



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA
AFRO-BRASILEIRA – UNILAB INSTITUTO DAS HUMANIDADES
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

GESICA ITALVINA MARTINS DE PINA

**DECOLONIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM GUINÉ-BISSAU:
PROBLEMAS E DESAFIOS**

Acarape – CE 2020

GESICA ITALVINA MARTINS DE PINA

DECOLONIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM BISSAU: PROBLEMAS E DESAFIOS

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de licenciatura em pedagogia da universidade da integração internacional da lusofonia afro brasileira (UNILAB) como pré-requisito para obtenção do título de licenciatura em pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Luís Eduardo Torres Bodoya

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da UNILAB
Catalogação de Publicação na Fonte.

Pina, Gesica Italvina Martins de.

P716d

Decolonização da educação escolar em Guiné Bissau: problemas e desafios / Gesica Italvina Martins de Pina. - Redenção, 2022. 43f: il.

Monografia - Curso de Pedagogia, Instituto de Humanidades, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia AfroBrasileira, Redenção, 2022.

Orientador: Prof. Dr. Luís Eduardo Torres Bedoya.

1. Educação - Guiné Bissau. 2. Escola. 3. Colonização. I.
Título

CE/UF/BSP

CDD 370

**DECOLONIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM GUINÉ BISSAU:
PROBLEMAS E DESAFIOS**

Trabalho de Conclusão de Curso submetida à Coordenação de Licenciatura em Pedagogia, da UNILAB, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em 10/02/2020

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Luis Eduardo Torres Bedoya (Orientador UNILAB)



Prof. Dr. Luis Carlos Ferreira (Examinador UNILAB)



Prof. Dr. Joserlene Lima Pinheiro (Examinador UNILAB)

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, pela vida e saúde para enfrentar e vencer este desafio. Aos meus pais, Linda Bamba e Felix Martins de Pina, sem vocês não chegaria até aqui, vocês foram pilares da minha vida, acreditaram sempre em mim e investiram tanto na minha educação formal e informal. Agradeço-vos de coração, sei que é impossível vos retribuir tudo, mas aceitem isto como o fruto da educação que me deram, não foi vão. Agradeço de uma forma muito especial a todos os participantes de curso da pedagogia na UNILAB, que somamos conhecimentos, sem vocês esse trabalho não seria possível, grata a todos vocês. E para todas as pessoas que, direta e indiretamente, contribuíram no meu percurso acadêmico.

Ao professor Luís Eduardo Bedoya, meu orientador, por total ajuda. Não tenho palavras suficientes para agradecer esse apoio.

Obrigada a todos...

“A vida só pode ser compreendida olhando-se para trás; Mas só pode ser vivida, olhando-se adiante” (Soren Kierkegaard)

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso de licenciatura em pedagogia discute os problemas e desafios da Educação Escolar em Guiné Bissau na perspectiva da descolonização. O objetivo geral deste estudo é problematizar como a educação escolar pode contribuir no processo de uma educação decolonial e libertadora. O tema do trabalho surgiu através da minha história de vida, a partir das experiências vividas durante meu percurso acadêmico. Adotamos a pesquisa qualitativa e autobiográfica como método de investigação científica. Os nossos dados foram constituídos através da revisão bibliográfica, trabalhando com teses, dissertações, monografias e artigos acadêmicos, bem como através de documentos, relato da minha história de vida e entrevistas com estudantes guineenses do curso de licenciatura da UNILAB relatando suas histórias de vida. O trabalho centra-se na minha história de vida, a partir das reflexões que venho a ter na universidade pelas quais hoje adulta, não sabendo praticamente nada da cultura da minha etnia, me reconheço vítima do colonialismo português. O trabalho procura mostrar como a educação escolar da Guiné-Bissau é colonizada, não valoriza a grande riqueza cultural do país, os conhecimentos dos/as seus/suas estudantes. A escola exclui os saberes locais, impondo os saberes da cultura estranha, cultura europeia, ou seja, dos colonizadores. Conclui-se que há necessidade de adoção de novas perspectivas educacionais ou desafios que considerem os saberes escolares a partir cultura local para introduzir uma educação decolonial e libertadora na Guiné-Bissau. Dialogamos com alguns pesquisadores que se debruçam sobre a educação em Guiné-Bissau, como: Augel (2007), Cá (2000), Bachmann (2014) e Freire (1997). Também abordamos conceitos teóricos para entender o conceito da descolonização escolar, com diferentes autores, tendo como os principais: Fanon (1968), e Quijano (2005).

Palavras-Chave: Guiné-Bissau; Educação; Escola; Colonização; Descolonização.

RUSUMU: E tarbadju di kabantada di kursu di licenciatura na pedagogia na papia di problemas ku disafios de sina na manera ki ka di colonizason. Si objetivu geral i buska sibi kuma ki educason di skola pudi djuda na prucessu di tene um educason discolonizadu i tambí ki ta liberta. Tema di e tarbadju bin di nha storia di vida, a partir di ispiriencias ku n'vivi na universidadi. No tarbadja ku pisquisa kualitativa ku autobiografica suma forma di fassi e tarbadju. I leidu tambí livrus, dissertaçons, monografias, artigos acadêmicus, suma tambí i utilizadu ducumentus, inda ku relatu di nha storia di vida, i fassidu intrivista ku studantes guinensis di cursu di licenciatura ku sta naUnilab pa e conta se storia di vida. Tarbadju centra na nha storia di vida, a partir di pensamentus ku n'passa tene na universidadi sobri kuma ku ami, adulta, n'ka sabi ba nada di cultura di nha etnia, nrikunhisi d kuma ami i um vitima di colonizason português. E tarbadju na busca mostra kuma ku educason di skola di Guiné-Bissau i sta colonizadu, kunhicimentus di terra ka ta valorizadu, aluno ta consideradu suma alguim ku ka sibi nada anti di bai skola; i ta diskicidu di kuma el i tene badja um riqueza garandi di cunhicimentu di si cultura, ku bin di sociedadadi nunde ki ta vivi nel, suma tambí di si tuturdonas. Antis di colonizason, aluno tene badja si língua, si storia, si manera di odja mundo. Skola ka ta considera e cunhicimentus, aluno ta kunsá aprendi tudu a partir di cultura strangeru (cultura di eropeus o di colonizaduris). I ntindidu kuma i tem necessidadi di tarbadja ku nobu manera di sina o desafius ku ta considera cunhicimentus di skola ku ka ta afasta di cultura di Guiné-Bissau, pa i tem um educason discolonizadu tambí ku ta liberta. Pa realizason des tarbadju no diaologa ki alguns pesquisaduris ki papia sobri educason na escola di Guiné-Bissau, suma: Augel (2007), Cá (2000), Bachmann (2014) e Freire (1997). Tambí no papia ki alguns skritoris ki papia sobri discolonizason, suma: Fanon (1968) e Quijano (2005).

Palavra-Chave: Guiné-Bissau; Educason; Skola; Colonizason; Discolonizason.

ABSTRACT

This final paper for the undergraduate pedagogy course discusses the problems and school education challenges in Guinea-Bissau from the decolonization perspective. The general objective of this study is to problematize how school education can contribute to the decolonial process and liberating education. The theme of this work came up through my life story, from the experiences lived during my academic career. We adopted qualitative and autobiographical research as our method of scientific investigation. Our data were collected through a literature review, working with theses, dissertations, monographs, and academic articles, as well as through documents, reports of my life story, and interviews with Guinean students from UNILAB's undergraduate program who told their life stories. The work focuses on my life story, starting from the reflections I have been having at university for which today as an adult, knowing practically nothing of my ethnic culture, I recognize myself as a victim of Portuguese colonialism. The work tries to show how the school education in Guinea-Bissau is colonized, and does not value the great cultural richness of the country, the students' knowledge. The school excludes local knowledge, imposing the knowledge of the strange culture, European culture, or that is, the colonizers. We concluded that there is a necessary to adopt new educational perspectives or challenges that consider school knowledge from local culture to introduce a decolonial and liberating education in Guinea-Bissau. We dialogued with some researchers who focus on education in Guinea-Bissau, such as: Augel (2007), Cá (2000), Bachmann (2014), and Freire (1997). We also addressed theoretical concepts to understand the concept of school decolonization, with different authors, the main ones are Fanon (1968), and Quijano (2005).

Keywords: Guinea-Bissau; Education; School; Colonization; Decolonization.

SUMARIO

INTRODUÇÃO	6
OBJETIVOS	7
JUSTIFICATIVA	8
METODOLOGIA	10
Técnicas utilizadas	11
Procedimentos éticos	13
CAPÍTULO I – BREVE HISTÓRIA E REALIDADE EDUCACIONAL DE GUINÉ-BISSAU. Culturas em contraste: portuguesa/colonial – guineense/camponesa	13
CAPÍTULO II - PROBLEMAS E MARCAS DA COLONIALIDADE DA	19
EDUCAÇÃO ESCOLAR EM GUINÉ-BISSAU	19
CAPÍTULO III - DESAFIOS PARA DESCOLONIZAR A EDUCAÇÃO DA GUINÉ	31
BISSAU	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	39
ANEXOS.....	40-
43	

INTRODUÇÃO

“A vida só pode ser compreendida olhando-se para trás; Mas só pode ser vivida, olhando-se adiante” (Soren Kierkegaard)

Sou Gesica Itelvina Martins de Pina, nasci na cidade de Bissau, capital de Guiné Bissau, no dia 21 de janeiro de 1995, filha de Félix Martins de Pina, originário de Cabo Verde e de Linda Bamba, guineense de etnia Balanta. Na Guiné-Bissau, quando o/a filho/a pertence a pais de uma etnia ou nacionalidade diferente, o/a filho/a é visto como pertencente à nacionalidade ou etnia do pai, considerado um país paternal. Mas no meu caso é diferente, pois identifico-me com a etnia Balanta, com orgulho, porque nasci na Guiné, nasci da decisão da minha avó materna, que é também da mesma etnia Balanta. Entretanto, não sei praticamente nada da cultura Balanta, só sei que a pertença. Sei que é difícil entender a minha autoafirmação, porque nem sequer sei falar a língua étnica Balanta. Só falo duas línguas, que são: português e o kriol, devido à influência da colonização. Na verdade, sei pouco da realidade cultural do meu povo (guineense), não só da etnia Balanta. Por este motivo, interessei-me pelo tema do presente trabalho procurando entender como hoje, sendo adulta, não sei, praticamente nada de mim, ou seja, de não conhecer a mim mesma, o que me leva a perguntar: Será que a culpa é dos meus pais? Dos governantes do meu país? Dos colonizadores? Ou do sistema da educação?

Na busca por compreender onde está o problema, reflito sobre minha história de vida durante o meu percurso escolar em Guiné-Bissau. Assim, também, a partir da minha história procuro entender outra possibilidade de Educação, que seja decolonial.

Para compreendermos os desafios colocados neste trabalho, é importante uma breve contextualização da formação social e política de Guiné-Bissau.

Este país é situado na costa ocidental da África, possui uma superfície de 36.125km² e “uma população estimada em 1,6 milhão de pessoas. (INEP, 2018). O país banhado pelo Oceano Atlântico a oeste, e faz fronteira ao norte com Senegal e ao sudeste com a Guiné-Conacri. Apesar de ser um país pequeno, a diversidade étnica, linguística e cultural é elevada. O clima é tropical e húmido. Há duas estações climáticas durante o ano: a seca, que se estende de novembro a abril; e a chuvosa, que vai de maio a outubro.

A Guiné-Bissau foi colonizada por Portugal e, no período colonial, era chamada de Guiné Portuguesa. O país proclamou a sua independência unilateralmente em 24 de setembro de 1973, depois de luta armada que durou mais de onze anos, que foi dirigido pelo Partido Africano da independência de Guiné e Cabo Verde (PAIGC). Entretanto, vale ressaltar que Portugal só reconheceu a independência da Guiné-Bissau um ano depois, em 10 de setembro de 1974 (TEIXEIRA, 2015). Administrativamente a GuinéBissau está dividida em oito regiões: Bafatá, Biombo, Bolama, Cacheu, Gabú, Oio, que estão subdivididas em 36 setores e mais um setor autônomo, que é Bissau, a capital do país.

A escolha do tema do presente trabalho deve-se a questões que levanto sobre minha história de vida relacionada: primeiro, ao fato de eu não saber nada sobre a cultura da minha etnia; segundo: à necessidade de desconstruir a reprodução do sistema educativo colonial na Guiné-Bissau; terceiro: identificar os saberes coloniais reproduzidos na educação escolar da Guiné-Bissau; e o quarto: refletir sobre o que fazer do melhor para construir uma educação decolonial e libertadora em Guiné Bissau.

Objetivos

Este trabalho tem como objetivo geral problematizar como a educação escolar pode contribuir no processo de uma educação decolonial e libertadora em Guiné Bissau. Os objetivos específicos são: 1) Identificar e analisar aspectos característicos da educação escolar ofertada em Guiné Bissau. 2) Explorar o significado de uma educação escolar decolonial. 3) Refletir sobre os desafios que a educação escolar enfrenta para desenvolver uma prática educação decolonial.

Durante toda a minha infância e adolescência na Guiné-Bissau, sempre eu dava mais importância aos saberes coloniais. Na escola aprendi a reproduzi-la como algo melhor e útil. Para mim saber falar e escrever o português de Portugal era o sinónimo de ser esperta. Somente comecei a perceber que esse meu pensamento estava totalmente errado, a partir do meu percurso acadêmico na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Compreendi que eu precisava de uma educação na qual me espelho, que me permita conhecer a mim mesma, ou seja, uma educação descolonial e libertadora: aquela que valoriza os saberes que eu já vim com eles de casa. Não fui a escola para tirar os saberes que aprendi lá e nem a escola deve tirar de mim os saberes que eu já tinha. Mereço ser ensinada do jeito que vejo o mundo, sem fugir da minha realidade.

Com o propósito de entender como a educação colonial influenciou a Guiné-Bissau mesmo após a independência, qual é a educação que recebi na escola e que educação que merecia, aliás, que todos os guineenses merecem, o presente trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro capítulo, trata-se do sistema do ensino na Guiné-Bissau segundo Lei de Bases de 2010 (LDB). Ainda, o capítulo engloba os saberes, ou seja, a forma de ensinar dos guineenses antes da invasão colonial, ressaltando que já tínhamos a nossa cultura e a forma de ensiná-la. O segundo capítulo mostra a realidade do ensino escolar da Guiné-Bissau, além do que mostra a Lei de Bases (LDB), através da minha história de vida e dos relatos de alguns estudantes guineenses da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). O capítulo evidencia que a educação escolar da Guiné-Bissau é colonial e reproduz saberes eurocêntricos, não valoriza os saberes locais dos/as alunos/as, isto é, a cultura guineense. Por fim, o terceiro capítulo analisa os desafios da educação escolar decolonial e libertadora em Guiné-Bissau.

Justificativa

Este trabalho cujo o tema: Descolonização da Educação Escolar em Guiné-Bissau: problemas e desafios, tem por objetivo problematizar como a educação escolar pode contribuir no processo de uma educação decolonial e libertadora em Guiné-Bissau.

Como afirma Aníbal Quijano (2005, p. 275), “é tempo de aprendermos a nos libertar do espelho eurocêntrico onde nossa imagem é sempre necessariamente distorcida.

É tempo, enfim, de deixar de ser o que não somos”.

O grande interesse pelo tema partiu da minha história de vida, quando uma professora da UNILAB me pediu para falar sobre a minha etnia (Balanta), da qual não sabia nada; só sabia um pouco do meu país (Guiné-Bissau). Portanto, comecei a me culpar; porém, percebi depois que o culpado é a educação escolar do meu país, cujo currículo não nos permite conhecer a nós mesmos, uma vez que não traz os saberes do próprio povo guineense. Nas escolas do país, preocupam-se mais em alfabetizar e reproduzir os saberes coloniais. A escola não é só um local de saber ler e escrever, como se afirma numa publicação de Conselho Indigenista Missionário (CIMI, 2015) no Brasil: “a escola e a educação escolar é um instrumento de resistência contra toda forma de colonialismo”.

Um exemplo sobre o qual podemos refletir e o seguinte:

Na escola onde eu estudava tinha um projeto chamada ADRA, que ajudava os meninos cujos pais não tinham condição de pagar os estudos, levavam para capital outros alunos do interior do país. Como o caso de um menino que estudava na mesma sala comigo que era apoiado por essa cooperação, ele era do interior; vale dizer que as pessoas do interior são as que mais preservam suas próprias culturas, a eles a maioria das pessoas da capital chama de “pau de terra”, isto é, tal como a expressão “caipiras” no Brasil.

Muitas vezes, a ideia que se tem em relação às pessoas do interior é de que são pessoas “não inteligentes”, então esse menino ficava totalmente diferente, sempre calado na sala de aula, por não saber falar o português e com medo de errar. No início do ano letivo, logo na apresentação aos colegas da turma, sabemos que não sabia falar português, e na escola era proibido falar o crioulo, caso o aluno ou aluna violar essa regra, é castigado. E cada vez que o menino tentava falar o português, sofria muito, nós zombávamos dele, chamamos a ele de “tolo”; e o professor lhe proibia de falar o crioulo.

Por isso, ele resolveu ficar sempre calado na sala de aula, cada vez a sua situação complicava-se. Num dia em um encontro de grupo de estudo que se reunia sempre quando a prova do final do trimestre estava prestes a ocorrer, reunimo-nos para exercitar a disciplina de matemática, surpreendentes, descobrimos que ele era muito bom na matemática e, assim, começamos a nos aproximar dele; contudo, ele continuou a ficar calado na sala de aula. Essa experiência me despertou atenção só agora, dantes eu me encontrava cega no eurocentrismo, reproduzindo os saberes coloniais. Hoje penso em romper com todas essas práticas e abrir os olhos de quem ainda está cega/o e afogado no eurocentrismo.

Com este trabalho, pretendo contribuir para a desconstrução do sistema educativo colonial no meu país, bem como em outras partes do mundo em que ainda há esse tipo de educação escolar. Procurarei seguir na área da Educação, que vai me servir como uma arma para concretização desse grande desafio que permite pensar nos procedimentos e métodos de aprendizagem que a educação da Guiné-Bissau possa ter afim de uma educação libertadora, e saber que é algo possível e desafiadora.

Metodologia

A pesquisa realizada neste trabalho pode ser classificada como qualitativa. O método qualitativo, para Guerra (2014), é o estudo da experiência humana que deve ser feito entendendo que as pessoas interagem, interpretam e constroem sentidos. Pode-se

assim compreender que a pesquisa qualitativa é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano.

Segundo a mesma autora (GUERRA, 2014, p.11), a cientista objetiva com o método qualitativo aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda que são as ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social, interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito. Ela explica que:

O objeto de estudo envolve pessoas que agem de acordo com seus valores, sentimentos e experiências, que estabelecem relações próprias, que estão inseridas em um ambiente mutável, onde os aspectos culturais, econômicos, sociais e históricos não são passíveis de controle, e sim de difícil interpretação, generalização e reprodução (2014, p.11).

Já para Maria Cecilia de Sousa Minayo (2002), a pesquisa qualitativa nas ciências sociais, preocupa-se,

Com um universo da realidade que não pode ser quantificado, responde questões muito particulares. Ela trabalha com universo de motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis (MINAYO, 2002, p. 23)

Nesse sentido é que esta pesquisa vai abordar realidade escolar, com recurso ao método e pesquisa autobiográfica a partir da minha história de vida e experiência escolar e de alguns e algumas estudantes guineenses, buscando compreender as políticas, as crenças, valores, costumes, histórias dentro do campo escolar em escolas da Guiné Bissau.

A autobiografia é um método científico que permite inserir as nossas histórias no campo educacional. Segundo FERRAROTTI, (1988), o método biográfico ou autobiográfico surgiu com a tarefa de mudar radicalmente a forma de olhar e estudar a realidade social. A utilização da (auto) biografia na pesquisa social e, inclusive, educacional, questiona a validade dessa abordagem social como método de investigação

científica. Para isso, precisamos conhecer e compreender as bases epistemológicas que sustentam o uso das abordagens (auto) biográficas como objeto e forma de conhecimento. No caso da nossa pesquisa, procuramos, do ponto de vista metodológico, utilizando história de vida, as entrevistas e referências bibliográficas, conhecer melhor como a educação escolar é ofertada na Guiné-Bissau e como deve ser uma educação decolonial.

Para o autor Creswell (2010) a pesquisa qualitativa é um processo que envolve questões e procedimentos que emergem os dados coletados no ambiente em que o participante se encontra a análise dos dados que se constitui a partir dos temas gerais e das interpretações feita pelo pesquisador acerca do significado dos dados. Neste sentido, esse estudo vai utilizar a estratégia qualitativa narrativa. A pesquisa narrativa é uma estratégia de investigação no qual o pesquisador estuda a vida de indivíduos e pede a um ou mais indivíduos para contar histórias sobre suas vidas (CRESWELL, 2010, p.38).

A escolha desse tipo de abordagem surge do interesse da minha história de vida, a partir dessa história, despertou o meu interesse ao tema. Em suma,

“O método qualitativo é adequado aos estudos da história, das representações e crenças, das relações, das percepções e opiniões, ou seja, dos produtos das interpretações que os humanos fazem durante suas vidas, da forma como constroem seus artefatos materiais e a si mesmos, sentem e pensam” (MINAYO, 2008, p.57)

Técnicas utilizadas

Segundo Santos e Clos (1998, p. 1) a técnica de pesquisa depende da natureza do problema que preocupa o/a investigador/a, ou do objeto que se deseja conhecer ou estudar. Ao escolher o método qualitativo de pesquisa para a corrente trabalho abordamos a pesquisa autobiográfica, em diálogo com referencial bibliográfico e entrevistas. Na pesquisa bibliográfica sobre o tema estudado recorreremos aos periódicos acadêmicos de referência, realizando os fichamentos das matérias lidas, selecionando as obras e investindo nas coletas dos dados a serem examinados na pesquisa.

Para Passeggi (2016) a narrativa autobiográfica pode servir como fonte e método de investigação científica privilegiados para a pesquisa qualitativa em educação. O método da pesquisa assenta-se no pressuposto do reconhecimento da legitimidade da narrativa da pessoa.

Já na elaboração deste projeto, realizei a entrevista para obter dados preliminares para fundamentar meu argumento. Esta ocorreu em dois momentos: em primeiro momento fiz com 3 alunos guineenses da UNILAB, sendo dois estudantes de Letras que estudaram na capital do país, e um do BHU, que foi professor no interior do país. Assim: procuramos entender a escola em Guine Bissau; identificar as experiências escolares no que diz respeito ao conhecimento da própria cultura, história e língua; debater/compreender a opinião deles sobre a questão do ensino de português nas escolas em detrimento do crioulo e das línguas étnicas; saber os tipos de dificuldades que foram vivenciadas nas escolas.

Em segundo momento, trata-se da entrevista feita por mim no trabalho da conclusão do curso do BHU, com o professor indígena do Brasil, na escola indígena Manuel Francisco do Kanindé de Aratuba, (PINA, 2017). Entrevista importante para conhecer: como usam a escola para descolonizar; uma escola diferenciada, seu currículo escolar, as disciplinas que tratam dos seus valores, costumes, histórias, a fim de descolonizar.

Escolhemos essas pessoas para conhecer suas opiniões sobre o fato e porque são capazes de nos fortalecer informações necessárias à nossa pesquisa pela experiência que possuem. Essa experiência de realizar tais pesquisa para a elaboração do presente projeto me serviu como um bom aprendizado e vou retoma-las no desenvolvimento da pesquisa, ampliando as questões de análise e também definindo melhor os/as interlocutores em Guiné e nos Canindé. Para escolha dos/as entrevistados, Minayo (2002, p.21) explica que:

A representatividade do entrevistado deve ser garantida pela capacidade de o sujeito fornecer as informações necessárias à sua pesquisa. Como se trata de abordagem qualitativa, a amostra é definida pela saturação da questão a ser analisada. Não há, portanto, um cálculo estatístico prévio para se definir o número de sujeitos que comporão a sua amostra. Assim, quando já se tem informações ricas e suficientes para uma investigação científica, a coleta de dados pode ser suspensa e considerada finita. A técnica de entrevista, pelo tempo envolvido e pela busca da profundidade, acaba limitando o número de sujeitos a serem pesquisados.

Utilizamos o tipo de entrevista aberta, onde cada entrevistado é convidado a falar livremente sobre o tema e o/a entrevistador/a pode fazer perguntas para alcançar a maior

profundidade possível nas respostas. Os materiais utilizados foram gravações (celular) e diário de campo.

Procedimentos éticos

Conforme os princípios éticos, respeitamos as entrevistas naturais, mantendo as falas reais e a diversidade de cada entrevistado, agindo de forma sigilosa em relação aos dados pessoais dos entrevistados, tornando de forma consciente somente os dados que os mesmos permitirem ser revelados para a minha pesquisa, prometendo guardar as gravações das entrevistas da maior maneira possível.

Durante a entrevista, fui relatado os entrevistados o objetivo central e os objetivos específicos desta pesquisa, deixando-os livres de se expressarem para que sintam mais à vontade, para relatar suas experiências. Deixando eles escolherem o espaço e o tempo da entrevista.

CAPÍTULO I – BREVE HISTÓRIA E REALIDADE EDUCACIONAL DE GUINÉBISSAU. Culturas em contraste: portuguesa/colonial – guineense/camponesa.

A história de educação na Guiné-Bissau começou muito antes da época colonial. Segundo os mais velhos, não havia instituições escolares tal como hoje, mas já existia a educação, ou seja, o ensino e aprendizagem. Com uma população maior de um milhão de habitantes o povo guineense tinha a sua história e suas próprias formas de ensinar muito antes da colonização (CÁ, 2000, p.2). Por outras palavras, antes da chegada dos colonizadores portugueses em 1446, a educação era de forma tradicional, ou seja, oral, dentro da realidade da cultura guineense, pois o povo já tinha seus costumes e suas tradições, as suas formas de viver, de ver o mundo e ensinar do jeito que interpreta a realidade. E muito ao contrário do que, na maioria das vezes, a mídia passa sobre os países do continente africano, só transmitindo de forma reducionista e generalizada a miséria, a fome, a economia, a desestabilidade política, etc., sem se lembrar que a África tem civilização e/ou realidade sociocultural e política diversa e rica.

Na Guiné-Bissau, antes da chegada dos colonizadores, o povo era educado ou ensinado, de modo geral, a fim de se ter uma sociedade organizada, a ética, a moral, o respeito, a história dos mais velhos, a pesca, a caça e principalmente na agricultura, o modo de viver era organizado e voltado basicamente à agricultura (CÁ, 2000, p.2)

Forma pré-colonial de organização baseava-se na produção coletiva; ou seja, na sociedade tradicional agrupavam-se populações rurais complexas no seu modo de produzir e de viver a terra era o patrimônio de uso coletivo: a família, no sentido lato, incluindo os parentes mais distantes, tinha um papel fundamental; o trabalho era dividido entre os sexos e a mulher, produtora agrícola e produtora da prole, era objeto de controle social. Nessa sociedade ela detinha o conhecimento sobre a natureza que a rodeava, extraindo o máximo proveito do que necessitava para a subsistência (CÁ, 2000, p.2).

A educação baseava-se no caráter coletivo e social, com a responsabilidade dos pais ou da família, bem como de toda a comunidade, ou seja, da aldeia. Ninguém representa a si próprio, cada indivíduo representa a sua família ou a aldeia. A criança é definida de acordo com a educação que recebeu na sua sociedade, ela é considerada como um bem comum, sujeito à educação de todos. Assim receba uma múltipla e diversas educações. O povo guineense já era cheio de conhecimentos e tinha os seus jeitos próprios de viver e de sobreviver. Ainda sobre a educação, não havia pessoas que ensinavam formalmente como os ocidentais, nem existia um lugar fixo ou o lugar dos privilegiados. Todos tinham direitos de serem educados de forma tradicional. A forma de educar baseava-se no comportamento de cada pessoa e também na produção e no aprendizado dos trabalhos domésticos. Na sociedade guineense todo adulto é um professor, pois a educação não se limita nos saberes específicos, mas sim em vastos saberes. Uma pessoa pode desempenhar várias funções, a educação não era para um determinado período, mas sim para toda a vida e sempre é na base da realidade social.

No entanto, com a chegada dos colonizadores de 1471-1973, sem pensarem na educação que o povo guineense já tinha, visibilizaram o modo de educar dos nativos, colocando a escolarização ou alfabetização portuguesa como a única forma de educar. Entretanto, Cá (2000, p.5) lembra que “a ausência das instituições escolares na sociedade africana tradicional não significava a inexistência de ensino aprendizagem, pois se tratava

de uma cultura oral, que veio a ser sobreposta pela cultura escrita europeia”. A não compreensão disso fez que os portugueses rejeitaram a educação guineense, elencando que o povo não tinha uma forma de saber, não tinha a educação e nem a história.

Manter, reforçar e dar continuidade à dominação são apenas alguns dos verbos que rimam com os principais objetivos do regime colonial em matéria de escolarização. Não havia, portanto, a intenção de instruir ou educar as populações subjugadas, mas pelo contrário, extrair do seu seio uma minoria de homens letrados, indispensáveis para o funcionamento do sistema colonial de espoliação e reduzi-los a uma assimilação que devia retirar-lhes quaisquer possibilidades de desvendar o processo de docilização, despersonalização a que estavam submetidos (CÁ, 2000, p.4)

A escola não servia só para alfabetizar os nativos, mas também os colonizadores a usavam como uma estratégia para desaculturar o povo guineense, ou seja, para afastá-los dos seus ricos saberes. Para Touré (1997) apud CÁ (2000), a escola colonial, tanto na sua estrutura como no seu conteúdo, refletia a filosofia colonial: era laboratório de africanização e sujeição.

Esse era o grande objetivo que a escola colonial tinha, de inferiorizar e apagar toda a cultura própria, ou seja, o modo de viver guineense e educar o povo do jeito europeu. Para que essa dominação aconteça, “o regime colonial português havia-se associado à Igreja Católica no seu ‘dever colonizador’ para dar educação às populações coloniais dentro dos moldes particulares da cultura portuguesa” (CÁ, 2000, p.5), nesse caso a pessoa tem que ser assimilada para poder ter a educação portuguesa naquela época. Assim, passaram-se longos anos, o povo guineense começou a assimilar a educação europeia, dando menos valor à cultura guineense. Mesmo após a independência (1974), a escola continua reproduzindo o mesmo saber europeu, e assimilando cada vez mais, afastando e rejeitando a nossa identidade e ainda continua essa mesma forma de educar. Creio que, se a maioria dos guineenses pensassem numa educação descolonial, os nossos filhos serão mais guineenses do que “portugueses no nosso espírito”

Durante a minha época da escolarização, não aprendi quase nada sobre a cultura guineense. A própria língua em que eu era ensinada, não era a minha primeira língua, ou seja, não era a língua que falo na minha comunidade. Então eu tive que memorizar os conteúdos, sem saber ou compreendê-los. Meu primeiro contato com o português foi na

escola e era obrigada a falar nessa língua. E isso fazia com que muitos alunos se limitavam e criavam uma imensa dificuldade em aprender

Tive a infância e juventude muito tranquila, apesar de poucos problemas familiares. Com três anos de idade comecei a frequentar jardim. Na escola em que eu estudava, o ensino era direcionado à religião, tudo eu era ensinada na língua portuguesa. Assim começou a minha dificuldade em aprender, porque na minha casa só se falava crioulo. Aí ficou difícil, uma criança aprendendo na língua estranha. Lá vão os anos passando, continuei na mesma escola de pré-escolar, ensino básico até o secundário. Não me senti representada, o currículo era distante da minha realidade. A maior parte da matéria é de ensino ocidental, não estudamos quase nada da realidade guineense. A educação escolar da Guiné-Bissau não valoriza os saberes locais. Valoriza mais a educação colonial. Em 2010, a Lei de Bases (LDB) da Guiné-Bissau, a educação pré-escolar é a vertente do sistema educativo que, autonomamente, antecede a educação escolar, funcionando a título facultativo e em complementaridade ou seletividade com o meio familiar. Ela é destinada para crianças de três anos até à idade de ingresso no ensino básico.

Nesse documento, apresentam-se os seguintes objetivos principais da educação pré-escolar:

- A). Fazer a despistagem de precocidades, inadaptações e deficiências na criança, encaminhando-a convenientemente;
- B). Estimular e aumentar as capacidades da criança numa perspectiva de desenvolvimento equilibrado;
- C). Promover a integração da criança em diferentes grupos sociais, em ordem ao desenvolvimento da sociedade; (será que a educação dada na escola cumpre esse ponto? Veremos a resposta no capítulo seguinte)
- D). Incrementar a formação moral e cívica e o sentido de liberdade e responsabilidade;
- e). Favorecer hábitos de higiene e saúde;
- F). Amplificar as probabilidades de sucesso da criança no sistema de ensino, através, designadamente, da transposição da barreira linguística.

Ainda, segundo a LDB, a Educação Pré-Escolar é realizada, nomeadamente, em unidades educativas específicas e em espaços socioculturais polivalentes de forma diversificada e que enquadrava nas realidades locais. Mais uma pergunta para se questionar é saber se as escolas guineenses cumprem com um currículo local. O Ministério da educação guineense é responsável pela coordenação da política educativa:

fixar as normas gerais aplicáveis à Educação Pré-Escolar. Vale dizer que, além do ensino pré-escolar, o sistema educativo da Guiné-Bissau compreende o ensino básico, o ensino secundário, o ensino técnico-profissional e o ensino superior. Seguiremos tratando do ensino básico e secundário.

O ensino básico é universal e obrigatório. Até 6º ano de escolaridade, o ensino básico é totalmente gratuito, a partir do 7º ano de escolaridade, é tendencialmente gratuito, de acordo com as possibilidades económicas do Estado. Significa isenção de propinas, taxas e emolumentos relativos à matrícula, frequência e certificação, assim como uso gratuito de livros e materiais didáticos. O ensino básico é dividido em três ciclos. O primeiro ciclo compreende o 1º ao 4º ano de escolaridade, subdividindo-se em duas fases, organizadas da seguinte forma: Primeira fase, que inclui o 1º e o 2º ano de escolaridade; e a Segunda fase, que abarca o 3º e o 4º ano de escolaridade. O segundo ciclo, que corresponde à terceira fase do ensino básico, inclui o 5º e o 6º ano de escolaridade; O terceiro ciclo, que compreende o 7º, 8º e 9º ano de escolaridade, constitui a quarta e última fase do ensino básico. Com os seguintes objetivos:

Objetivos gerais:

1. O ensino básico prossegue, nomeadamente, os seguintes objetivos:

A). Proceder à despistagem de precocidades, inadaptações e deficiências na criança, encaminhando-a adequadamente;

B). Ministar uma formação geral aos seus destinatários, de molde a poderem descobrir e expandir as suas vocações, atitude crítica, capacidade de memorização e raciocínio, criatividade e sensibilidade ética e estética, numa dimensão em que o saber fazer se encontram amalgamados;

C). Inspirar nos educandos a valorização e salvaguarda da identidade cultural guineense;

D). Formar, em liberdade de consciência, cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária, proporcionando aos alunos experiências favoráveis à sua maturidade cívica e socioafetiva e a aquisição de atitudes autónomas;

e) contribuir para a preservação do ambiente, com vista a melhoria da qualidade de vida;

f) promover a aquisição dos conhecimentos para o prosseguimento dos estudos, a formação profissional para inserção na vida ativa.

Objetivos específicos:

Sem prejuízo dos objetivos gerais do Ensino Básico, a cada fase correspondem objetivos especiais, a saber:

- a) A 1.^a e 2.^a fase visam primordialmente a iniciação e desenvolvimento da leitura, escrita, aritmética, cálculo, expressões motor, plástica, musical e dramática;
- b) A 3.^a fase intenta forjar no aluno um conjunto de conhecimentos constituído pela formação pessoal e social, que pode abarcar a educação sexual e reprodutiva, educação sanitária, educação ambiental e do consumidor, pela formação física e desportiva, de direitos humanos, cívica, artística e musical, científica e tecnológica e apta a despertar nele uma atitude crítica e criativa face a dados recebidos, assim como a permitir-lhe continuar a sua formação; (me insisto a perguntar, será que a escola cumpre ou seja contribui na construção social e local do aluno?)
- c) A 4.^a fase (terceiro ciclo) preconiza a aquisição sistemática de conhecimentos nas vertentes humanística, literária, artística, física e desportiva, científica e tecnológica indispensável ao ingresso na vida ativa ou ao prosseguimento de estudos, bem como a orientação escolar e profissional que o permita optar consciente e voluntariamente entre prosseguir na formação subsequente ou inserir-se na vida ativa.

O ensino secundário é um subsistema do sistema de ensino que, seguindo-se ao ensino básico, visa dotar o aluno de conhecimentos e competências científicas, técnicas e culturais adequadas ao prosseguimento dos estudos superiores ou à inserção na vida ativa. (Artigo 19).

Objetivos:

O ensino secundário visa, entre outros:

- a) favorecer o aprofundamento de um saber alicerçado na observação, estudo, reflexão crítica e experimentação;
- b) conferir uma formação que, assente nas nossas realidades, seja capaz de sensibilizar os alunos para a resolução dos problemas nacionais e internacionais.

Considerando a normatividade educacional exposta pelo Ministério de Educação de Guiné Bissau, nunca soube que a Lei de Bases (LDB) fala-se do ensino baseado na nossa realidade, ou seja, do currículo e do saber local, porque o ensino que recebi durante o meu estudo lá é totalmente diferente, focado nos saberes eurocêntricos. Para ser sincera, a educação ou o ensino que recebi na escola, para mim era útil; e falar português era o

sinônimo de ser inteligente. Mas, será que eu tinha a mente colonizada? Digo que sim. No capítulo a seguir, veremos se as escolas da Guiné-Bissau cumprem com as normas do LDB.

CAPÍTULO II - PROBLEMAS E MARCAS DA COLONIALIDADE DA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM GUINÉ-BISSAU

No decorrer do meu estudo sempre tive e tenho apoio dos meus pais e dos meus irmãos mais velhos, sou a caçula da família. Terminei o ensino secundário (que corresponde ao ensino médio no Brasil) no ano 2011/2012, com 17 anos de idade. Desde criancinha até o meu último ano escolar, sonhava ser médica, mas mudei de ideia porque a maior parte da minha família é da área de saúde. Então, optei para área de Ciências Sociais e no mesmo ano da conclusão do ensino secundário comecei o ensino universitário, na universidade Jean Piaget de Guiné Bissau.

Nunca pretendia estudar fora do meu país, devido ao medo de estar longe dos meus pais, pensado que não seria capaz de enfrentar e resolver nada sozinha, por ser tão mimada da casa. No ano de 2014, a universidade em que eu estudava veio a ter vários problemas. Diante disso minha mãe decidiu falar com o meu pai para me tirar da universidade e procurar uma bolsa de estudo para outro país. Alguns meses depois o meu pai decidiu fazer a vontade da minha mãe, mesmo sem querer. Resolveu falar com um conhecido no Ministério da Educação a fim de conseguir para mim uma bolsa para Turquia. Mas, por causa de tanta enrolação por parte desse funcionário do Ministério da Educação, a minha mãe decidiu ir à Embaixada do Brasil para saber sobre a questão de bolsa de estudos e lá recebeu a informação sobre a UNILAB (Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira). Foi assim que começou a minha orientação e decisão de estudar na UNILAB. Fiz o teste e passei. No dia 16 de maio saí do meu país, foi um dia muito triste e doloroso da minha vida. Chorei muito; comecei a sentir saudades da família já aquele dia. No dia 18 do mesmo mês, cheguei ao Ceará, estado do Brasil. Aqui começou o grande triunfo e dificuldade da minha vida. Durante este tempo vivido na universidade,

a vida me ensinou a viver e ver o mundo de outra forma. Passei muitas coisas boas e ruins. A maior dificuldade pela qual passei aqui tem a ver com o racismo.

O racismo é qualquer pensamento ou atitude que separa as raças humanas por se considerarem algumas superiores a outras. Já sofri o racismo numa forma sutil, que muitas vezes nem dá para perceber, às vezes em forma de piadas, xingamentos, até na forma de evitar o contato físico comigo. Entretanto, a verdade é que nenhum lugar está protegido do racismo. Quando se fala de racismo, o primeiro pensamento que aparece na mente das pessoas é contra os negros; o racismo é um preconceito baseado na diferença de raças entre as pessoas. Influenciadas por essa ideia, algumas pessoas valorizam tanto a superioridade da raça branca acreditada na purificação das pessoas brancas, que dominariam o meio em que vivem. Essa justificativa apareceu no momento da escravidão, em que os homens e mulheres negros trabalhavam em condições precárias e eram vendidos como objetos. No nazismo, o foco principal eram os judeus, mas também perseguiram os negros, homossexuais, entre outras pessoas consideradas como minorias sociais, para serem executados nos campos de concentração. Com isso, percebe-se como o racismo fez parte da história, e como alguns grupos sofrem muito com isso.

Voltando ao relato da minha história de vida, uma outra dificuldade pela qual passei até então trata-se de saudades da minha família, adaptação sociocultural, linguística e gastronômica. Mas também aprendi e desfrutei de coisas boas, que vão me ajudar por resto da vida: primeiramente, a chance de estudar, de ter uma outra visão do mundo, a descolonial, o que para mim supera todas as dificuldades que aqui encontrei.

Lá vão, na minha estadia no Brasil, seis anos de muitas experiências: conquistas, dificuldades como estrangeiras, e apesar de tudo, ainda sou vencedora, lutando para um futuro melhor para o meu país. E nessa luta acabei percebendo que o que eu quero é um futuro melhor para todos e todas/os as/os estudantes guineenses. Pensando a partir da minha história como uma memória coletiva.

No primeiro semestre do curso de Bacharelado em Humanidades (BHU), uma professora pediu que todos os alunos relatassem suas próprias histórias de vida, falando de onde vieram, do país, da cultura, etc. No início achei que isso era fácil, só que não era, porque eu não sabia nada sobre a minha etnia, aliás, dos meus ancestrais, e até a mim mesma não conheço. Entretanto, fiz o que pude, falei de assuntos básicos da minha vida e do meu país. A partir daí nunca esqueci o acontecido, fiquei inconformada.

No final do curso, fiquei indecisa, sem saber que terminal idade devia escolher para prosseguir com os estudos, comecei a pensar..., voando pelo pensamento sem saber o que fazer. Assim, perguntava a mim mesma: será que não é o sistema da educação ofertada em Guiné-Bissau o responsável por não valorizar o saber local e o culpado por eu não me conhecer? Será que foi falta do interesse da minha parte? Ou será que foi a educação que os meus pais me deram?

Ao tentar responder a essa questão, pensando a partir da minha história de vida e numa educação melhor e descolonial, voltada aos saberes locais da Guiné-Bissau, foi então que a pedagogia me escolheu, eu não escolhi a pedagogia. Falar da educação escolar descolonizada é a possibilidade de me conhecer melhor, e de reconhecer os meus antepassados, que deram as suas vidas para a nossa pátria e para valorizar mais a nossa cultura.

Será que as escolas, ou seja, o sistema de ensino ofertado na Guiné –Bissau contribui na perspectiva de valorizar a nossa cultura para uma educação descolonial? Se a escola servia como a estratégia da colonização para os colonizadores, também pode servir como a fonte da descolonização para os nativos desconstruírem a cultura dos outros, também serve para superiorizar, reconstruir, valorizar e resgatar a cultura.

A educação da Guiné Bissau precisa ser repensada e descolonizada, é tempo de valorizar mais a nossa identidade e/ou a nossa cultura. A experiência da luta por uma educação indígena no Brasil, permite a pensar numa educação descolonizada para a Guiné-Bissau/ Os índios e as índias do Brasil lutam para ter uma educação diferenciada e libertadora a fim descolonizar a cultura europeia, valorizando as suas próprias culturas, mostrando que não são inferiores e procuram dar uma continuidade aos saberes que seus ancestrais e os nossos nos deixaram e resgatar a memória passada. Enquanto que no meu país a educação é muito diferente, continuamos ainda presos à ideia eurocêntrica, não se ensina a nossa língua na escola, só se ensina o português, existem ainda várias escolas na Guiné Bissau que o/a aluno/a é castigado se for pego a falar o kriol não se aprofunda nas nossas próprias histórias, ensina-se mais a história de outros países.

Por que não estudar a nossa cultura e história? Esse é o meu maior motivo de escolher esse tema, e com o objetivo de mostrar que podemos ensinar o que nos pertence, as nossas línguas, a nossa cultura em geral. É vergonhoso e triste para mim dizer que não sei nada da minha etnia, porque cresci num meio eurocêntrico, onde a educação é totalmente colonial e onde o currículo ainda é pensado e elaborado pelos colonizadores.

Esta é a hora de rompermos com a nossa mente colonizada. Essa é a relação que me interessou tanto, pensar no avanço da educação do meu país ou melhor numa educação descolonial, analisando a possibilidade de os/as educadores/as poderem ensinar e valorizar a nossa educação a partir da nossa cultura.

Considerando o meu interesse de pesquisa pensar a educação descolonial e como a educação é ofertada nas escolas em Guiné Bissau, fui em busca de ouvir as experiências escolares de estudantes guineenses na UNILAB. Entrevistei três estudantes, de etnias diferentes, um de etnia Mandjacu e dois de etnia Pepel, sendo que um deles também foi professor da educação básica no interior do país. Eu senti necessidade de compreender se a minha experiência escolar era percebida de modo semelhante por eles, aquilo que eu digo vindo da minha experiência em uma escola ainda presa ao padrão de conhecimento do colonizador, que nega os saberes próprios dos guineenses.

Sobre o contexto da educação do país, pergunto o seguinte: “o que é descolonizar na perspectiva dos guineenses?” A própria compreensão da descolonização é tudo o que deve ser entendido e colocado na prática na Guiné-Bissau para o avanço do país e do povo guineense, principalmente a descolonização das mentes. A meu ver, estamos ainda muito colonizados porque há um pensamento predominante de que as culturas, as línguas e o pensamento europeu, que nos foi imposto, é melhor e mais importante do que as culturas, as línguas e o conhecimento tradicional das etnias presentes no país.

Segundo o entrevistado A estudante da escola pública do país, atualmente, estudante do curso de Letras na UNILAB, um dos nossos entrevistados o qual explica o seguinte:

Na escola que eu estudei é voltado mais na realidade europeu, nada ligada à minha etnia ou povo aprendi na escola. Em relação às práticas culturais: rituais, costumes, não aprendi nada a respeito deles na escola (A, guineense, estudante de Letras, 19/06/2017). (PINA 2017).

Um outro entrevistado, também estudante guineense de Letras na UNILAB, quando o perguntei se ele havia aprendido algum saber da sua etnia na escola, informome que:

Independentemente da escola que eu estudei, as escolas da Guiné Bissau não trabalham nas coisas ligadas [...] ao ensino dos nossos valores próprios, porque nosso estilo de

ensino, nossa escola, segue o padrão de modelo europeia, ainda que dissemos que somos independentes, mas existe ainda os traços europeus, a escola preserva ainda a formalidade europeia, cultura ocidental (B, guineense, estudante de Letras, 19/06/2017). (PINA 2017)

O terceiro entrevistado, estudante do curso de Bacharelado em Humanidades na UNILAB, além de aluno foi professor da educação básica na Guiné-Bissau. Na visão dele, sobre se estudou algum conhecimento próprio da sua etnia e da Guiné-Bissau na escola:

Praticamente não aprendemos nada, sobre tudo a minha língua étnica, não aparece na escola, a cultura; não tinha uma matéria específica que fala da minha própria cultura. No quarto ano aprendi pouco sobre a cultura guineense, que só mostrava os diferentes grupos étnicos existentes na Guiné-Bissau. A língua que era falada na escola era o português, e da minha história também não aprendi nada na escola; as coisas que eu sei da minha etnia vieram fora da escola, na escola pareciam invisíveis e silenciadas (C, guineense, estudante do BHU, 06/06/2017). (PINA2017)

A partir das falas dos interlocutores dessa pesquisa para fundamentar meu TCC, percebe-se que a educação escolar da Guiné Bissau está totalmente colonizada, produzem-se os saberes dos colonizados e ainda desvalorizam os saberes próprios do povo. Às vezes essas práticas feitas nas escolas dificultam os alunos na aprendizagem e na socialização.

Segundo entrevistado A:

Era proibido de falar crioulo na escola e isso fazia-me limitar-se na escola, porque não tinha domínio e articulação em falar a língua portuguesa. A direção da escola entendia por bem privilegiar mais a língua portuguesa na escola, porque é língua oficial e do serviço, e por ser a língua dos colonizadores. O tempo que fazíamos na escola era tão pouco, passávamos mais tempo na casa e nos outros lugares, ali só falamos crioulo e línguas étnicas, por isso obrigava-se que na escola falássemos só o português. Para mim não existe língua étnica, é a questão dos colonizadores, por serem hegemônicos. De uma certa forma essa proibição da língua crioulo e étnica me dificultaram tanto no aprendizado e na socialização, porque as formas que os nossos professores usam a língua portuguesa para nos ensinar, era uma forma incorreta, não nos possibilita [aprendê-la], a língua

portuguesa não é a nossa primeira língua. A maioria dos/as alunos/as como eu nasceu no interior, não cheguei a ter contato com a língua portuguesa, aprendi a língua Papel, depois kriol, o português vem como a minha língua terceira, comecei a ter contato com ela já adulto em sala de aula (A, guineense, estudante de Letras, 19/06/2017). (PINA 2017)

Este entrevistado analisou também a questão das hierarquias entre as línguas. Em Guiné-Bissau há um pensamento de que a língua portuguesa é a língua superior:

E o principal motivo é o preconceito que herdamos dos colonizadores, entendemos que o bom modo de falar é quando falamos na norma padronizada, sem lembrar que toda a língua é língua e existem variedades, por isso temos que respeitar as variedades linguísticas. Embora tenha a língua que a nossa sociedade elegeu como padrão (portuguesa), mas temos que acabar com isso e ensinar que a nossa sociedade tem variedades linguísticas próprias, assim mesmo quando estiver num ambiente fora dos seus costumes, souber valorizar o seu e doutros, para que possa evitar os preconceitos, a falta de valorizar suas culturas traz a falta de progressão (A, guineense, estudante de Letras, 19/06/2017). (PINA2017)

Essa questão da superioridade da língua portuguesa em relação às outras línguas faladas na Guiné-Bissau foi recorrente na fala dos entrevistados, assim como a questão da dificuldade de aprendizado devido à imposição do português, uma vez que é a nossa terceira língua. Sobre isso, entrevistado C conta que:

O ensino era na língua portuguesa, caso o aluno ou aluna falasse a língua étnica ou kriol, era punido com a orelha de burro ou com um fio de osso na garganta. Já fui proibido de falar kriol na sala de aula no sétimo ano, a língua kriol e étnica não eram valorizadas na minha escola. Eu tinha dificuldade em aprendizado e em socialização, mas na época não sabia que eu tinha essa dificuldade, só agora que vim a notar, na altura que eu estudava não sabia falar português, lia, mas sem saber [entender] o que era [escrito], tudo era explicado em português, não percebia nada. Em termos de socialização, também me dificultava tanto com os meus colegas e com os professores, sobretudo com aqueles colegas mais [fluentes um pouco] em português, me sentia tímido, fracassado, porque não aprendia discursar em português só sabia ler [nessa língua], devido a isso [eu] ficava isolado (C, guineense, estudante do BHU, 06/06/2017). (PIN 2017)

Ainda, continua ele explicando que quando foi professor reproduzia o mesmo ato, segundo a sua justificação:

Eu dava aulas aos alunos de quinto e sexto ano, nas disciplinas educação visual e ciências sociais. Ensinava os meus alunos em língua portuguesa, devido à oficialização [dessa língua]. Para ser claro da maneira que eu sentia dificuldade em falar o português em meio das pessoas, minha intenção era de fazer os meus alunos aprenderem o português para não passarem a mesma situação que eu tinha passado ou a mesma dificuldade, pensando que ia lhes fazer aprender e assimilar a língua portuguesa. Eu me esforçava sempre em[...] falar a língua portuguesa, quer má falada ou bem falada, o importante que falassem o português não língua étnica ou kriol a na sala de aula, a fim ou a vantagem de assimilação em língua portuguesa (C, guineense, estudante do BHU, 06/06/2017). (PINA 2017).

Este entrevistado foi professor de ciências sociais, para saber se traz questões dos valores próprios da sua sociedade, perguntei-lhe se o currículo que com que trabalhava trazia a história e cultura local. Conforme ele:

Eu como o professor da ciência social, meu currículo baseava mais nas histórias e sociedades ocidentais, o que foi ensinado é o que a maioria de estudantes guineenses vê na escola. E pouco sobre a minha sociedade, porque a nossa história foi destacada e desenvolvida muito pouco, não tinha domínio sobre ela, porque não fui ensinado sobre ela na escola, não podia ensinar o que eu não tinha domínio (C, guineense, estudante do BHU, 06/06/2017). (PINA 2017).

Para saber se ele na verdade valorizava os seus saberes, independentemente do lugar onde ele aprendeu, perguntei-lhe se acha importante o ensino bilíngue e a valorização da cultura própria na escola, respondeu o seguinte:

Eu acho que ensinar bilíngue e valorizar a cultura própria na escola tem grande importância, sobretudo na nossa sociedade, porque a língua que é mais usada dia a dia na nossa sociedade é o kriol, então é interessante ensinar também mais em kriol. Se tinha como fazer tradução de todo nosso currículo escolar, seria muito bom, a kriol é a língua

que a gente mais entende em relação ao português, por isso devia ser ensinada nas escolas. A nossa cultura também deveria ser ensinada nas escolas, somos testemunhas, vimos como fomos incontinentes a valorizar mais a cultura que não é nossa; e devido a isso há desperdiço da nossa cultura, esse é momento de pensarmos e retomarmos o estudo da nossa cultura e história, porque temos, mas não sabemos dela (C, guineense, estudante do BHU, 06/06/2017). (PINA 2017).

Na pesquisa de revisão bibliográfica, encontramos uma monografia do curso de pedagogia da Universidade Nacional de Brasília (UnB) sobre educação bilíngue em Guiné-Bissau. A autora Agnes Caroline Silva Chmann, uma brasileira, escreve a partir de suas experiências vivenciadas em uma comunidade na Guiné-Bissau durante cinco anos, no período da escolarização básica. Ela percebeu a realidade da educação nas instituições escolares da Guiné-Bissau. A alfabetização em uma língua estranha aos estudantes e às estudantes é algo que lhe chamou a atenção e estes fatos tornaram-se preocupantes e estranhas, isso foi o seu problema de pesquisa. Estudou a 9ª Classe na Guiné-Bissau, correspondente ao 1º ano do Ensino Médio brasileiro a procura de conhecer no currículo guineense como professores/as guineenses aprendem a falar e escrever o português, uma vez que não podiam falar kriol na sala. Reparou nas dificuldades que os/as colegas guineenses tinham no aprendizado na escola, a distância que tinham daquele mundo letrado. Ela chamou ao português como língua estranha aos alunos, porque a língua portuguesa para a maioria da população seria a terceira ou quarta língua. Ela defende que no território guineense os alunos e alunas têm como primeira língua (L1) o kriol e as línguas pertencentes aos grupos étnicos presentes na Guiné-Bissau como segunda língua (L2), o que é correto.

Segundo Agnes Caroline Silva Chmann, as dificuldades na alfabetização em português são muitas, visto que os/as alfabetizados/as se encontram em um contexto multilíngue, onde nenhuma das línguas de seu domínio é contemplada no processo de ensino-aprendizagem (AGNES, 2014).

Em seu trabalho, Agnes (2014) também identifica que há, principalmente entre a juventude guineense, um pensamento que reforça a hierarquia, a superioridade do colonizador, achando que o português é a língua mais padronizada em relação à língua kriol e às línguas étnicas. Alguns acham que, se nossas línguas forem oficializadas, o país não iria a lugar nenhum, porque em nenhum país fala-se o kriol igual ao nosso. Alguns

com ideias colonizadoras acreditando que os civilizados são aqueles com olhar, pensamento e valores europeus. Um exemplo disso é trazido na entrevista C:

As vestes tradicionais, independentemente da escola tem menos valor atualmente, mesmo na sociedade guineense prove isso, quando uma pessoa se vestiu dela, é vista como atrasada, e devido à vergonha leva a pessoa a não vestir os traços que representa sua etnia. Na minha escola tem -se uniformes nos liceus: calça e camisa da escola, e alunos são obrigados a se vestirem esse uniforme e proibidos de se vestirem as roupas tradicionais. Mesmo eu não dou valor às vestes tradicionais, e é raro me vestir dele, e agora que vim a dar valor mais nas coisas culturais (C, guineense, estudante do BHU, 06/06/2017). (PINA 2017).

Por que não nos libertamos desses pensamentos ainda? Será que a independência do 24 de setembro de 1973 nos fez ser dependentes? Por que as nossas líderes lutaram contra os colonizadores? Devemos refletir sobre essas questões para sabermos se na verdade a independência nos traz a descolonização. Para José Martí “o problema da independência não é a mudança de formas, mas de espírito” (Streck, 2010, p. 21). Se na verdade somos independentes, por que ainda continuamos a dar valor mais à cultura europeia com aquela mente e visão de serem mais “civilizados”? Por que nós mesmos continuamos a fazer a mesma coisa que os europeus nos faziam?

Para pesar sobre estas questões, seguem mais análises dos dados dos entrevistados:

A escola em que eu estudei é pública atualmente, mas com a iniciativa comunitária, e o estado apropriou dela, existia só uma sala, a escola era da época colonial, [...] [foi construída] pelos colonizadores, [...] [tinha na altura] só uma sala [...] de quase 7 metros. Depois [passou a ter] oito salas, feitas pela comunidade. Era uma escola [que funcionava também] ao mesmo tempo [...] [como brigada de] polícia, e era [também] prisão na época colonial; era chamada [...] [de] escola de tuga, que significa escola dos brancos. Segundo os mais velhos, na escola só [...] [davam aulas] os portugueses, tinham a residência perto da escola; e só estudavam lá os filhos que tinham privilégio, por exemplo, filhos de régulos, filhos de chefes das aldeias. [...] [Era ensinado lá] o que atualmente estamos a descobrir na UNILAB, como os portugueses dominavam através dos seus ensinamentos na época colonial, através da exploração e escravidão. E esses mesmos alunos vieram a ser professores e [responsáveis] de impor as leis e saberes europeu, ensinam o que lhes foram

ensinados por portugueses, e só eles que recebem grandes cargos na comunidade. Faziam também aquele lugar da escola de prisão ao mesmo tempo, mesmo depois da independência, [reproduziam] o mesmo que os colonizadores faziam; até na minha época nos fechavam naquela escola, era bem escura, se for de manhã, vais ficar presa até a noite sem comer, sem [beber] água. Mas já nos últimos tempos essas práticas estão a terminar (C, guineense, estudante do BHU, 06/06/2017). (PINA 2017).

Quando eu lhe perguntei se vê diferença entre as escolas em Bissau e no interior, me respondeu o seguinte:

Existe, sim, a diferença entre as escolas em Bissau e no interior em dificuldades de encontrar os meios ou materiais para os alunos, e sobretudo por interior ser o interior, e quando um aluno do interior terminar o liceu, ao entrar na capital para a universidade, encontra várias dificuldades na sala de aula, como: a intimidade, pouco se interage com os de capital, devido a certas limitações tanto na língua portuguesa e [quanto] no kriol (entrevistado C, Guineense, estudante do BHU, 06/06/2017). (PINA 2017).

Digo eu que somos mais injustos com nós mesmos, porque os portugueses faziam isso só para dominar-nos e explorar-nos, essa foi uma das estratégias que eles usavam. E nós? O que vamos ganhar reproduzindo a mesma prática que eles faziam? Porque não ensinamos nas escolas as nossas culturas, línguas e história? Paulo Freire, na sua obra “Cartas a Guiné-Bissau” (1977), confirmou que as escolas deveriam trabalhar na reconstrução do país, na retomada da história e das culturas, porque o país não partia do zero e nem todo o projeto da colonização tinha conseguido destruir nossos patrimônios culturais, educacionais e linguísticos.

Sabíamos que iríamos trabalhar não com intelectuais “frios” e “objetivos” ou com especialistas “neutros”, mas com militantes engajados no esforço sério da reconstrução de seu país. De reconstrução, digo bem, porque a Guiné-Bissau não parte de zero, mas de suas fontes culturais e históricas, de algo de bem seu, da alma mesma do seu povo, que a violência colonialista não pode matar (FREIRE, 1977, p.15).

Isso mostra que Paulo Freire enxergou que tínhamos os nossos próprios costumes, que poderiam ser reconstruídos e libertos do epistemicídio. A partir do pensamento de Freire (1977) sobre Educação em Guiné-Bissau, surgiram-me mais inquietações para esta pesquisa: será que se continuarmos a não valorizar e ensinar as nossas histórias, culturas e línguas dentro e fora da escola, não vão desaparecer pela influência colonialista? Claro que pode demorar, mas podem desaparecer sim. Há um ditado no kriol da Guiné-Bissau que diz: *ki ku bu sumia el kuta kudji*, que significa “colherás o que semeais”.

Uma experiência concreta que demonstra essa afirmação é a minha história de vida e sua relação com a minha trajetória escolar em Bissau. Nasci depois de 21 anos da independência; mas não sei quase nada do meu país e nada mesmo sobre a minha etnia e, não falo a minha língua étnica. A minha realidade é a mesma da maior parte da juventude que nasceu em Bissau e na minha compreensão isto é consequência de uma posição meramente absurda por parte do Estado do meu país, que negou a necessidade de uma educação escolar a partir dos valores e interesses do próprio povo. Pois se respeitassem e reconhecessem o esforço dos líderes que lutaram e deram a vida pelo bem e futuro do nosso país contra os europeus, os governos que estiveram à frente do Estado depois da independência dariam valor e mudariam o histórico da educação escolar da Guiné-Bissau. Por isso, insisto em afirmar: a educação escolar em Guiné-Bissau reproduz o pensamento ocidental e eurocêntrico. A educação escolar do país ainda não se descolonizou porque reproduz exclusivamente o pensamento ocidental e eurocêntrico.

Nos primeiros momentos de Paulo Freire em Bissau, ele reparou que a educação escolar do país, depois da independência, continuou a introduzir o sistema geral do ensino herdado do colonizador. Ele defendeu a ideia de que guineenses fossem capazes de estimular, pouco a pouco, a sua radical transformação, com a criação de uma nova prática educativa que expressasse uma outra concepção da educação (FREIRE, 1977). A descolonização escolar foi um dos principais objetivos defendidos por este pedagogo em sua colaboração com a educação da Guiné-Bissau. Na busca de tentar resolver esse problema, ele trabalhou em sentido da transformação do sistema educacional herdado do colonizador, com ajuda dos professores guineenses e dos velhos sábios das etnias (FREIRE, 1977).

A influência dos europeus domina pouco a pouco a nossa cultura. Essa questão veio a mim na hora certa, quando no início da minha vida universitária me foi pedido em sala de aula para eu falar sobre a minha etnia. Então reparei que não sabia nada a respeito

dela, triste foi. Eu disse que pertenço a uma etnia, e que não sei nada a seu respeito. Assim, me perguntei: Será que pertenço a essa etnia, ou a minha identidade corresponde mais com a identidade europeia? Não faço parte da sociedade europeia, e a sociedade de que faço parte sei pouco dela. Nós guineenses, que estamos ainda presos/as mentalmente à cultura dos colonizadores precisamos refletir que a identidade fala mais alto em nós. Segundo João Pacheco de Oliveira (1999), a pessoa se identifica com a sociedade em que ela está inserida e pratica os costumes do grupo daquela sociedade. A maioria das escolas na Guiné-Bissau faz os alunos e alunas perder com a sua identidade aproximando-os cada vez mais à cultura do colonizador; reproduzindo a ideologia colonial por meio da chamada “Colonialidade do Saber”. A educação escolar não pode fugir da realidade da sociedade, pois, ao se aproximar mais com a realidade de outra sociedade, contribui menos para o desenvolvimento do país. De acordo com Paulo Freire (2011, p.13), não podemos esquecer que a escola também faz parte da sociedade.

O currículo escolar da Guiné-Bissau desvia os alunos/as da sua realidade social, uma vez que geralmente favorece alguns segmentos sociais e acaba excluindo outros, sendo que ele sofre manipulações dos colonizadores.

A Guiné-Bissau, assim como muitos países que passaram pelo processo da colonização europeia ainda espelha o seu currículo escolar a partir da Europa. No que diz respeito ao currículo da Comunidade dos Países da Língua Portuguesa - CPLP, em particular da Guiné-Bissau, podemos perceber uma grande influência e peso da colonização na elaboração desses currículos escolares, uma vez que esses países, particularmente os Países Africanos da Língua Oficial Portuguesa - PALOP, ainda dependem dos colonizadores para a elaboração das suas próprias diretrizes curriculares, como também para a elaboração dos currículos da formação dos professores. Além disso, enviam-se professores portugueses para formarem professores desses países; muitas vezes os professores formadores não conseguem se adaptar às realidades do país. Nesse sentido, achamos interessante frisar que o currículo não consegue se adaptar à realidade do país e, portanto, nem à realidade do/a aluno/a. Para Tadeu (2015), o currículo é autobiografia, nossa vida, no currículo se forja nossa identidade, ele é o documento da identidade. E para pensar o currículo é preciso saber quem o/a aluno/a é, como ele/a se sente representado/a ou se se vê no próprio currículo. Torna-se uma grade desafio para o/a aluno/a quando o currículo é outro, e a realidade social é outra.

CAPÍTULO III - DESAFIOS PARA DESCOLONIZAR A EDUCAÇÃO DA GUINÉ BISSAU

Partindo da minha história de vida no passado, procuro refletir sobre os desafios futuros para uma educação escolar libertadora e descolonizadora em Guiné-Bissau. A descolonização é romper com o *epistemicídio*. Esse conceito foi estudado pelo professor Boaventura de Sousa Santos (2009), que o explica do seguinte modo:

Nisso consistiu o epistemicídio, ou seja, a supressão dos conhecimentos locais perpetrada por um conhecimento alienígena (Santos: 1998:2008). De facto, sob o pretexto da ‘missão colonizadora’, o projeto da colonização procurou homogeneizar o mundo, obliterando as diferenças culturais (Meneses, 2007). Com isso desperdiçou-se muita experiência social e reduziu-se a diversidade epistemológica, cultural e política do mundo (SANTOS e MENESES, 2009, p.10).

Para pensar numa educação escolar descolonial para Guiné-Bissau, é preciso romper com os saberes que desvalorizam os nossos saberes. Isso não é impossível. A história da educação dos povos indígenas do Brasil permiti-nos a refletir nos desafios da descolonização da educação escolar da Guiné-Bissau. Esses povos tentam romper com as influências e culturas dos colonizadores no pensamento e na forma de produzir conhecimento, a fim de se apropriarem das suas próprias culturas, fazer com que elas se tornem autônomas. Com este fim retomo a seguir parte da pesquisa realizada no curso do BHU sobre a luta dos povos indígenas no Brasil por uma educação descolonizadora. (PINA, 2017)

No Brasil a escola para os indígenas desde a época colonial cumpria o objetivo de formar pessoas dóceis e preparadas para servir aos “senhores”, a escola era um eficiente meio de

integrar os indígenas à sociedade não-indígena obrigatoriamente. Como explica Rosa Helena Dias (2000) apoiada nos estudos de Mariana Kawal Ferreira (1992):

A primeira [fase da educação escolar para os indígenas] situa-se à época do Brasil colônia, em que a escolarização dos índios esteve a cargo exclusivo de missionários católicos, notadamente os jesuítas. Um segundo momento é marcado pela criação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), em 1910, e se estende à política de ensino da FUNAI e sua articulação com o Summer Instituto off linguísticas (SIL) e outras missões religiosas. O surgimento de organizações indigenistas não governamentais e a formação do movimento indígena organizado, em fins da década de 60 e nos anos 70, época da ditadura militar, marca o início da terceira fase. A última delas, iniciativa dos próprios povos indígenas, a partir da década de 80, visa definir e autogerir seus processos de educação formal (DIAS, 2000, p.100)

A escola chega para os indígenas desde a colonização do Brasil como a máquina destruidora dos saberes indígenas e fim desses povos, como explica Caroline Mendonça:

A história da educação formal para os povos indígenas no Brasil encontra-se associada ao legado colonial. Como afirma Bartomeu Meliá, “os ataques à alteridade e à diferença deram-se de forma múltipla, mas talvez possamos resumi-los em: imposição de uma língua geral ou nacional, currículo também nacional e professores para os povos indígenas” (MELIÁ,1999, p. 14). Pode-se afirmar então que a história da educação escolar para os povos indígenas visava o fim destes povos nas dimensões do ser, do saber e do poder. Perspectiva essa que perdurou até as últimas décadas do século XX, e exibida hoje no museu da modernidade branca, eurocêntrica e epistêmica. (MENDONÇA, 2016, p.132)

A escola não pode ser um lugar de opressão nem de impor as normas que fogem à realidade da própria sociedade, como diz o grande Paulo Freire “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. A escola para os índios é uma lógica social

A escola não é apenas para produzir e socializar saberes, ela também produz as experiências cotidianas integrando a pessoa a uma lógica de

sociedade e, ao mesmo tempo, vai produzindo o lugar social que essa pessoa irá ocupar (CIMI,2015, p15).

Numa das reivindicações da luta dos professores indígenas da defesa escolar, afirmam que: “a educação é um direito, mas tem que ser do nosso jeito”, isso é a mais pura verdade, pois se cada povo é uma cultura, por que não cada povo ter à sua maneira de educar? A descolonização do saber na perspectiva dos índios no Brasil, é nesse contexto, de tornar livre a decisão da comunidade sobre os tipos de conhecimento que querem na escola, e fazer o currículo do jeito deles, como podemos ver nos direitos que eles conquistaram na Constituição Federal de 1988 e na legislação que trata da educação escolar indígena. E para que isso aconteça, eles usam várias estratégias para descolonizar, uma delas é a escola, já que esta servia para os europeus como um dos suportes de poder que opera de maneira estratégica através da dominação epistêmica.

A dominação epistêmica é uma forma de racismo, que Grosfoguel (2007, p.32) chama de “racismo epistêmico”:

A epistemologia é um dos racismos mais invisibilizados no “sistemamundo capitalista/patriarcal/ moderno/ colonial”, o racismo epistêmico considera os conhecimentos não-ocidentais, como inferiores aos conhecimentos ocidentais.

Abordar a Escola para descolonização significa dizer que é um processo histórico e muito exigente, como explica Franz Fanon:

A descolonização jamais passa despercebida porque atinge o ser, modifica fundamentalmente o ser, transforma espectadores sobrecarregados de essencialidade em atores privilegiados, colhidos de modo quase grandioso pela roda-viva da história. Introduce no ser um ritmo próprio, transmitido por homens novos, uma nova linguagem, uma nova humanidade. A descolonização é, em verdade, criação de homens novos (FANON, 1968, p.26).

Segundo o pensamento de Fanon, a descolonização deve ser compreendida para além da libertação das colônias em países soberanos. Ela tem a ver com a libertação das mentes e do ser das pessoas. Tal como explica Ramón Grosfoguel, “não podemos pensar na descolonização como a conquista do poder sobre as fronteiras jurídico-políticas de um

Estado, ou seja, como a aquisição de controle sobre um único Estado-Nação” (2008, p.125). Para este autor, a descolonização requer a desconstrução da mesma prática (global ou europeia) de impor modelos:

A necessidade de uma linguagem crítica comum de descolonização requer um tipo de universalidade que já não seja um desenho imperial global/universal monológico e monotópico, quer de direita ou de esquerda, imposto ao resto do mundo pela persuasão ou pela força e em nome do progresso ou da civilização (GROSFUGUEL, 2008, p.125).

O debate teórico sobre a descolonização do saber propõe que existe uma “Colonialidade do saber”. No pensamento de Carlos Walter, a colonialidade do saber cria desigualdade e injustiça sociais, distancia a pessoa do seu mundo:

Colonialidade do Saber nos revela, ainda, que, para além do legado de desigualdade e injustiça sociais profundos do colonialismo e do imperialismo, já assinalados pela teoria da dependência e outras, há um legado epistemológico do eurocentrismo que nos impede de compreender o mundo a partir do próprio mundo em que vivemos e das epistemes que lhes são próprias. Como nos disse Walter Mignolo, o fato de os gregos terem inventado pensamento filosófico, não quer dizer que tenham inventado O Pensamento. O pensamento está em todos os lugares onde os diferentes povos e suas culturas se desenvolveram e, assim, são múltiplas as epistemes com seus muitos mundos de vida. Há, assim, uma diversidade epistêmica que comporta todo o patrimônio da humanidade acerca da vida, das águas, da terra, do fogo, do ar, dos homens (PORTO-GONÇALVES, 2005, p.3).

A descolonização do saber é a construção de uma outra escola no currículo, com saber próprio, a fim de resgatar os saberes e praticá-los dentro ou fora da escola. A relação da escola e a descolonização de um país é muito fundamental. Quando a educação escolar é libertadora e transformada do ensino dos colonizadores, a escola passa a ser muito importante, pois ela também faz parte da sociedade, por isso não pode ela fugir da realidade duma sociedade, deve entrar em diálogo com a sociedade em que está inserida. Esse é um desafio para uma educação decolonial para Guiné-Bissau. Trabalhar o currículo

local é fundamental. Em isto a escola sempre deve pensar e respeitar os conhecimentos que os/as alunos/as já trazem da casa, pois não vão à escola com a mente vazia, carregam os conhecimentos mais importantes que na escola, deve ensinar na base do que já aprenderam das suas culturas. De certo que os alunos e alunas não vão à escola para arrancar os saberes da escola, e nem a escola também deve apagar os conhecimentos deles/as, pois partir deles que eles aprendem qualquer conhecimento a frente. A descolonização não é tirar, mas sim dar mais valor à sua identidade.

Esse é o momento de libertarmos. Segundo Aníbal Quijano, “é o tempo de aprendermos a nos libertar do espelho eurocêntrico onde nossa imagem é sempre, necessariamente, distorcida. É tempo enfim, de deixar de ser o que não somos!” (Streck, 2010, p. 21).

A nossa cultura é rica e devemos aproveitá-la, valorizá-la e ensiná-la, mostrando que temos a nossa forma sábia de educar do nosso jeito”, a fim de se romper com a ideia do eurocentrismo de que “somos inferiores”. Não somos superiores nem inferiores a eles, mas sim somos iguais, porque cada povo é um povo diferente o, cada povo tem à sua maneira de educar.

Os mais velhos e as mais velhas são fundamentais no desafio da descolonização do nosso ensino escolar e do currículo, pois eles são os guardiões e as guardiãs da memória e biblioteca para a nossa história e costumes; devemos aproveitar os nossos velhos e velhas antes que seja tarde. Como diz A. Hampate Ba, os velhos são como bibliotecas. A maioria dos/as jovens guineenses que conhece da sua etnia ou valores próprios aprendeu com os mais velhos e as mais velhas não nas escolas. Como explica o entrevistado A, tudo que sabe a respeito da sua realidade é graças ao pai dele, não aprendeu nada a respeito da sua realidade na escola:

Tudo que eu sei sobre os meus saberes próprios, aprendi com o meu pai, nada ligada à minha etnia ou povo aprendi na escola. Quando eu era mais novo dormia com o meu pai, ele me explicava a realidade da minha etnia, as gerações que me pertencem, dos meus ancestrais, ele me explicava por bem e para evitar futuras consequências, entendia que se eu não soubesse da minha realidade podia até interromper e constranger a minha carreira futuramente e não atingir o que pretendo atingir, me ensinou o que posso e não posso fazer; tudo que ele me ensinava era na nossa língua étnica (Papel), por isso até então tenho domínio e não perdi com a minha língua, meu pai é curandeiro, procurava me

transmitir e ensinar todas as práticas rituais que ele fazia, aprendi muitas coisas com ele (A, Guineense, estudante de Letras, 19/06/2017). (PINA 2017).

Segundo a minha experiência vivida do povo indígena do Brasil, como ocorre na prática da situação sociolinguístico na interação da escola com os mais velhos: Uma semana durante cada mês a escola para de utilizar o espaço escolar, a sala de aulas, o ensino é dotado especificamente aos valores e modos indígenas dentro da comunidade, nessa semana que a comunidade se transforma, tendo como os professores, os sábios, velhos da comunidade, A respeito da sua língua própria, existe uma grande dificuldade ainda, porque a língua tinha acabado, o que eles fazem hoje é adotar a fase de construção e resgate de elaboração da língua nos cursos de formação dos professores, numa maneira bem específica.

Para que a nossa cultura e história guineense sejam implementadas no currículo escolar, o Estado de Guine Bissau, através do Ministério da Educação, deveria trabalhar e se fundamentar com os/as velhos/as, os saberes e culturas próprias, a fim de procurarem informações a respeito dos nossos valores próprios. Deve aproveitar os velhos/as antes que seja tarde, para que todos/as os/as alunos/as saibam primeiro do seu povo e valorizálos. Toda cultura é uma cultura, e todas têm seus valores, como diz o entrevistado A:

Valorizo os saberes do meu povo ou etnia, todo povo tem o seu saber, inclusive o meu povo, [...] porque me dá moral de saber relacionar com pessoas na sociedade, para não ter um comportamento antissocial, que vai respeitar todos e diferentes saberes, me passaram os saberes que eu me valorize até então, considero esses valores muito importante, por isso não podem se apagar; devem ser protegidos e praticados, para que possam prevalecer em nós (A Guineense, estudante de Letras, 19/06/2017). (PINA 2017).

A valorização da cultura própria é um desafio muito importante, pois a partir dela começa a descolonização, através libertação mental. É preciso teoria para houver a pratica. Precisamos de dar mais valor à nossa cultura, tirando aquela ideia que muitos de nós ainda têm: “falar português é o sinônimo da sinalização e ele nos leva mais longe”. É a nossa cultura que nos leva mais longe, porque com ela fazemos a diferença e com ela somos originais, sem mascaras eurocêtricas.

A educação escolar é um espaço de vivência, de fortalecimento intelectual, e para que a educação escolar guineense torne seu esse espaço é preciso que haja a descolonização, a luta para desconstruir, sobretudo as questões das organizações etnocêntricas que dominam e colonizam de certa maneira as instituições guineense, é uma maneira sobretudo de desconstruir todos os pensamentos que envolvem as verdadeiras existências, sobretudo a essência de ser guineense, as vivências, aos valores, sobretudo as práticas educacionais, deixando de lado essa educação eurocêntrica e novamente tentando trazer brotar a cultura própria, esses processos voltados de maneira específica para a construção do saber, sobretudo o fortalecimento das lutas e a formação intelectual para os currículos voltado a realidade social.

Ser guineense é uma gama de significado que ainda está presente dentro do sentimento da vivência própria do povo que está ligado ao modo da vivência própria, ao trabalho, à produção, a maneira da organização, às crenças religiosas, às danças, etc. E ser guineense é sobretudo ainda poder praticar minha cultura, é ter ainda dentro e fora do instituto escolar, todos os valores, as crenças, todos os sentimentos que me dá esse suporte cultural para poder ainda dizer que sou guineense. A escola tem o desafio e papel de fazer com que tudo isso seja fortalecido e que seja difundido não só na comunidade, mas também na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho foi soleado pelo objetivo geral de problematizar como a educação escolar pode contribuir no processo de uma educação decolonial e libertadora em Guiné-Bissau. Para a realização deste trabalho tivemos a seguinte questão norteadora: a minha história de vida, como o ponto principal da reflexão do trabalho. Em seguida tivemos outras questões que permitiu analisar a minha história de vida durante a escolarização; tais como: a breve história da educação escolar em Guiné-Bissau e as experiências dos entrevistados e alguns relatos teóricos. A partir dessas questões a pesquisa mostra que a educação da Guiné-Bissau sofreu alteração depois da invasão dos colonizadores portugueses. Passou a ser através da escola, a partir da cultura portuguesa, negando e inferiorizando a cultura local, ou seja, a própria cultura e costumes do povo guineense. A pesquisa foi ainda mostrando, através da minha experiência e dos entrevistados que a educação escolar mesmo após da independência continua a reproduzir os saberes colônias e inferiorizando cada vez mais a cultura guineense. Para solução desse problema (educação colonial), pesquisa fala dos desafios para educação escolar guineense, afim de se descolonizar e libertar-se dos saberes e conhecimentos eurocêntricos, que inferioriza todos os saberes e costumes dos alunos.

A pesquisa conclui que para a educação escolar da Guiné-Bissau contribuir no processo de uma educação decolonial e libertadora, o primeiro passo a seguir, é a descolonização mental, afim de valorizar mais as nossas culturas. Em seguida os currículos devem ser o espelho da realidade do/a aluno/a, sem fugir da sua realidade social, a escola é um espaço social, não o lugar que afasta o/a aluno/a da sua realidade social, ou seja, que não permite ele/a se conhecer.

A pesquisa permitiu libertar-me da toda culpa que eu carregava ao longo do tempo. A partir dela, percebi que a culpada não era eu, nem os meus pais, mas sim, a educação escolar da Guiné-Bissau. Por isso finalizo as minhas palavras com um ditado guineense: *‘KIL KI DI NOS TENE BALUR’*

REFERÊNCIAS

BACHMANN, Agnes Caroline Silva, **O Multilinguismo no Contexto Escolar da Guiné Bissau**. Monografia. Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

CÁ, Lourenço Ocuni. **A educação durante a colonização portuguesa na guinébissau (1471-1973)**. 2000

CIMI. Por uma educação descolonial e libertadora. **Manifesto sobre a educação escolar indígena no Brasil**. Brasília, 2015.

CRESWEEL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e misto/** John W. Creswel; tradução Magda Lopes; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceu da Silva. – 3ed. – Porto Alegre: Artmed, 2010.

FANON, Frantz (1968). **Os Condenados da Terra**. Juiz de Fora: UFJF, 2010.

FERRAROTTI, F. **Sobre a autonomia do método biográfico**. In: NÓVOA, A; FINGER, M. FINGER, M. O método (auto)biográfico biográfico e a formação. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988, p.17-34.

FREIRE, Paulo (1997) **Cartas a Guiné-Bissau; registros de uma experiência em processo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 4.ed, 1984

GROSFOGUEL, Ramon. Multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias decolonias. **Ciência e cultura**, São Paulo, v.59, n.2, abr/jun 2007

Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias descoloniais. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 59, n. 2, abr./jun. 2007.

GUERRA, Assis. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. Ed. Edição Grupo Ânima Educação. Belo Horizonte 2014. p. 08-42

GUINÉ-BISSAU. Ministério da Educação Nacional. Lei de bases do sistema educativo. Bissau 2010.

Perspectivas latino-americanas (Colección Sur Sur). Buenos Aires: CLACSO, 2005.

MENDONÇA, Caroline. “Guerreiras Indígenas Reunindo as Forças”: agência de mulheres indígenas e políticas públicas de educação escolar intercultural. In: SCOTT, Parry(org.). **Educação, Feminismo e o Estado no Brasil**. Recife: Ed.Universitária:UFPE, 2016 .

MINAYO, Maria Cecilia de Sousa. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 21-ed. São Paulo Brasil, 2002.

MINAYO, Maria Cecilia de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

PASSEGGI, CONCEIÇÃO. **As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação**. Revista Lusófona de Educação, 33, 2016

PINA, MARTINS. **A mescola como a estratégia da descolonização**:Estudos comparativos entre Brasil e Guiné Bissau (PINA 2017)

PORTO-GONÇALVES. Apresentação. Em: LANDER, Edgard (orgorg.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Colección Sur Sur**, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro, 2005.

QUIJANO, AnibalAníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Reconhecer). Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa (org.) **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documento de Identidade; uma introdução as teorias do currículo**. 3.ed; 7.re imp.-Belo Horizonte: Autentica editora, 2015.

TEIXEIRA, Ricardino Jacinto Dumas. **Cabo-Verde e Guiné-Bissau: as relações entre a sociedade civil e o estado**. Recife 2015.

ANEXO 01

Mapa Físico da Guiné-Bissau



Fonte: Google Maps

ANEXO II Roteiro das entrevistas com estudantes guineenses

1. O que aprenderam nas escolas em Guine Bissau sobre a própria cultura, língua, história; se aprendeu conte como foi (valorizava os saberes do próprio povo, ou seja, as identidades étnicas, os saberes dos mais velhos, pedia para fazer pesquisa com a família sobre a própria realidade?)
2. Você foi proibido de falar crioulo na escola? Conte como foi? Se foi proibido: você teve dificuldade no aprendizado e na socialização com outros colegas por causa disso? Me diga o que você pensa dessa orientação nas escolas de Bissau de proibir falar o crioulo e/ou a língua étnica.
3. Você foi proibido de vestir sua roupa étnica na escola? Você foi proibido de viver, praticar, usar algum elemento da sua cultura nativa?

ANEXO III**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Concordo em participar, como voluntário/a, do estudo que tem como pesquisadora responsável a aluna de graduação, do curso de Licenciatura **Plena em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira UNILAB**, que pode ser contatada pelo e-mail gessicamartinsdepina@gmail.com. Tenho ciência de que o estudo tem em vista realizar entrevistas com professores/as, gestores/as, alunos/as, visando, por parte da referida aluna a realização de um trabalho de conclusão do curso de Pedagogia intitulado **DECOLONIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM GUINÉ BISSAU: PROBLEMAS E DESAFIOS**. Minha participação consistirá em conceder uma entrevista que poderá ser gravada e transcrita. Entendo que esse estudo possui finalidade de pesquisa acadêmica, que os dados obtidos não serão divulgados, a não ser com prévia autorização, e que nesse caso será preservado o anonimato dos/as participantes, assegurando assim minha privacidade. Além disso, aceitando colaborar pela importância da pesquisa, sei que não receberei nenhum pagamento por esta participação.

Assinatura/o entrevistada/o

Acarape, ____ de _____ de 2020