públicas nacionais elaboradas, pois divido as sucessivas quedas dos governos, cada uma tenta elaborar os seus projetos diferentes dos anterior e a dependência do financiamento internacionais sem estabilidade política dificulta as suas implementações. A dependência do exterior e ONGs pelo Estado guineense dificulta a implementação e efetivação das políticas educativas, assim como o funcionamento do setor educativa e a promoção de ensino para todos e de qualidade em todo país, (Té, 2017, p. 14).

As estabilidades políticas dos países dependentes de financiamentos do exterior são muito importantes para a concretização dos objetivos dos projetos de melhoria de um setor, permitindo os parceiros internacionais ter maior confiança no Estado e financiar as políticas públicas. Percebe se também os impactos das instabilidades na elaboração e implementação dos

projetos e políticas que permitem o melhoramento e um determinado setor. Diante dessa situação, Té (2017), afirma ainda que:

[...] a instabilidade crônica do país, associada ao elevado desvio do bem público e à insensibilidade dos governantes para com a educação, tem provocado um sentimento de desvalorização do sector em termos práticos, com reflexo a longo prazo, muito embora estas preocupações apareçam já na carta da política educativa, que reconhece/assume o desfuncionamento do sistema enquanto o acesso não é universal. (Té, 2017, P.14).

De acordo com autor, percebe-se que a implementação das políticas educacionais ou os planos de ações para o desenvolvimento educacional depende muito mais de estabilidade política do país, ela permite os autores públicos e políticos juntar e elaborar políticas educacionais, conseqüentemente a sua aplicação, que visa melhorar o sistema de ensino conforme as necessidades, assim como o financiamento da mesma para a sua implementação, efetivação e na fiscalização.

Giron (2008, P. 18), as elaborações do projeto nacional ou políticas públicas e a sua implementação e sua descontinuidade ocorrem em diferentes formas que tem a ver com as opções políticas (ideologias políticas dos governantes/governos) em diferentes mandatos ou tempo.

A falta de pactos/acordos políticas nacionais ou estabilidade política, para desenhar os projetos das políticas públicas que influencia o desenvolvimento tanto social assim como econômico que permitem inclusão de toda população, no caso dos países mais pobres (em termo do desenvolvimento), as políticas públicas dependem muito da estabilidade políticas, dependem delas para o desenho e implementação. (Souza, 2006, P.20-21).

A respeito das estratégias do Estado para a melhoria de desenvolvimento de sistema de ensino guineense, o Governo elaborou um plano de do desenvolvimento educacional, que traçarão diversos princípios para suprimir as condições que este setor enfrenta. Té (2017, P. 5), sustenta que conforme o plano de ação, ... construções das infraestruturas escolares, permitindo ampliação, ou seja, aumento de acesso educacional às populações, maior tempo de aprendizagens por crianças, formação dos corpos docentes, administrativos.

O Estado guineense, sendo membro de organizações regionais e internacionais signatários de acordos, apresenta alguns avanços no setor educativos mediante diversas estratégias e elaboração de planos para desenvolvimento educacional, Té (2017). É importante e urgente a elaboração dos planos estratégicos para o desenvolvimento do setor do ensino, uma

vez que ela é necessária, mas estes não são suficientes, pois precisa das suas implementações, assim como os recursos financeiros para a sua efetivação.

Para Siga (2019, p. 109) a elaboração das políticas públicas pelo governo e a sua aprovação no parlamento (ou por poder legislativo), não traduz em avanços da mesma, pois para ser traduzida em mudanças ela precisa ser implementada e conseqüentemente a sua avaliação ao longo da sua aplicação. De acordo com autor, percebe-se que a elaboração das leis não significa a suas aplicabilidades, ou seja, as políticas educacionais precisam de um fundo que a permite o andamento/ aplicabilidade no sentido de suprir algumas necessidades apontados no texto e transformando-as em ações. Muitas leis aprovadas no legislativo nacional não saíram no papel para a sua efetivação, isso impossibilita as suas transformações em ações.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O povo africano, em especial a atual Guiné-Bissau, antes da invasão Europeia, o país já possuía uma forma de educar baseada na preservação dos valores sociais e culturais de cada povo. O povo se organizava de forma coletiva e não havia propriedade privada. Conhecimento era adquirida de forma oral onde os mais novos aprendia com os mais velhos durante um período indeterminado, ou seja, a educação africana antes da colonização é uma educação para vida, por outro lado, entende-se que na sociedade africana neste período o conhecimento não era hierarquizado. Na sociedade africana em geral, a educação era um meio de preservar as suas culturas, saberes e fazeres locais e regionais.

No que se refere a educação no período colonial, este tinha como o objetivo de principal de acabar com a cultura africano, pois o sistema educacional não era baseado a realidade do povo nativo e era limitada a certos grupos nos centros das cidades, enquanto nas zonas rurais, não tinham alguns registros das infraestruturas escolares da administração colonial. Em suma-se que a educação colonial era para instruir os nativos que vão auxiliar na administração até um certo ponto, ou seja, tornar a africano num europeu, incuti-os as ideologias colônias racistas. Neste sentido, Cá e Cá (2015) salientam que havia uma discriminação com os povos africanos no ensino, pois o acesso ao ensino era muito difícil, o que refletia no número dos nativos que tinham o nível médio e superior.

Na educação nas zonas libertadas, contata-se a maior preocupação dos líderes com a educação da população. Foram criadas algumas condições básicas para o funcionamento das

aulas, apesar das dualidades econômicas, matérias e do momento crítico, a partido conseguiu alfabetizar um número significativo da população no interior e meio rural.

No decorrer dessa pesquisa, nota-se que o sonho de Amílcar Cabral de africanizar as mentes dos africanos não se concretizou pós a independência, pois o colonialismo continua presente nas mentes dos/os governantes africanos, em especial os/as guineenses. Manutenção do sistema educacional do colonizador e o abandono do projeto pensado durante a luta da libertação que promovia a preservação da cultura e saberes locais. De acordo com Cá (2005) a ideia dos libertadores era de continuar com o projeto educacional nas zonas controlada pelo partido no período da luta, mas pós-independência essa ideia não foi concretizada, ou seja, os líderes não seguiram o projeto.

A descontinuidade do projeto pensado na luta de libertação mostra o desinteresse das autoridades nacionais com a educação, em especial com a educação para a população do meio rural. Nas leituras dos textos e documentos para este trabalho, foi observado que o currículo escolar guineense é um currículo universal eurocêntrico, e que não respeita a diversidade nacional. Portanto, as zonas rurais, com as suas especificidades, precisavam de uma política educacionais e curriculares específicas para atender as necessidades destas localidades.

Apesar dos momentos históricos diferentes (período antes da “invasão portuguesa e período da luta pela emancipação) e a forma de educar também, mas havia um elo entre educação nos dois períodos, pois a educação era baseada na realidade do povo. A educação nas zonas libertadas promovia o resgate dos saberes sociais e culturas africanos, ou seja, resgatava os saberes e fazeres culturais do povo, através do projeto de re-africanização das mentes defendida por Cabral.

As políticas de acesso e permanência são tomadas como prioridade nos documentos, mas na sua prática ainda não passam de uma falácia política, e uma forma de cativar atenção dos eleitores. A educação formal deve ser um projeto de Estado e de longo prazo com um investimento real, Siga (2015). O acesso à permanência na escala da população do meio rural deve ser garantido por Estado, sendo a autoridade competente, através das políticas públicas para este público para a população.

Por se tratar de uma investigação que busca refletir acerca da educação na Guiné-Bissau, caso do ensino nas zonas rurais, foram usadas as principais referências os/as autores/as guineenses para fundamentar as discussões, sendo nativos do país, as suas obras devem ser lidas e discutidas para contribuir no desenvolvimento da educação e do país de modo geral.

REFERÊNCIAS

- BÂ, Amadou Hampatê et al. A tradição viva. História geral da África, v. 1, p. 167-212, 2010.
- CÁ, LOURENÇO OCUNI. **POLÍTICA EDUCACIONAL DA GUINÉ-BISSAU DE 1975 A 1997**; 01/10/1999 149 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, CAMPINAS Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UNICAMP.
- CÁ, Lourenço Ocuni. **Perspectiva histórica da organização do sistema educacional da Guiné-Bissau**. 2005. 265 f. 2005. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- CÁ, Lourenço Ocuni. A constituição da política do currículo na Guiné-Bissau e o mundo globalizado. Cuiabá: EdUFMT/CAPES, 2008.
- CÁ, Lourenço Ocuni; CÁ, Cristina Mandu Ocuni. Políticas públicas em educação: um apanhado histórico. **ETD-Educação Temática Digital**, v. 17, n. 1, p. 88-106, 2015. abril de 2015. [ETD - Educação Temática Digital](https://doi.org/10.20396/etd.v17i1.8634820) 17(1):88. DOI: [10.20396/etd.v17i1.8634820](https://doi.org/10.20396/etd.v17i1.8634820). [Capes](https://www.capes.gov.br/)
- CAMBANCO, Júlio. **Políticas públicas e desenvolvimento na Guiné-Bissau**. 2017. Caride, J.A., Freitas, O. Y Vargas, G. (2007). Educação E Desenvolvimento Comunitário Local: Perspectivas Pedagógicas E Sociais da Sustentabilidade.
- INDJAI, Mamadi Queluntã. Políticas públicas na perspectiva do desenvolvimento rural sustentável da Guiné-Bissau. 2014. Dissertação de Mestrado. Universidade Tecnológica Federal do Paraná.
- INEC, Instituto Nacional de Estatística e Censo. Recenseamento Geral da População e Habitação na Guiné-Bissau 2009. Disponível em: <https://dataspace.princeton.edu/jspui/handle/88435/dsp01w6634600z>. acesso em 27 de abr. de 2021.
- FREIRE, Paulo. Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo. Editora Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Editora Paz e terra, 1996. – (Coleção Leitura) ISBN 85-219-0243-3
- FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 30a Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Trad. de Kátia de Mello e Silva. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FURTADO, Alexandre Brito Ribeiro. Administração e gestão da educação na Guiné-Bissau: Incoerências e descontinuidades. 2005. Tese de Doutorado. Universidade de Aveiro (Portugal).

GIRON, G. R. (2008). Políticas públicas, educação e neoliberalismo: o que isso tem a ver com cidadania?. Revista de Educação PUC-Campinas, (24).

<http://www.dhnet.org.br/dados/pp/edh/mundo/guinebissau/index.html>

LOPES E LOPES, Luísa da Silva. **A Lei de Bases do Sistema Educativo da Guiné-Bissau: uma análise do processo de construção política**. 2014, 431p. (Dissertação de Mestrado). Mestrado em Ciências da Educação, Especialização em Administração e Políticas Educativas, Universidade de Aveiro, 2014.

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

SANÉ, Samba. Os desafios da educação na Guiné-Bissau. **Revista Temas em Educação**, v. 27, n. 1, p. 55-77, 2018.

SANÉ, Samba. OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NA GUINÉ-BISSAU: THE CHALLENGES OF EDUCATION IN GUINEA BISSAU. **Revista Temas em Educação**, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 55–77, 2018. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2018v27n1.39717. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/39717>. Acesso em: 28 nov. 2022.

SIGA, Fernando. **Educação básica formal na Guiné-Bissau**, acesso, Permanência, Desafios e perspectivas: uma análise de Políticas educacionais guineense de 1995 a 2015. 2020.

SUCUMA, Arnaldo. Estado e ensino superior na Guiné-Bissau 1974-2008. 2013. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. Sociologias, p. 20-45,2006.

TÉ, Francisco Armando Bilima. **Políticas Educativas na Guiné-Bissau: estudo longitudinal dos ensinos básico e secundário**. 2017. Dissertação de Mestrado.