



UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA

AFRO-BRASILEIRA – UNILAB

INSTITUTO DAS HUMANIDADES

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

USSAY MATILDE CAMARÁ

**A PRETAGOGIA COMO POSSIBILIDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA EM PERSPECTIVA DESCOLONIZANTE NA GUINÉ-BISSAU**



Redenção – CE

2019

USSAY MATILDE CAMARÁ

**A PRETAGOGIA COMO POSSIBILIDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA EM PERSPECTIVA DESCOLONIZANTE NA GUINÉ-BISSAU**

Trabalho de Conclusão de Curso- TCC
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.

Orientadora: Profa. Doutora: Rebeca De
Alcântara E Silva Meijer

Redenção – CE

2019

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

Camará, Ussay Matilde.

C172p

A pretagogia como possibilidade de formação de professores da educação básica em perspectiva descolonizante na Guiné-Bissau / Ussay Matilde Camará. - Redenção, 2019.
100f: il.

Monografia - Curso de Pedagogia, Instituto De Humanidades, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2019.

Orientador: Profª. Dra. Rebeca De Alcântara E Silva Meijer.

1. Guiné-Bissau. 2. Pretagogia. 3. Formação dos professores. 4. Colonização. 5. Descolonização. I. Título

CE/UF/BSCA

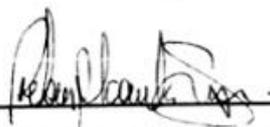
CDD 966.5703

**A PRETAGOGIA COMO POSSIBILIDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA EM PERSPECTIVA DESCOLONIZANTE NA GUINÉ-BISSAU**

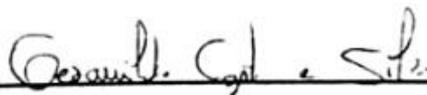
Trabalho de Conclusão de Curso Submetida à Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da UNILAB, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em 26/08/2019.

BANCA EXAMINADORA



Profa Dra: Rebeca De Alcântara E Silva Meijer. (Orientadora UNILAB)



Profa Dra: Geranilde Costa e Silva (Examinadora UNILAB)



Profa Dra: Sandra Haydée Pétit (Examinadora UFC)

Em particular ao meu pai Braima Camará (em memória);

E a minha família em geral.

Agradecimentos

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, e aos meus ancestrais, pela vida e saúde para enfrentar e ultrapassar este desafio. Minha mãe Clara Alfredo Gomes, sem ti não iria alcançar esta minha e nossa vitória. Meu pai Braima Camará que sempre me chamava de “doutora”, pois infelizmente ele não presenciou essa minha conquista. Agradecer de uma forma muito especial todos os participantes de curso de pesquisa - formação, sem vocês esse trabalho não seria possível, grata a todos vocês. E para todas as pessoas que, direta e indiretamente, contribuíram para a concretização deste trabalho.

A professora Rebeca de Alcântara S. Meijer, minha orientadora, por total ajuda. Não tenho palavras suficientes para agradecer esse apoio. Estendo os meus agradecimentos a todos os professores da UNILAB, em particular aos professores/as da Pedagogia, e aos técnicos/as administrativos.

Obrigada a todos...

*Se a educação sozinha
Não transforma a sociedade,
Sem ela tão pouco a sociedade muda.*

Paulo Freire

Resumo

O presente trabalho de conclusão de curso de licenciatura em pedagogia discute a possibilidade de uso da pretagogia como aporte teórico metodológico para a formação dos professores na Guiné-Bissau em perspectiva descolonizante. Nosso interesse é procurar compreender o atual contexto da formação dos professores e como a pretagogia pode ajudar e contribuir para a descolonização da educação na Guiné-Bissau. Tomando como base a pesquisa qualitativa e a pretagogia, como método de investigação científica, os dados foram elaborados primeiramente a partir de revisão bibliográfica em revistas científicas, teses, dissertações, monografias, artigos e documentos, para em seguida realizarmos a aplicação de oficinas para produção de dados. Nesse sentido, o trabalho centra-se nas elaborações dos seus objetivos centrais e específicos, procurando assim entender como a pretagogia pode ajudar na valorização dos conhecimentos deixados pelos nossos ancestrais, ou seja, de que forma ela pode-nos proporcionar a melhor forma possível de utilização das tradições guineenses nos currículos escolares. Conclui-se realizando algumas reflexões sobre os dados coletados em torno da problemática do uso da pretagogia como aporte teórico metodológico para a formação dos professores da educação básica na Guiné-Bissau, o que nos leva a perceber as reflexões e possibilidades a partir do olhar dos estudantes guineenses de cursos das licenciaturas da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira-UNILAB. Nosso intuito foi elaborar um estudo que contribua com a valorização das tradições guineenses da educação básica, o que acreditamos termos obtido sucesso.

Palavras Chaves: Guiné-Bissau. Pretagogia. Formação dos professores. Colonização. Descolonização.

ABSTRACT

The present work of the conclusion of the degree course in Pedagogy discusses the possibility of using pretagogy as a methodological theoretical support for teacher education in Guinea-Bissau in a decolonizing perspective. Our interest is to understand the current context of teacher education and how pretagogy can help and contribute to the decolonization of education in Guinea-Bissau. Based on qualitative research and pretagogy, as a method of scientific investigation, the data were first elaborated from bibliographic review in scientific journals, theses, dissertations, monographs, articles and documents, followed by the application of workshops for production. of data. In this sense, the work focuses on the elaboration of its central and specific objectives, trying to understand how pretagogy can help in valuing the knowledge left by our ancestors, that is, how it can provide us with the best possible way of use of Guinean traditions in school curricula. We conclude by making some reflections on the data collected around the problematic of the use of pretagogy as a methodological theoretical approach for the education of basic education teachers in Guinea-Bissau, which leads us to understand the reflections and possibilities from the students point of view. Guinean students of undergraduate courses at the University of International Integration of Afro-Brazilian Lusophony. Our aim was to elaborate a study that contributes to the appreciation of Guinean traditions of basic education, which we believe have been successful.

Key words: Guinea-Bissau. Pretagogy. Teacher training. Colonization. Decolonization.

LISTA DE SIGLAS

BHU - Bacharelado em Humanidades

CNE/CP – Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno

CPLP – Comunidade dos Países de língua portuguesa

ENEFD – Escola Nacional de Educação Física e desportos

ENSTT – Escola Nacional Superior Tchico Té

IFS – Instituições de Formação Superior

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

PAIGC – Partido Africano da independência da Guiné e Cabo Verde

PALOP – Países africanos de língua Oficial Portuguesa

PPC – Projeto político curricular

SINAPROF – Sindicato Nacional dos Professores

SINDEPROF – Sindicato Democrático dos Professores Guineenses

UFC – Universidade Federal do Ceará

UNILAB – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

LISTA DE QUADROS E IMAGENS

QUADRO 1.....	42
QUADRO 2- a coleção das produções.....	65
QUADRO 3- plano de aula.....	80
QUADRO 4- plano de aula.....	81
QUADRO 5- plano de aula.....	82
QUADRO 6- plano de aula.....	83
QUADRO 7- plano de aula.....	84
QUADRO 8- plano de aula.....	85
QUADRO 9- pratica de ensino.....	87
QUADRO 10- pratica de ensino.....	88
QUADRO 11- pratica de ensino.....	89
QUADRO 12- pratica de ensino.....	89
QUADRO 13- pratica de ensino.....	90
QUADRO 14- pratica de ensino.....	91
QUADRO 15- pratica de ensino.....	91
QUADRO 16- pratica de ensino.....	92
QUADRO 17- pratica de ensino.....	93
QUADRO 18- pratica de ensino.....	94
IMAGEM 1- foto do primeiro encontro.....	46
IMAGEM 2- foto da equipe 1, depois da dramatização.....	53
IMAGEM 3- foto da equipe 2, depois da dramatização.....	55
IMAGEM 4- foto da equipe 3, depois da dramatização.....	56

IMAGEM 5- foto do encerramento do primeiro encontro.....	57
IMAGEM 6- foto da equipe.....	58
IMAGEM 7- foto da equipe.....	59
IMAGEM 8- foto da equipe.....	61
IMAGEM 9- foto da equipe.....	63
IMAGEM 10- foto da produção.....	79
IMAGEM 11- foto da equipe.....	80
IMAGEM 12- foto da equipe.....	81
IMAGEM 13- foto da equipe.....	82
IMAGEM 14- foto da equipe.....	83
IMAGEM 15- foto da equipe.....	83
IMAGEM 16- foto da equipe.....	84
IMAGEM 17- foto da formação.....	86

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. LIÇÕES METODOLÓGICAS.....	16
1.1 Explorando o universo da pesquisa.....	16
1.2 A pretagogia, um aporte teórico-metodológico para a formação de professores....	19
2. LIÇÕES TEÓRICAS.....	22
2.1 O campo de estudo da formação de professores.....	22
2.2 A formação de professores em Guiné-Bissau – história, políticas, currículo e críticas.....	25
2.3 A Colonização na educação em Guiné-Bissau.....	32
2.4 O curso de pedagogia da UNILAB - Formação de professores em perspectiva descolonizante.....	35
2.5 Saberes docentes necessários ao professorar.....	40
3. LIÇÕES FORMATIVAS E DE ANÁLISE.....	43
3.1 Memórias da docência: Construção e desconstrução da identidade profissional guineense.....	45
3.2 Saberes docentes necessários ao professorar em Guiné-Bissau.....	57
3.3 Colonização e descolonização da educação no contexto guineense.....	63
3.4 O lugar das tradições na educação básica.....	78
3.5 Práticas pedagógicas e curriculares para descolonizar a ensinagem dos professores guineenses.....	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	97
Anexo.....	100

INTRODUÇÃO

Para nossa maior compreensão sobre os desafios colocados neste trabalho é importante fazermos uma breve contextualização sobre a formação social e política de Guiné-Bissau, local escolhido para o presente estudo. Guiné-Bissau é um pequeno país, situado na costa ocidental da África, possui uma superfície de 36.125km², “possui uma população estimada em 1.530.673” (CENSO, 2009). É banhado pelo oceano atlântico, e faz fronteira ao norte com Senegal e ao sudeste com a Guiné-Conacri. Apesar de ser um país pequeno com a população não muito numerosa, a diversidade étnica e linguística e a diversidade cultural é elevada. O clima é tropical e úmido. 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. (CANDÉ MONTEIRO 2013, p.90).

Administrativamente a Guiné-Bissau está dividida em oito regiões: Bafata, Biombo, Bolama, Cacheu, Gabú, Oio, Quinara e Tombali, que são subdivididas em 36 setores e mais um setor autônomo que é Bissau, a capital do país. 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). Vale ainda ressaltar que o Portugal só reconheceu a independência da Guiné-Bissau um ano depois, em 10 de Dezembro 1974 (TEIXEIRA, 2015).

O presente trabalho tem como tema: “A pretagogia como possibilidade de formação de professores da educação básica em perspectiva descolonizante na Guiné-Bissau”. A escolha de Pretagogia como um aporte teórico metodológico para a formação dos professores diz respeito a vários motivos, porém vamos mencionar algumas mais essências que objetivaram esta escolha. O primeiro motivo diz respeito a minha origem, sendo uma mulher-jovem de origem africana, nascida e criada na África, em particular na Guiné-Bissau. E por esta razão escolhi a Pretagogia como uma forma mais direta de aprender e expressar esse sentimento de pertença.

Durante a minha tenra idade e adolescência recebi ensinamentos e conhecimentos tradicionais africanas que levarei por toda a vida. Conhecimentos estes que recebi pelos mais velhos, em particular a minha Mãe, ela tinha recebido a mesma pela minha avó, conforme HAMPATÊ BÁ, os conhecimentos tradicionais são passados de geração em geração e de forma oral. O segundo pretexto para à escolha desse tema foi o amor da minha orientadora, sendo ela negra professora numa universidade que luta para combater o racismo,

desigualdades sociais e a segregação, impulsionou muito a minha visão de ver o mundo numa forma mais humana, ou seja, ela me incentivou muito na escolha desse aporte teórico metodológico para a formação dos professores voltada ao meu país, Guiné-Bissau. Eu não cheguei aqui pensando assim sozinha, foi com as conversas com a minha orientadora que mudei completamente a minha forma de encarar o passado, o presente e o futuro.

Compreender a pretagogia como possibilidade de formação de professores da educação básica em perspectiva descolonizante na Guiné-Bissau é o objetivo deste trabalho de conclusão de curso que agora apresentamos. Dialogamos com alguns pesquisadores que se debruçam sobre a pretagogia, um aporte teórico-metodológico para a formação de professores, como Meijer (2012), Petit (2015) e Silva (2013). Em seguida nos debruçamos sobre o campo de estudo da formação de professores na tentativa de compreender a gênese de tais questões a partir de Saviani (2009), Cavalcante de Barros (2016, p.2), e Nóvoa (1992) dentre outros. Também discutimos a formação de professores em Guiné-Bissau – história, políticas, currículo e críticas a partir de Indjalá (2018), Cá e Cá (2017), Guiné-Bissau (2007) Sané (2018) dentre outros. Apresentamos a colonização na educação em Guiné-Bissau com Cá (2000), Sané (2018), Ribeiro (2001). Apresentamos como se deu o curso de pedagogia da unilab - formação de professores em perspectiva descolonizante, a partir de diretrizes gerais, (2010), e BRASIL/UNILAB/PPC Pedagogia, (2016). Ainda nos debruçamos sobre a temática dos saberes docentes necessários ao professor, a partir Pimenta (1999), e Tardif, apud Cardoso, Del Pino e Dorneles (2012). Realizamos as lições formativas, quando planejamos e ministramos oficinas pretagógicas para estudantes, futuros professores guineenses. Por fim procedemos a análise do material produzido com esteio nos objetivos de pesquisa.

A pesquisa realizada tem como objetivo geral: compreender se a pretagogia é um aporte teórico-metodológico capaz de contribuir com a formação de professores em perspectiva descolonizante na Guiné-Bissau. Neste contexto, este trabalho objetiva de forma específica:

- Elaborar um diagnóstico atual acerca da formação de professores em Guiné-Bissau;
- Analisar em que aspectos a atual formação de professores corrobora com a colonização da educação escolar em Guiné-Bissau;

- Planejar e aplicar uma proposta de formação de professores em perspectiva descolonizante utilizando o referencial teórico-metodológico da pretagogia em um grupo de professores guineenses em formação;
- Analisar até que ponto a proposta de formação de professores aplicada em um grupo de estudantes guineenses de licenciatura tem potencial descolonizante da educação em Guiné-Bissau.

Com base na pesquisa temos como questões suleadora, a saber:

A pretagogia é um aporte teórico-metodológico capaz de contribuir com a formação de professores em perspectiva descolonizante na Guiné-Bissau? Para responder a tal questão, precisamos responder também: Qual o estado da arte da formação atual de professores em Guiné-Bissau? Em que aspectos a atual formação de professores corrobora com a colonização da educação escolar em Guiné-Bissau? Que dispositivos metodológicos da pretagogia podem ser mobilizados na formação de professores em perspectiva descolonizante? Até que ponto uma formação de professores em perspectiva descolonizante é capaz de contribuir para o universo educacional em Guiné-Bissau?

Essencialmente, este trabalho está composto por três capítulos, que ora apresento. O primeiro capítulo engloba a parte metodológica, que vai anunciar os métodos utilizados e demonstrar o caminho percorrido para realização do presente trabalho. O segundo capítulo trás discussões sobre: o campo de estudo da formação de professores, a formação de professores em Guiné-Bissau – história, políticas, currículo e críticas, a Colonização na educação em Guiné-Bissau, o curso de pedagogia da UNILAB - Formação de professores em perspectiva descolonizante, e saberes docentes necessários ao professorar.

O terceiro capítulo, aborda o contexto das análises das lições formativas, ou seja, as oficinas realizadas. Quais sejam: Memórias da docência: Construção e desconstrução da identidade profissional guineense; Saberes docentes necessários ao professorar em Guiné-Bissau; Colonização e descolonização da educação no contexto guineense; O lugar das tradições na educação básica e Práticas pedagógicas e curriculares para descolonizar a ensinagem dos professores guineenses.

1. LIÇÕES METODOLÓGICAS

1.1 Explorando o Universo da Pesquisa

Propomos, neste trabalho, a partir da literatura e das intervenções realizadas, analisar se a pretagogia é um aporte teórico-metodológico capaz de contribuir com a formação de professores em perspectiva descolonizante na Guiné-Bissau, levando em consideração, os desafios e Possibilidades que garantam a sua consolidação e sucesso para a formação dos professores da educação básica. A presente pesquisa pode ser classificada como pesquisa social. Como nos adverte MINAYO, são investigações que (2010, p. 47) “tratam do ser humano em sociedade, de suas relações e instituições, de sua história e de sua produção simbólica”.

Inicialmente, está pesquisa se caracteriza como um estudo bibliográfico, elaborada a partir das matérias já públicas, em particular os livros, teses, artigos periódicos e textos disponibilizados nos espaços digitais. Nesse sentido, na visão de GERHARDT e SILVEIRA (2009),

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (GERHARDT E SILVEIRA, 2009, P.37).

Em relação à natureza de pesquisa foi utilizada foi desenvolvida a pesquisa qualitativa, uma vez que ela responde questões muito particulares, como demonstra a MINAYO (1995, P. 21-22):

[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, 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 à operacionalização de variáveis.

Nesse sentido, DENZIN e LINCOLN (2006, p.17), também salientam que a pesquisa qualitativa consiste em um conjunto de práticas matérias e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Após o levantamento de bibliografias, textos e documentos escritos, procura-se relacionar, referenciar, sistematizar e analisar a temática com objetivo de recolher informações que nos permitem compreender o estado da arte do universo pesquisado.

Recorremos à pesquisa qualitativa para entender e explicar a realidade a qual vivemos, marcada por significados, que creio eu, que podem ser compreendidos através da subjetividade. Como adverte Minayo, o mundo social não opera de acordo com leis causais.

A sociologia compreensiva propõe a subjetividade como fundamento da vida social e defende-a a subjetividade como constitutiva do social, trabalha com a vivência, com a experiência, com a cotidianidade e também com a compreensão das estruturas e instituições como resultadas da ação humana. Deste ponto de vista, a linguagem, as práticas sociais e as coisas são inseparáveis (MINAYO, 1995, p.25).

Não podemos deixar de dizer que o trabalho foi realizado, prioritariamente, no universo das pesquisas em educação. Em uma análise, podemos dizer que a educação é,

Uma prática social humana; é um processo histórico, inconcluso, que emerge da dialética entre homem, mundo, história e circunstâncias. Sendo um processo histórico não poderá ser aprendida por meio de estudos metodológicos que congelam alguns momentos dessa prática. Deverá o método dar conta de apreendê-la em sua natureza dialética, captando não apenas as objetivações de sua prática real concreta, mas também a potencialidade latente de seu processo de transformação (GHEDIN e FRANCO, 2011, p. 40).

Os autores tratam da objetividade e da subjetividade da produção do conhecimento em educação para darem conta do objeto de investigação que é, geralmente, objetivo. Mas também defendem, assim como nós, que há um aspecto muito importante da subjetividade que envolve o sujeito. Só assim se consegue conceituar a realidade (Idem, 2011). E, finalmente é importante acrescentar que realizamos uma pesquisa em educação, inspirada na pesquisa-formação realizada por Meijer (2012), voltada à formação de professores com base na cosmovisão africana. Acreditamos que tal pesquisa oferece maior aproximação e inspiração com o público alvo a ser estudado, ou seja, professores em formação que vivem a cosmovisão africana por serem guineenses. Também por se pretender um trabalho coletivo, com trocas de conhecimentos e experiências e finalmente por considerar o aporte teórico-metodológico intitulado pretagogia.

A este respeito, reforçamos que nossa pesquisa dialoga com MEIJER (2012, p.63), quando afirma o seguinte “[...]estamos querendo uma pesquisa intencionalmente formativa e que ao mesmo tempo possibilite a construção de dispositivos metodológicos no chão da escola com efeito transformador no tocante às ideias e às práticas pedagógicas sobre cosmovisão africana”.

De acordo com Bragança (2007, apud MEIJER, 2012, p.64), “a pesquisa-formação tem origem na pesquisa-ação, já que prima pelo envolvimento do pesquisador na transformação tanto do ponto de vista individual quanto coletivo”. Este tipo de pesquisa, conforme (JOSSO, 1991, apud MEIJER, 2012, p.64), consiste na “busca de um efetivo envolvimento dos pesquisadores no movimento de transformação individual e coletiva, trazendo uma variedade de atividades no campo da disciplina de base do pesquisador, no campo empírico, bem como do ponto de vista da possibilidade de transformação social”.

1.2 Pretagogia, um Aporte Teórico-Metodológico para a Formação de Professores.

*Seria mais que covarde da minha parte
Não valorizar os ensinamentos do
Continente que me viu nascer, Mãe África.
(Ussay Matilde)*

Não a toa, a pretagogia foi escolhida como principal aporte teórico-metodológico da pesquisa. Se faz necessário e indispensável, inicialmente, responder as seguintes perguntas: o que é a pretagogia? Qual a sua origem? Quais são os princípios da Pretagogia? Por que é necessário ser usada como aporte teórico-metodológico para a formação dos professores, principalmente para a Guiné-Bissau? Para responder essas e outras perguntas que podem surgir na produção desses conhecimentos, teremos como fontes principais Meijer (2012), Petit (2015) e Silva (2013).

Segundo Sandra Haydée Petit, autora do livro “Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Africana na Formação de Professoras e Professores”:

A pretagogia, referencial teórico-metodológico em construção há alguns anos, pretende se construir numa abordagem afrocentrada para formação de professores/as e educadores/as de modo geral. Parte dos elementos da cosmovisão africana, porque considera que as particularidades das expressões afrodescendentes devem ser tratadas com bases conceituais e filosóficas de origem materna, ou seja, da mãe África.(2015, p.119).

Dessa forma podemos compreender que a Pretagogia se alimenta no seu todo de saberes, conhecimentos ancestrais de matriz africana, filosofias, práticas, criando assim um modo particular de ver e compreender o cosmo no qual vivemos (PETIT, 2015). Foi criada para o ensino da História e da cultura africana e dos afrodescendentes, tendo seus fundamentos elaborados a partir do trabalho de professores, pessoas atuantes no movimento

negro e intelectuais ligados ao NACE, Núcleo de Estudo das Africanidades Cearenses, NEAB (Núcleo de Estudo Afro-brasileiro) ligado à Faculdade de Educação da UFC. Com a sua criação a primeira imersão foi no I curso de especialização em História e Cultura Africana e Afrodescendente para formação de professores de Quilombos¹. Segundo Rebeca Meijer,

A pret@gogia é uma pedagogia que nasce do entrelaçar de raízes-saberes teórico-metodológicas de muitos colaboradores e colaboradoras. Mas, foi apenas pela ocasião do I Curso de Especialização em História e Cultura Africana e dos Afrodescendentes, voltado à formação de Professores de Quilombos no Ceará, um curso de especialização realizado pelo NACE, que esses mestres griot reúnem suas experiências, ou suas raízes-saberes (2012, p. 51).

Partindo dessa compreensão de que a pretagogia tem a sua pedra fundamental nos conhecimentos tradicionais africanos, isto é, a valorização dos saberes tradicionais e cultos dos ancestrais, apresentamos seus princípios fundamentais. A pretagogia, como referencial teórico metodológico, funciona com base nos seus nove (9) princípios básicos, que conforme a Petit (2015, p. 122), são:

O autoreconhecer-se afrodescendente, apropriação da ancestralidade, a religiosidade de matriz africana como base, o reconhecimento da sacralidade, o corpo como fonte primeira de conhecimento e produção de saberes, tradição oral, o princípio de circularidade, conhecimento da noção do território e compreensão do lugar social historicamente atribuído ao negro.

A tudo isso, acrescento que, a pretagogia como referencial teórico-metodológico valoriza muito os ensinamentos da matriz africana, como mostra os seus princípios básicos. Partindo dessa premissa podemos afirmar que ela é muito importante, em particular para a formação dos professores, no sentido de ajudar na desconstrução e criação do novo tipo de homem e mulher que vão respeitar e valorizar os conhecimentos da matriz africana, tanto quanto ele respeita os conhecimentos ocidentais. Creio que não é uma tarefa fácil, porém não impossível.

Dessa forma, é necessário o exercício da pretagogia como aporte teórico para a formação dos professores, principalmente para a Guiné-Bissau, devido a dois argumentos muito importantes. O primeiro diz respeito ao passado histórico desse país, ou seja, a Guiné-

¹ O curso de especialização em História e Cultura Africana e Afrodescendente coordenado pela professora da UFC Sandra Petit, aconteceu nos quilombos de Minador e Bom Sucesso, no município de Novo Oriente (CE), comunidades serrana, localizadas na divisa entre Ceará e Piauí.

Bissau, que como outros países do continente africano, também passou pelo processo da colonização portuguesa. Devido a esse motivo, os currículos escolares valorizam muito mais os conhecimentos europeus em detrimento dos saberes tradicionais.

A segunda razão diz respeito a diversas etnias que compõem o mosaico étnico desse país tropical. Porém seus conhecimentos e saberes, preservados há muito tempo, estão se perdendo devido ao etnicídio, consequências da colonização portuguesa. Também conhecido como genocídio cultural, um de seus principais impactos e o abandono das próprias tradições e pertença étnica pelos cidadãos. Nesse sentido, achamos importante o uso da pedagogia como ferramenta de resgate, fortalecimento e valorização dos saberes tradicionais de matriz africana, pelos docentes e discentes nesse país africano.

A pesquisa foi realizada na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB, localizada na zona urbana do município de Redenção – CE, fundada em Julho de 2010, ela recebe estudantes oriundos da Comunidade dos Países da Língua Portuguesa – CPLP e Timor – Leste.

A escolha desta instituição justifica-se por dois motivos. A primeira por ser a Universidade na qual eu estudo, e o segundo motivo diz respeito à filosofia da IES no tocante ao trabalho direcionado a oferecer diariamente um ensino de qualidade para desconstrução da imagem da África e do negro no mundo, em particular no Brasil. A pesquisa pedagógica foi ministrada por mim, Ussay Matilde Camará e a minha Orientadora, professora Rebeca de Alcântara e Silva Meijer, pedagoga com mestrado e doutorado em educação, professora efetiva do Instituto de humanidades da UNILAB, com experiência docente prioritária em teoria do ensino, teoria de currículo educacional e educação antirracismo.

Para a realização da pesquisa temos como público alvo os estudantes Guineenses (Guiné-Bissau), matriculados nos cursos da formação de professores da Unilab, em particular Pedagogia, Matemática e letras Língua Portuguesa. Fizemos esse recorte considerando que são cursos onde os futuros professores terão contatos com os alunos da educação básica de Guiné-Bissau, ao regressarem e passarem a desenvolver suas práticas pedagógicas nas escolas locais. Nesse sentido, nossa hipótese é que as intervenções oferecidas aos futuros professores guineenses, possam influir em suas práticas profissionais no que diz respeito a valorização das tradições africanas na escola.

A pesquisa foi realizada numa das salas da Unilab, no Campus das Auroras, situado no município de Redenção – CE, para um total de 20 alunos, incluindo jovens universitários de diferentes idades, tendo como preocupação principal atingir os participantes com a produção de conhecimentos que tenham sentidos para eles e para nós formadores. Após a produção de dados foi executada a fase de análise qualitativa dos resultados alcançados, além da restituição feita aos participantes, para por fim, a conclusão e apresentação pública do trabalho.

2. LIÇÕES TEÓRICAS

2.1 O Campo de Estudo da Formação de Professores

O campo do estudo da formação dos professores surgiu na França no século XVII, de acordo com Demerval Saviani, no seu artigo intitulado “Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro” ressalta que, “A necessidade da formação docente já fora preconizada por Comenius, no século XVII, e o primeiro estabelecimento de ensino, no mundo ocidental, destinado à formação de professores teria sido instituído por São João Batista de La Salle em 1684, em Reims, com o nome de Seminário dos Mestres” (SAVIANI, 2009, p. 143).

No entanto, mesmo com a criação do primeiro estabelecimento do ensino para a formação docente, aos moldes como conhecemos hoje, a formação dos professores não estava institucionalizada. A sua institucionalização só foi possível graças a Revolução Francesa, e isso possibilitou a criação de mais escolas destinadas unicamente para a formação dos professores. Demerval Saviani, no mesmo artigo, ressalta que,

A primeira instituição com o nome de Escola Normal foi proposta pela convenção, em 1794 e instalada em Paris em 1795. Já a partir desse momento se introduziu a distinção entre Escola Normal Superior para formar professores de nível secundário e Escola Normal simplesmente, também chamada Escola Normal Primária, para preparar os professores do ensino primário. Assim é que Napoleão, ao conquistar o Norte da Itália, instituiu, em 1802, a Escola Normal de Pisa nos moldes da Escola Normal Superior de Paris. Essa escola, da mesma forma que seu modelo francês, destinava-se à formação de professores para o ensino secundário, mas na prática se transformou em uma instituição de altos estudos, deixando de lado qualquer preocupação com o preparo didático-pedagógico. Além de França e Itália, países como Alemanha, Inglaterra e Estados Unidos também foram instalando, ao longo do século XIX, suas Escolas Normais. (SAVIANI, 2009, p. 143).

Partindo desse pressuposto, podemos afirmar que, os modelos de Escola de formações de professores que surgiu na França, desde o século passado, é o que se alastrou pelo mundo, principalmente nos países da Europa e mais tarde para os países africanos. Diante disso, podemos frisar que a formação dos professores, desde o seu surgimento até hoje, não deixou de seguir as transformações propostas pela área da educação.

Devido às diversas transformações que aconteceram no mundo, nos últimos anos até o dia de hoje, como constantes mudanças de governos, guerras civis, imigrações forçadas, aumento da pobreza, mudanças climáticas, elevado número de analfabetismo, ascensão dos partidos da extrema direita, racismo estrutural, colonização, etnicídio, e não só. Todos esses pontos, não podem e nem devem ser desassociadas com as políticas de formações de professores.

Nesse sentido, de acordo com Cavalcante de Barros (2016, p.2), “a formação dos professores pode ser definida como um espaço de construção, da descoberta, de mudança, de transformação, de vida, de troca de experiências”. É um mergulho na gênese do conhecimento, vetor que move a sociedade. Ou seja, a formação de professores é um espaço também de reflexão sobre a carreira docente, uma vez que, nas socializações sobre a formação com outros colegas que, os futuros docentes acabam construindo uma identidade.

A formação dos professores é um campo de estudo muito importante, não só por ser uma área de formação que forma os dirigentes de uma nação, mas sim ela ajuda em todos os aspectos no desenvolvimento de uma nação. Nessa linha do pensamento, podemos frisar que nos últimos anos, a formação dos professores vem alcançando grandes dimensões no mundo, uma vez que, hoje em dia é uma temática muito discutida nas áreas de ensino e não só. Seguindo esta linha de pensamento, o Nóvoa (1992, p.25) destaca que:

A formação de professor deve estimular uma perspectiva crítico reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de (auto) formação participada. Estarem em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Sendo um espaço de construção da identidade profissional, podemos ressaltar que a formação de professor além de ser um espaço de construção e afirmação da identidade docente, ele também, nos ajuda a refletir sobre que modelo de sociedade pretendemos construir.

A citação supracitada de Nóvoa, nos mostra a necessidade de formação de professores crítico reflexivo, porém nosso foco é aprofundar mais sobre o professor reflexivo. Partindo da premissa que a reflexão é a base de qualquer que seja ação, formar professores reflexivos deveria ser mais que obrigação tendo em conta a conjuntura da sociedade atualmente.

Portanto, na ação docente, a reflexão pode ser considerada como um marco importante para pensar a carreira docente. Para ilustrar esta importância, fazemos alusão ao Zeichner, quando fala da reflexão docente:

Uma maneira de pensar na prática reflexiva é encará-la como a vinda a superfície das teorias práticas do professor, para análise crítica e discussão. Expondo e examinando as suas teorias práticas, para si próprio e para os seus colegas, o professor tem mais hipóteses de se aperceber das suas falhas. Discutindo publicamente no seio de grupos de professores, estes têm mais hipóteses de aprender uns com os outros e de terem mais uma palavra a dizer sobre o desenvolvimento da sua profissão (ZEICHNER 1993, p 21-22 apud MONTEIRO, 2006, P.103).

Nos mesmos passos de compreensão da reflexibilidade dos professores, Zeichner (2008, apud Almeida e Carleial, 2013, p.52), expressam quatro aspectos críticos em relação à ideia de formação de professor reflexivo, como mostra a citação abaixo:

O primeiro, o conceito reflexivo apenas levou o professor a refletir sobre adequação do ensino ao currículo e métodos exigidos pelos sistemas educacionais como mais efetivos para as avaliações de melhoria dos estudantes, sem se preocupar efetivamente com a reflexividade crítica; segundo, critica a limitação da formação reflexiva aos instrumentos metodológicos de ensino, que exclui a reflexividade sobre a educação em geral, sobre aspectos morais e éticos do ato de ensinar, que, por sua vez, se torna um ensino técnico. Em terceiro lugar, Zeichner aponta o aspecto interiorizado das reflexões sobre o próprio ensino e acerca dos estudantes, sem atentar criticamente para as condições sociais da escolarização, de trabalho e da educação como um todo. Um quarto aspecto é a reflexão sobre si, seus problemas e o próprio trabalho, sem relacionar com a possibilidade de reflexão coletiva a respeito da prática dos colegas, inibindo a possibilidade de interação com os outros, fator essencial para continuar a acreditar no ensino com seu objetivo maior de educar.

No texto de Fávero, Roman e Tonieto (2013), intitulado “A formação dos professores reflexivos: à docência como objeto de investigação”, traz uma discussão importantíssima, principalmente no que diz respeito a uma temática que hoje em dia vem ganhando espaço na sociedade, que é a formação continuada dos professores. Segundo os autores é necessário formar, ou seja, educar os educadores, uma vez que a realidade não é estática, por isso é

necessária uma formação continuada dos professores para que ela/e possa responder e acompanhar as demandas do seu tempo, e por isso é necessário formar professores reflexivos.

Conforme os autores, o professor reflexivo é aquele que reflete sobre a sua prática docente, reflete sobre as suas ações, aprende com os seus erros, aumenta seu potencial de acertos e torna mais significadas os caminhos trilhados por ele, no que diz respeito ao ensino e aprendizagem. Para Pimenta e Lima (2012) é no momento da reflexão que o professor/a pensa como vai entrar na história de vida dos alunos, de que forma vai ser lembrado, e essa reflexão requer a formação contínua enquanto práxis, ou seja, (re) pensar a prática docente. Nesse sentido podemos considerar a formação continuada como uma forma de adaptar os professores a atualidade uma vez que estamos em constante mudança.

2.2 A Formação de Professores em Guiné-Bissau – História, Políticas, Currículo e Críticas.

A educação em geral e a formação de professores na Guiné-Bissau, em particular, são pontos principais a serem trabalhadas neste item. Podemos afirmar que a formação dos professores na Guiné-Bissau não teve um início tardio, uma vez que “[...] a primeira escola de formação de professores foi criada ainda no período colonial, intitulada **Arnaldo Schultz**, em 1966, esta escola estava situada em Bolama, que na época era a capital do país”. De acordo com INDJALÁ (2018, p. 02), o objetivo desta escola era de formar professor de posto.

Neste contexto, podemos criar duas inquietações: Esta escola foi criada com o objetivo de formar professores para servir a nação ou servir aos colonizadores? Os professores formados na época eram “civilizados”² ou os gentios³? Todavia vale ressaltar que esta escola foi criada no período colonial. De qualquer forma, amparadas na História de Guiné-Bissau, acreditamos que foi uma instituição criada para servir aos colonizadores. Principalmente para difundir a sua cultura e alienar a população, ou seja, inculcar nas pessoas a colonização como um aspecto positivo para a sociedade.

Conforme Gonçalves (2002, apud Indjalá 2018, p.2): “a escola de formação de professores de Bolama tinha duração de quatro anos, onde os formados tinham como uma das

² Civilizado Civilizadas são pessoas pertencentes à categoria de mestiços que estudaram em Universidades e Escolas técnicas europeias. No caso do PAIGC, grande parte da “vanguarda” estudou em Portugal.

³ Gentios é uma forma de construção social e meio de conformação das pessoas e grupos, considerados “gentios” pelo autoritarismo cultural, sob a forma de discriminação racial dos grupos populares indígenas.

condições de ingresso, ser dominantes das línguas nativas e o português, e eram enviados para trabalhar nas zonas rurais”.

O autor ainda aponta que, “o plano de estudo consistia numa formação de nível geral, que compreende o Português e a Matemática, havendo também disciplinas voltadas à preparação de estudante como prestador de serviço à população”. Indjalá (2018, p.2) percebe-se que antes a educação era mais voltada ao português e matemática.

De acordo com Indjalá (2018, p.2):

Essas disciplinas eram sobre o trabalho no campo. Já as formandas eram preparadas para uma vertente mais feminina, como confeccionar vestuários, bordar, fazer malhas, etc. O acesso a essa escola acontecia de maneira precoce, onde com 14 anos já se podia candidatar a uma vaga, com a submissão de exame de língua portuguesa (era língua obrigatória ao longo do curso) e matemática. O seu funcionamento se dava no regime de internato tanto para alunos quanto para professores.

A formação era precoce, de uma forma que se dividia as tarefas femininas de bordar ou confeccionar vestuários. Como se as mulheres não pudessem ser professoras de matemática ou português. Conforme Gonçalves (2002, apud Indjalá 2018, p.2), apesar das dificuldades encontradas nesse processo de formação “ao longo do seu funcionamento, essa escola formou 250 docentes, alguns posteriormente tiveram oportunidade de serem enviados a Portugal para dar continuidade a sua formação em escolas de Aveiro, Setúbal e Santarém”.

Com a proclamação da independência, a República da Guiné-Bissau apostou na formação dos professores, como salienta Cá e Cá (2017, p. 21):

Após a independência da Guiné-Bissau, em 1974, a formação dos professores era justamente uma das principais preocupações na República da Guiné-Bissau, uma vez que, entre 1.900 docentes que atuavam nas instituições primárias, apenas 102 eram diplomados; e, no ensino secundário, equivalente ao ensino fundamental aqui no Brasil, uma grande parte dos professores só tinha o curso geral do Liceu, equivalente ao ensino médio completo no Brasil. Diante da situação, foi preciso fazer a contratação dos cooperantes estrangeiros de vários países, entre os quais: Brasil, Cuba, Portugal, Rússia e outros, para lecionarem no ensino secundário e ensino geral do país.

No entanto, vale ressaltar que, a República da Guiné-Bissau, depois da independência tinha uma preocupação muito grande com o melhoramento e desenvolvimento da educação no país, porém a maior preocupação centrava na formação de professores que atuariam nos anos iniciais. Vale acrescentar que depois da independência, foi criada algumas escolas de

formação de professores, com o objetivo de aprimorar o ensino guineense, conforme Candé (2008, apud Indjalá 2018, p. 3)

Após a independência, em 1974, criou-se em Cói, o Centro de Formação de Professores Máximo Gorki. Foi uma extensão dos centros criados na Guiné-Conacri e do Centro de Jabadá, uma zona libertada da Guiné-Bissau, na luta de libertação. Em 1980, foi criada em Bissau, a Escola Normal “17 de Fevereiro”, com o plano de estudos que vigorava em Portugal na altura. Este continua atualmente a formar professores do Ensino básico, em Bissau.

Além da criação da “Escola Normal 17 de Fevereiro” em Bissau, anos seguidos foram criadas mais duas escolas para a formação dos professores, conforme Sani e Oliveira (2014, apud Indjalá 2018, p.3):

Em 1975, criou-se a escola de Formação Amílcar Cabral, em Bolama, para a formação de professores de ensino básico. Em 1979, foi aberta a Escola Normal Superior Tchico Té para a formação de professores para o ensino secundário, com duração de três anos, com grau de bacharelato. Mais tarde, em 2001, deu-se o início do curso de Licenciatura em Língua Portuguesa para a formação de professores para o ensino secundário e superior, apoiado pelo Instituto Camões em Bissau, por intermédio do governo Português. Ainda em 1986, foi criada a Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD), para a formação de professores de educação física e desportos.

Com esteio nos dados históricos apresentados, é importante mencionar que, mesmo com a criação destas escolas de formação de professores, que têm como objetivo aperfeiçoar o nível dos professores do ensino básico, como também médio da Guiné-Bissau, na atualidade o país ainda não superou muitas dificuldades, principalmente no que diz respeito à qualidade do ensino, carência de professores, falta de recursos, greves, etc. Neste sentido, Sani e Oliveira (2014, p.141), salientam que “[...] falta de professores, materiais didáticos, infraestruturas escolares, as sucessivas greves dos professores, exigindo as melhores condições de qualidade de vida no trabalho e permanente instabilidade político militar que acabam tornado muito fraco o nosso sistema de ensino”.

A Guiné-Bissau como muitos países do Continente africano também passou pelo processo da invasão e colonização europeia, como foi bem explicado na introdução deste trabalho. Nesse sentido, vale a pena ressaltar que esta colonização ocorreu com mais força e predominância nas áreas da educação, principalmente no que diz respeito ao sistema educativo do país.

Ora, com a proclamação da independência de Guiné-Bissau, o país estava enfrentando muitos problemas, porém a herança colonial fazia-se presente principalmente no que diz respeito ao sistema educativo guineense. No entanto, podemos questionar o seguinte, o

modelo educativo implantado na Guiné-Bissau corresponde com a sociedade do país? Quais saberes são ensinados nas escolas: tradicionais africanas? Guineenses? ou europeias?

Partimos da premissa: “para um bom sistema educativo é necessário bons professores”, como é de conhecimento de todos, a Guiné-Bissau não fez a tarefa de casa. Nos seus primeiros anos depois da proclamação da independência, enfrentava ainda muitos problemas nesse setor, que é a formação dos professores. Nessa linha do pensamento, Cá e Cá (2017, p.24), argumentam que,

Nessa perspectiva, é importante salientar que, no começo da independência, muita coisa ainda estava apenas no início, o peso da cultura colonialista fazia-se sentir e, de resto, a definição de uma política educativa não podia ser isolada da concepção política global do país, que só paulatinamente se ia delineando.

De acordo com dados oficiais, impressos no Programa de formação dos educadores do ensino básico da Guiné Bissau (2007), com o passar dos anos, o país conseguiu superar varias barreiras, no que diz respeito à formação dos professores. Hoje em dia, a Guiné-Bissau desfruta de quatro (4) escolas de formação de professores, duas direcionadas para educação básica, e outra duas para ensino secundário do país, se não vejamos:

A Guiné-Bissau dispõe de quatro escolas de formação técnico-pedagógica de professores (Escola Normal 17 de fevereiro e Escola Normal Amilcar Cabral, destinadas à formação de professores do Ensino Básico, Escola Nacional de Educação Física e Desporto e Escola Normal Superior Tchico Té para a formação de professores do Ensino Secundário), que infelizmente, não têm conseguido responder às consideráveis necessidades de formação de professores. Guiné-Bissau, (2007, p.3).

No entanto, podemos salientar que a formação dos professores desde os primeiros anos da independência do país até hoje é uma das prioridades do Estado guineense. Nesse sentido, o Estado sempre procura em aperfeiçoar os conhecimentos dos professores, ou seja, preocupam com a formação inicial e continuada dos professores, como mostra a citação abaixo:

A formação trata-se de um processo complexo, de interação entre a teoria e prática, de desenvolvimento de capacidade de pesquisa, de reflexão e de tomada de decisões, por vezes em situações complexas e ambíguas na dinâmica das escolas. Assim, o desenvolvimento profissional implica necessariamente a melhoria das condições de trabalho, a existência de uma carreira docente atualizada e a garantia de uma formação inicial e contínua muito articulada com o contexto sócio - cultural em que se encontra inserido e trabalha o professor. . Guiné-Bissau, (2007, p.6).

Nessa linha do pensamento, o mesmo documento (2007, p.4) ainda faz entender que,

A formação de professores é um fator essencial para garantir a qualidade do ensino e alcançar a transformação das práticas pedagógicas e a melhoria do sistema educativo, a formação dos professores é um dos fatores para o desenvolvimento do sistema educativo guineense, porém se há professores bem formados com certeza que a educação terá um bom rumo para frente.

Conforme Cá e Cá (2017, apud Indjalá 2018, p.6):

Pode-se afirmar que a principal tarefa deveria ser proporcionar ao educando ao ato de saber aprender a amar sua própria realidade, pois isso o possibilita, a saber, sonhar e descobrir seus próprios caminhos, também possibilitará o descobrimento de novas formas de ver o mundo, ouvir, sentir e ousar pensar diferente. Ou seja, saber viver de maneira livre, sendo consciente e responsável de seus próprios atos.

Nesse contexto, o educador tem sempre que preocupar com seu educando mostrando a ele a sua realidade, conhecer o que é dele e valorizar tanto o local como os costumes. Como se documenta ainda no Programa de formação dos educadores do ensino básico da Guiné Bissau, o perfil de educador que se deseja formar e que deve sulevar os processos formativos do Programa, a saber: “Educadores que valorizem as culturas e a realidade local, respeitem a heterogeneidade étnica da Guiné-Bissau e sejam competentes nos domínios social, científico e psico-pedagógico” (2007, p.6).

Em relação à citação supracitada, creio eu que não se cumpre no seu todo, uma vez que a educação guineense está muito ligada ao passado colonial, excluindo assim muitos aspetos nacionais que precisavam estar nos currículos do país, por exemplo, a cultura, línguas nacionais, em particular o crioulo, dentre outros aspetos importantes nacionais que foram deixados de lado. No entanto, mesmo com a criação de muitas escolas de formações de professores, eles ainda não são bem tratados pelo estado guineense, o que muitas vezes leva os professores a lutarem pelos seus direitos.

A luta dos professores guineenses é constante, falta de material didático e as infraestruturas, pois todo dia eles estão lutando para melhoria de qualidade profissional do docente, segundo Sané (2018, p.72) “a luta dos professores envolve, entre outros, a valorização da categoria e dos meios de trabalho relacionados às infraestruturas escolares, ao material didático e aos demais condicionantes indispensáveis para um bom funcionamento da atividade docente”.

Ainda de acordo com Sané (2018, p.72):

Os professores estão longe de ver seu trabalho reconhecido e recompensado, sobretudo os que lecionam no interior do país, cuja maioria está com seus

ordenados atrasados há mais de um ano. Além do mais, a classe docente, se comparada com a de outras categorias profissionais, é uma das mais penalizadas a que se exige do profissional mais empenho, muita dedicação e responsabilidade.

O trabalho dos professores ainda está com muitas dificuldades por além dos materiais didáticos, ele ainda enfrenta as greves e dívida salarial dos professores, como para os que lecionam no interior do país, que sofrem mais, como para os que estão na capital do país.

Com a relação de qualificação docente, segundo Augel (2007, apud Sané 2018, p.72) assevera que, a situação até o ano de 2007, “o número de professores com uma formação pedagógica e acadêmica é mínimo, predominando professores leigos e com um precário preparo. O país não conta até hoje com nenhuma livraria”. Apesar das dificuldades que os professores enfrentam em Guiné-Bissau, eles não param de lutar para melhorar as condições dos professores no país. Para isso existe dois tipos de sindicatos para defesa dos professores guineenses, o Sindicato Nacional dos Professores (SINAPROF) e o Sindicato Democrático dos Professores Guineenses (SINDEPROF).

Conforme Sané (2018, p.73) entre as reivindicações e as lutas desses sindicatos e dos professores em geral, destacam se as seguintes pautas:

- ✓ Qualificação profissional de mais professores para cobrir o número necessário para expandir o sistema escolar em todo o território nacional e formar docentes de alto nível para a Educação Superior, indispensáveis para qualificar e garantir o funcionamento regular das instituições de formação superior (IFS) do país;
- ✓ Treinamento e atualização permanente dos professores na ativa;
- ✓ Garantia de condições mínimas para o exercício docente, que favoreça a motivação profissional e o desempenho promotor da aprendizagem dos alunos (construção de escolas suficientes para atender à demanda, com salas de aula equipadas e fornecimento regular de luz elétrica);
- ✓ Promoção de equidade na distribuição dos professores pelas escolas do país;
- ✓ Garantia de acesso dos jovens à educação superior, entre outros meios, através de bolsas de estudo tanto nas IFS do país quanto no exterior;
- ✓ Capacidade de absorção, gestão transparente e melhor distribuição dos recursos orçamentários destinados à educação no país;
- ✓ Aplicação das leis aprovadas para o sistema educativo, nomeadamente, a Lei de Bases do Sistema Educativo, a Lei da Carreira Docente e a Lei do Ensino Superior e da Investigação Científica, entre outras.

Estas são algumas lutas dos sindicatos dos professores de cada dia, esses são um dos pontos a qual os dois sindicatos se preocupam em questão da profissão docente em Guiné-Bissau.

O currículo de formação dos professores, partindo do pressuposto de que a educação é um direito universal, de acordo com Indjalá (2018, p.2) “A educação é um dos direitos fundamentais consagrados em diferentes documentos (Declaração Universal dos Direitos Humanos, e também pela Lei de Diretrizes e Base da Educação nº 4/2011 da Guiné-Bissau)”. E é um dos meios mais eficazes para o desenvolvimento de um país, nesse sentido para que uma pessoa se desenvolva precisa de uma formação que é orientada por um currículo. No que diz respeito à Guiné-Bissau, a educação escolar tem sua gênese com a ruptura social, histórica e cultural do povo guineense com o modelo tradicional africano de transmissão de conhecimentos e de normal comportamento na sociedade. Essa lógica de transmissão de conhecimento foi perdendo a sua força com a chegada dos portugueses (GUINÉ-BISSAU, 2010, p.2).

Todavia, vale ressaltar que, como destaca alguns estudiosos, o currículo não é neutro. Isso reflete muito na sua elaboração, uma vez que ele geralmente favorece alguns segmentos sociais e acaba excluindo outros, sendo que ele sofre manipulações dos dominadores. Para Dussel (2002), é necessário produzir “escrutínio crítico”, isto é, evitando contentar-se com observar o óbvio, e evitando também deter o pensamento, ou seja, pensar num currículo sem favorecer nenhuma parte.

No que tange a questão da importação do currículo, a Guiné-Bissau como muitos países que passaram pelo processo da colonização, ainda apresenta esse ponto de uma forma gigantesca. No que diz respeito ao currículo dos países da Comunidade dos Países da Língua Portuguesa - CPLP, em particular a Guiné-Bissau, podemos perceber a grande influência e peso da colonização na elaboração desses currículos escolares, uma vez que esses países, em particular os Países Africanos da Língua Oficial Portuguesa - PALOP, ainda dependem dos colonizadores para a elaboração das diretrizes curriculares destes países, como também na elaboração dos currículos da formação dos professores, tanto no envio de professores portugueses para ensinarem nestas escolas de formações, que muitas vezes não conseguem adaptar as realidades do país. Nesse sentido que achamos interessante frisar que o currículo não consegue adaptar a realidade do país.

Todavia, vale lembrar que o currículo é um espaço de disputas constantes, ou seja, espaço de poder. É nesta linha de pensamento que Morgado e Silva (1995: 7-8) afirmam que o currículo “não é um elemento inocente” nem veicula uma “transmissão desinteressada do conhecimento social”; pelo contrário, o currículo está “implicado em relações de poder,

transmite visões sociais particulares e interessadas e produz identidades individuais e sociais particulares”. (MORGADO e SILVA, 2016 p.59). Essa importação dos currículos nem sempre conseguem adaptar a realidade do país, que muitas vezes acabam excluindo maior parte da população.

De acordo com Programa de Formação de professores do ensino Básico de Guiné-Bissau (2007, p.18) o currículo de formação de professores se organiza em duas dimensões:

Um currículo organizado em duas dimensões que se complementam e articulam-se entre si: uma geral, que contempla a Formação Pedagógica focando os conhecimentos da Pedagogia, da Psicologia e das metodologias de ensino e outra, específica, que contempla a Formação Acadêmica, envolvendo os conhecimentos de Português, Matemática, Ciências Integradas e Expressões.

A formação dos professores nas escolas de formação dos professores tem a duração de três anos de curso, segundo Ribeiro (2001, p.38) “Íntegra no seu currículo, disciplinas de português, matemática, ciências sociais e naturais, pedagogia e psicologia”, entre outras. Porém, cada escola de formação de professor forma para nível básico ou secundário. Tendo como exemplo a Escola Normal de nível básico Amílcar Cabral, que durante três anos tem as seguintes disciplinas: **Primeiro ano:** português, psicologia, pedagogia, ciência sociais, ciência naturais, matemática, educação Para cidadania, método de português, expressão, e educação física. **Segundo ano:** português, método de português, psicologia, pedagogia, ciência sociais, método de ciência sociais, ciência naturais, método de ciência naturais, matemática, método de matemática, expressão, deontologia profissional, educação física, e prática pedagógica. **Terceiro ano:** português, método de português, psicologia, pedagogia, ciências sociais, método de ciências sociais, ciências naturais, método de ciências naturais, matemática, método de matemática expressão, de ontologia profissional, método de educação física, e prática pedagógica. Estes são as disciplinas estudadas durante os três anos de formação na Escola Normal Amílcar Cabral.

2.3 A Colonização na educação em Guiné-Bissau

No período colonial em Guiné-Bissau a educação acontecia de seguinte forma, onde 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 assimilada⁴ para poder conter a educação naquela época.

Ainda mostra Sané que, (2018, p.57), “o sistema português de educação na Guiné-Portuguesa limitou-se, durante muito tempo, ao que os administradores coloniais enunciavam em dezembro de 1941: “ensinar o indígena⁵ a falar português e a rezar como os portugueses,” tudo o que o regime português, ou seja, o regime colonial queria na época era tornar o povo guineense falante da língua portuguesa e seguidores da igreja católica.

Entretanto, o ensino era longe da realidade guineense, segundo Sané, (2018, p.57), “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”, tudo era voltada à “civilização” europeia desde aprender a língua deles, assim como catequização.

Nesse caso o povo africano, em particular guineense, tinha seus costumes e aprendizado, de acordo com Cá (2000, p.5) “transmitindo oralmente a sua literatura, e também através de canções populares, os africanos conseguiram preservar as suas línguas e continuar a falá-las. A sua cultura não se manteve totalmente intacta, mas sobreviveu, sem dúvida, a muitas das atrocidades cometidas pela colonização portuguesa”, a preservação era maior, por isso que até hoje a maioria das línguas faladas em Guiné-Bissau se preserva até hoje, e os ensinamentos populares também.

Na época a educação colonial tinha dois sistemas de ensino, segundo Ribeiro, (2001, p.17)

Com a permanência dos portugueses no território, criaram-se dois sistemas de ensino, um dirigido aos portugueses e africanos “assimilados”, o ensino igual ao da metrópole, e um ensino dirigido aos africanos “indígenas”, conhecido por ensino “rudimentar” ou “elementar”, gerido pelas missões católicas, sendo em ambos o português a língua oficial de ensino.

Esses sistemas dividiam o povo em dois grupos, um de “assimilados” e “não assimilados” tendo isso à educação diferente entre estes dois tipos de “povos” que são de uma só nação. A dominação era muito frequente no ensino colonial, onde o povo era afastado dos

⁴ Assimilada são pessoas que sabiam ler, escrever e falava português.

⁵ Indígena termo utilizado no período colonial para identificar pessoas inseridas apenas nas suas próprias culturas de origem ou étnicas na Guiné-Bissau.

seus costumes e valores, para se adaptarem ao costume do colonizador, de acordo com Sané, (2018, p.57):

Esse sistema de ensino colonial era caracterizado pelo contraste entre os conhecimentos, as normas e os valores da sociedade africana e uma instituição autoritária baseada em valores europeus e católicos, uma necessidade imperiosa do serviço de expansão e consolidação da dominação, com a função de transformar as pessoas para garantir esses objetivos.

O povo guineense era afastado dos seus costumes e tradições a fim de se adaptarem ao que vem da colônia portuguesa. Na sociedade africana antigamente não existia as instituições escolares, mas não significa que o povo não tinha seus ensinamentos, o Sané (2018, p.58) nos mostra: “Isso demonstra que a ausência das instituições escolares na sociedade africana, antes de presença colonial, não significava que não havia ensino/aprendizagem, pois ele acontecia através da transmissão oral, que foi sobreposta pela cultura escrita europeia com a colonização”, pelo fato de não existir a escrita naquela época não significa que o povo não tinha seus ensinamentos.

A evasão era grande para o povo, como afirma Cá, (2000, p.9), “na Guiné-Bissau, como em quase todos os países africanos que seguiram este modelo educativo introduzido pelo colonialismo, somente uma pequena percentagem, em torno de 10% a 15% dos alunos que começavam a escola primária, conseguiam chegar ao secundário”.

Com relação os professores na educação colonial, não tinha educação superior, era a partir de 4ª classe que a pessoa poderia já ser um professor, conforme Ribeiro, (2001, p.17) “os professores destas escolas, normalmente não possuíam como habilitação acadêmica, mais do que a 4ª classe, recebendo, contudo uma formação pedagógica mínima para serem professores”.

O sistema do ensino distanciava da realidade do povo guineense como salienta Cá (2000, p.10), “esse sistema de ensino herdado do colonialismo conduzia à formação de uma pequena elite, não só com uma mentalidade individualista, como também distante da realidade do país onde a maioria da população era camponesa”, de qualquer das formas este ensino colonial afetava o povo que não tinha como frequentar a escola, porque não são “assimilados”. Em outras palavras a educação colonial não tinha nada haver com a realidade guineense, desde já que aquele povo tinha seus ensinamentos que era tão diferenciada do colonizador. Quando o colonizador chegou no local decidiu mudar aquele povo para se tornar o seguidor do colonizador, afetando os costumes e tradições daquele povo. Porém algumas

coisas da tradição local ficaram até hoje nos hábitos populares, uma delas é a língua que as etnias falam. Além das línguas étnicas, a língua crioula também. Sem contar com os costumes ancestrais que até hoje são frequentes na Guiné-Bissau.

2.4 O curso de pedagogia da UNILAB - formação de professores em perspectiva descolonizante

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, criada no dia 20 de Julho de 2010, fica situada no interior do Ceará na cidade de Redenção-CE, que foi a primeira na abolição da escravatura em 1883. É uma Universidade que tem como missão de produzir e discernir o saber universal que vão ajudar na formação dos recursos humanos e no desenvolvimento tanto do Brasil como dos países parceiros.

A UNILAB está inserida, portanto, no contexto de internacionalização da educação superior, atendendo à política do governo brasileiro de incentivar a criação de instituições federais capazes de promover a cooperação Sul-Sul com responsabilidade científica, cultural, social e ambiental. Atuando na perspectiva da cooperação solidária, ela valorizará e apoiará o potencial de colaboração e aprendizagem entre países, como parte do crescente esforço brasileiro em assumir compromissos com a integração internacional no campo da educação superior. (diretrizes gerais, 2010, P.5).

Com o seu papel de internacionalização e regionalização, a Universidade da Integração Internacional, recebe desde a sua fundação os estudantes oriundos dos países da CPLP. Conforme as Diretrizes Gerais da UNILAB, a Universidade tem seguinte objetivo,

A universidade tem por objetivo promover avanços na produção e disseminação do conhecimento em atendimento à demanda de formação e de pesquisa de países de expressão em língua portuguesa, em um ambiente de respeito às distintas identidades, ao pluriculturalismo e à cooperação solidária. Busca tornar-se, portanto, um novo centro de referência e integração destes países por meio da ciência e da cultura, constituindo-se espaço de cooperação, acúmulo e transferência recíproca de ciência e tecnologia, de intercâmbio de culturas e de promoção do desenvolvimento sustentável. (Diretrizes Gerais, 2010, p. 10).

Com a sua sede principal na cidade de Redenção - CE, no campus da liberdade, ela ainda dispõe de três (03) Campus no Ceará: campus da Liberdade situado na Redenção - CE, campus dos Palmares que se encontra na cidade de Acarape - CE, e campus das Auroras situado no Conjunto - CE, e um (01) campus na Bahia, que é campus dos Males, situado no São Francisco do Conde – BA.

Todavia podemos ressaltar a UNILAB como uma universidade que surgiu como uma das conquistas da implementação da lei federal nº10.639/03. “Cabe dizer que a UNILAB é uma Instituição que por ter nascido da luta social antirracista, portanto, está comprometida com os ideais de justiça social, tão caros à população negra de nosso país”. (BRASIL/UNILAB/PPC Pedagogia, 2016, p.16). O curso de licenciatura em pedagogia teve início no ano 2014 como mostra (BRASIL/UNILAB/PPC Pedagogia, 2016, p.9):

O início do Curso data do ano de 2014, no regime trimestral, com o ingresso de discentes brasileiros e africanos remanescentes do 1º. Ciclo do Bacharelado de Humanidades. A partir da mudança da Unilab para o regime semestral fez-se necessário a revisão e adequação do PPC do Curso de Pedagogia.

O curso da pedagogia começou com os alunos que passaram do bacharelado em humanidades para segunda fase da terminalidade. Para a criação do curso de licenciatura em pedagogia, o PPC do curso aborda seguinte ponto para a construção de uma sociedade não racista, se não vejamos: “Dentre as suas muitas atribuições políticas e educacionais da UNILAB para com a construção de uma sociedade não racista e plural, está o da criação do Curso de Graduação em Pedagogia UNILAB”. (BRASIL/UNILAB/PPC Pedagogia, 2016, p.16).

O curso de pedagogia também tem uma visão de respeitar os valores e princípios de diferentes povos, “a licenciatura em Pedagogia UNILAB emerge com a missão de formar profissionais pautados pelo compromisso de respeitar, valorizar e disseminar os valores e princípios de base africanos e afro-brasileiros”. (BRASIL/UNILAB/PPC Pedagogia, 2016, p.16).

O curso da pedagogia é um curso diferenciado em perspectiva descolonizante, na elevação do dialogo intercultural, de acordo com (BRASIL/UNILAB/PPC Pedagogia, 2016, p.16):

A oferta de licenciaturas no Maciço de Baturité e em especial do curso de Pedagogia, coaduna com o cenário local, nacional e internacional que reconhece a importância da formação docente. No caso em tela, ressalta-se ainda que, como a missão da UNILAB está atrelada a descolonização de saberes, fazeres e das relações sociais numa perspectiva de romper com os paradigmas e perspectivas racistas, sexistas e coloniais e na promoção do diálogo intercultural, a Proposta Pedagógica Curricular do curso de Pedagogia da UNILAB aponta para um saber diferenciado, para um pensar e fazer críticos, criativo, antirracista, antissexista, descolonializante e inter-religioso.

O propósito é formar as pessoas com olhar crítico, criativo e reflexivo, romper com paradigma racista que se encontra em nossa sociedade, e livrar do olhar do colonizador. Vale salientar que o curso de licenciatura em pedagogia tem o desafio de formar para a realidade local, além da realidade prevista através da internacionalização com os países africanos lusófonos e Timor Leste. Portanto, assume compromissos do cuidado com a diversidade de gênero, linguística, cultural e religiosa, que encontra nesses países:

Tal desafio transcende a realidade local, pois a integração internacional com os países da lusofonia africana e o Timor Leste exige a leitura destes territórios, suas culturas, seus fazeres e saberes, como a formação de pedagogos que venham a contribuir na construção dos Estados Nações Africanas, recentemente emancipadas, como também com o reconhecimento, afirmação e valorização de suas línguas, culturas, religiões e saberes, e na consolidação dos seus sistemas de educação e de ensino. (BRASIL/UNILAB/PPC Pedagogia, 2016, p.16).

O curso da pedagogia UNILAB, tem a finalidade referente a formação descolonizadora e não racista de professores/as, e tem o seguinte amparo legal:

- Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;
- Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte;
- Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”;
- Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e africana e a educação das relações étnico raciais”;
- Parecer CNE/CP nº 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena;
- Parecer CNE/CP nº 27/2001, que dá nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer CNE/CP nº 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena;
- Resolução CNE/CP nº 01/2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena;
- Resolução CNE/CP nº 1/2006, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Pedagogia, Licenciatura;
- Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da língua brasileira de sinais (LIBRAS) nos cursos de formação de professores para o exercício do

magistério, em nível médio e superior; (BRASIL/UNILAB/PPC Pedagogia, 2016, p.17).

De acordo com PPC do curso de pedagogia (2016, p.17), “a constituição deste documento também se pautou nos princípios de formação em nível superior adotados pela UNILAB em suas Diretrizes Gerais, a saber:”

- Desenvolvimento da ciência e da tecnologia, com caráter humano e social;
- Reconhecimento das diferenças como meio de cooperar e integrar;
- Reconhecimento e respeito à diversidade étnico-racial, religiosa, cultural, de gênero, dentre outras;
- Inclusão social com qualidade acadêmica;
- Interdisciplinaridade; Articulação entre teoria e prática;
- Articulação entre ensino, pesquisa e extensão. (BRASIL/UNILAB/PPC Pedagogia, 2016, p.17-18).

Para estes fins o curso de pedagogia, com vista de formar pedagogas e pedagogos capazes, tanto no fenômeno educativo do Brasil como dos países parceiros, compromete-se na promoção do ensino, da pesquisa e da extensão comunitária, visando a formação a partir de seu objeto de estudo. (BRASIL/UNILAB/PPC Pedagogia, 2016). Destaca-se desenvolvendo formação de professores em perspectiva afrocentrada para atuarem, por exemplo, na

(iii) Educação Básica: o domínio da leitura, escrita e operações matemáticas é determinante na promoção da cidadania. Sendo assim, na UNILAB a formação de professores de educação básica terá prioridade, sendo realizada segundo princípios e em ambiente de respeito às diversidades (étnica, religiosa, de gênero etc.), ao pluriculturalismo e ao multilinguismo, e com vistas à promoção da arte e cultura dos países. (BRASIL/UNILAB/PPC Pedagogia, 2016, p.18).

Vale salientar que o curso de pedagogia UNILAB, tem focalizado e dado especial atenção na implementação da lei 10.639/03, valorizando as culturas afro-brasileira e africanas, e também para a diminuição do racismo que é frequente no país, além das questões étnicas;

Nesse universo, no curso de Pedagogia da UNILAB foi dada uma atenção particular à lei 10.639/03 que modifica a LDB em 2003, incluindo a obrigatoriedade do ensino da cultura africana e afro-brasileira em todo o sistema de ensino básico do Brasil, dispositivo esse que exige desde então a mudança dos currículos dos cursos universitários, a fim de se preparar os futuros profissionais para a efetiva implementação das Diretrizes da Educação para as Relações Étnico-Raciais e o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana que em 2004 vem regulamentar a lei 10.639/03, explicitando propósitos e os encaminhamentos a serem tomados para a lei não ficar letra morta, num país estruturalmente marcado desde seus

primórdios pelo racismo social e institucional. (BRASIL/UNILAB/PPC Pedagogia, 2016, p.20).

E como objetivo do curso de pedagogia é de formar pedagogos e pedagogas no sentido da produção de conhecimento da África e sua diáspora, é importante acrescentarmos que

O objetivo geral do curso de licenciatura em pedagogia da UNILAB é formar para o exercício da pedagogia, no sentido da produção e disseminação de conhecimento, na perspectiva de uma epistemologia da África e de suas diásporas, anti-racista e anticolonial, promotora da efetiva valorização dos saberes científicos e ancestrais, com ênfase nos países que compõem a Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira. (BRASIL/UNILAB/PPC Pedagogia, 2016, p.37).

Por outro lado o curso da licenciatura em pedagogia tem como objetivos específicos:

- Propiciar o estudo da Pedagogia como a ciência da educação em geral, respeitando o foco dado pelo presente projeto pedagógico, com esteio nas Diretrizes Curriculares da UNILAB, ao optar pela centralidade da África e suas Diásporas;
- Desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão tendo como foco a centralidade da África e de suas Diásporas, priorizando os países da Integração –UNILAB;
- Priorizar a problemática educacional da África e de suas Diásporas nas componentes curriculares, sobretudo dos países da integração – UNILAB,
- Formar para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos;
- Capacitar para a gestão de processos escolares e não escolares;
- Considerar na formação a capacidade de desenvolver atividades pedagógicas não formais, em especial as que acontecem nos países da Integração –UNILAB;
- Promover em todo o currículo a educação das relações étnico raciais em consonância com a lei 10.639/2003.
- Incluir na formação conhecimentos referentes à Educação Ambiental nos países da Integração, Gestão de Processos Educacionais, Religiosidade de Matriz Africana no Brasil, Religiosidades Tradicionais nos países Africanos da Integração, Sexualidade, Gênero e Educação, Fundamentos Filosóficos e Práticos da Capoeira, Fundamentos Filosóficos e Práticos do Samba, Educação Indígena, Educação Quilombola, Tradição Oral Africana, Autobiografia e Educação, entre outras, as quais poderão ser aprofundadas na pós-graduação. (BRASIL/UNILAB/PPC Pedagogia, 2016, p.38).

Todo esse esforço pedagógico e curricular é para preparar pedagogos/as, para lecionarem tanto dentro do Brasil como nos países parceiros que fazem parte da UNILAB.

Vale salientar que o curso da licenciatura em pedagogia é um curso afrocentrado, respeitando os valores nacionais e internacionais, considerando as culturas e tradições locais dos países da integração, além da relação com os conhecimentos clássicos do campo da pedagogia.

2.5 Saberes docentes necessários ao professorar

Pretendemos abordar sobre os saberes docentes necessários para um/uma professor/a. Para isso vamos trabalhar com alguns conceitos necessários aos saberes docentes. Segundo Pimenta (1999), existem três saberes necessários a um professor que é: saberes da experiência, saberes do conhecimento e saberes pedagógicos. Ao par disso vamos destacar cada um desses saberes.

Saberes da experiência, segundo Pimenta (1999, p20):

Os saberes de sua experiência de alunos que foram de diferentes professores em toda sua vida escolar. Experiência que lhes possibilita dizer quais foram bons professores, quais eram bons em conteúdo, mas não em didática, isto é não sabiam ensinar. Quais professores foram significativos em suas vidas, isto é, contribuíram para sua formação humana.

Desse ponto de vista o saber da experiência sempre será marcado dos professores de alunos que marcaram sua vida, pode ser porque eles são bons nos conteúdos transmitidos, ou nos conselhos que ele/a dava para você na época.

Para esse fim de acordo com Meijer,

Como os saberes de experiência são adquiridos em situação e a partir da prática num contexto de interação (THERRIEN, 1996), se torna imprescindível que a/o docente: 1) aprenda sobre os saberes enraizados na sua experiência, nas experiências das/os aprendentes envolvendo histórias de vida e histórias escolares sobre os conteúdos raciais e étnicos; 2) Reflita sobre o cotidiano docente, capturando suas dobras mais escondidas no âmbito das interações e suas possíveis contradições. (p.39)

Os saberes de experiência ela envolve as suas experiências históricas escolares, desde os conteúdos raciais e étnicos que a pessoa passar durante seu percurso escolar. Também há experiências de ser professor, para Pimenta (1999, p20),

O ser professor por meio da experiência socialmente acumulada, as mudanças históricas da profissão, o exercício profissional em diferentes escolas, a não valorização social e financeira dos professores, as dificuldades de estar diante de turmas de crianças e jovens turbulentos em escolas precárias.

A experiência de um professor é contínua, pois, cada escola, cada formação, cada sala de aula que você passa vai levar uma experiência, e sempre vai encontrar pessoas diferentes no seu percurso, e essas experiências que você vai passar quase todos os dias vão compor a sua carreira docente. Conforme Pimenta (1999, p.22), saberes do conhecimento,

No entanto, se entendemos que conhecer não se reduz a se informar, que não basta expor-se aos meios de informação para adquiri-las, senão que é preciso operar com as informações na direção de, a partir delas, chegar ao conhecimento, então parece-nos que a escola (e os professores) tem um grande trabalho a realizar com as crianças e os jovens, que é proceder à mediação entre a sociedade da informação e os alunos, no sentido de possibilitar-lhes pelo desenvolvimento da reflexão adquirirem a sabedoria necessária à permanente construção humano.

A esse ponto vista, percebemos que o conhecimento é necessário para a construção de ser humano, não importa que tipo de conhecimento, seja ela formal ou não, sempre será o conhecimento que vai lhe servir a sua vida pessoal e profissional. O conhecimento não é uma tarefa fácil conforme Pimenta (1999, p.23):

Tarefa complexa, pois, a da escola e de seus professores. Discutir a questão dos conhecimentos nos quais são especialistas (história, física, matemática, das línguas, das ciências sociais, das artes...) no contexto da contemporaneidade constitui um segundo passo no processo de construção da identidade dos professores no curso da licenciatura.

A autora nos mostra que para ensinar não basta, a experiência e os conhecimentos específicos, mas se fazem necessários os saberes pedagógicos e didáticos, a seguir vamos ver os saberes pedagógicos. Saberes pedagógicos para Pimenta, (1999, p.24), “em que se destacavam os temas do relacionamento professor-aluno, da importância da motivação e do interesse dos alunos no processo de aprendizagem, das técnicas ativas de ensinar”. Porém, saber pedagógico é a técnica de ensinar e transmitir o conhecimento no processo de aprendizagem.

Em outras palavras a autora afirma que o saber pedagógico, ou seja, “saberes na formação dos professores e a flutuação da pedagogia enquanto ciência que, ao restringir-se a campo aplicado das demais ciências da educação perde seu significado de ciência prática da prática educacional”, Pimenta (1999, p.24).

Nesse contexto de saberes docente que segundo (Tardif, apud Cardoso, Del Pino e Dorneles 2012, p.2) destaca que existem quatro diferentes tipos de saberes docente: “os saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica); os

saberes disciplinares; os saberes curriculares e, por fim, os saberes experienciais”, as quais destacam suas definições.

QUADRO 1

SABER	DEFINIÇÃO
Saberes da Formação Profissional	Conjunto de saberes que, baseados nas ciências e na erudição, são transmitidos aos professores durante o processo de formação inicial e/ou continuada. Também se constituem o conjunto dos saberes da formação profissional os conhecimentos pedagógicos relacionados às técnicas e métodos de ensino (saber-fazer), legitimados cientificamente e igualmente transmitidos aos professores ao longo do seu processo de formação.
Saberes Disciplinares	São os saberes reconhecidos e identificados como pertencentes aos diferentes campos do conhecimento (linguagem, ciências exatas, ciências humanas, ciências biológicas, etc.). Esses saberes, produzidos e acumulados pela sociedade ao longo da história da humanidade, são administrados pela comunidade científica e o acesso a eles deve ser possibilitado por meio das instituições educacionais.
Saberes Curriculares	São conhecimentos relacionados à forma como as instituições educacionais fazem a gestão dos conhecimentos socialmente produzidos e que devem ser transmitidos aos estudantes (saberes disciplinares). Apresentam-se, concretamente, sob a

	forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender e aplicar.
Saberes Experienciais	São os saberes que resultam do próprio exercício da atividade profissional dos professores. Esses saberes são produzidos pelos docentes por meio da vivência de situações específicas relacionadas ao espaço da escola e às relações estabelecidas com alunos e colegas de profissão. Nesse sentido, “incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber ser” (p. 38).

Classificação dos saberes docentes de acordo com (Tardif 2004, apud, Cardoso, Del Pino e Dorneles 2012 p.2-3).

É importante salientar o saber docente ancestral no nosso trabalho, e valorizar estes saberes na formação docente, segundo Meijer (2019, p.606):

O saber docente ancestral torna consciente ao profissional do ensino a necessidade de preservar nossa conexão com as tradições, pensamentos, costumes, tecnologias, dentre tantos outros conhecimentos, criados pelos nossos antepassados, dando ênfase aos conhecimentos dos ancestrais indígenas e africanos, por terem sido silenciados, desvalorizados, pelos mecanismos da escravização criminosa e da colonização.

Nesta linha do pensamento, a Meijer ainda salienta, “[...] No tocante aos saberes ancestrais, venho dando ênfase, nas práticas de ensino e na pesquisa, para a valorização dos saberes docentes ancestrais africanos e afro-brasileiros”. Vale lembrar que este saber ancestral é o foco do nosso trabalho, tentar levar estes saberes para dentro das nossas escolas.

3. LIÇÕES FORMATIVAS

Para a realização desta pesquisa foi realizado uma formação, intitulada DIDÁTICA EM PERSPECTIVA DESCOLONIZANTE PARA PROFESSORES GUINEENSES EM FORMAÇÃO numa das salas de aula da Unilab, no Campus das Auroras, situado no município de Redenção – CE, para um total de 20 estudantes guineenses, de cursos da

licenciatura da Unilab, incluindo homens e mulheres de diferentes idades, e tendo como preocupação principal propiciar que os participantes produzissem conhecimentos que tenham sentidos para eles e para nós formadoras a partir do tema gerador mobilizador da pesquisa.

No entanto, é importante afirmar que, o curso também teve participação de estudantes do Bacharelado em Humanidades, administração pública e enfermagem. Foi aberta esta exceção devido a interesse dos estudantes desses cursos, ouviram falar de curso e mostram interesse de participar da formação, é importante a participação deles desde já que são guineenses e passaram seus processos da educação básica e liceu em Guiné-Bissau, e ainda pretenderam lecionar como docentes nas escolas de lá.

A formação – pretagógica teve como objetivo geral: Potencializar a formação pedagógica de professores guineenses em formação a partir do campo da didática. A perspectiva epistemológica fundamental é a descolonização das práticas pedagógicas e curriculares no contexto da Guiné-Bissau. Entretanto, é pertinente frisar que o principal aporte teórico-metodológico usado na realização da pesquisa foi a pretagogia, mas com apoio de outras metodologias sensíveis.

A pesquisa pretagógica foi ministrada por mim, Ussay Matilde Camará e a minha Orientadora, professora Rebeca De Alcântara e Silva Meijer, pedagoga com mestrado e doutorado em educação, professora adjunto IV do Instituto de humanidades da UNILAB, com experiência prioritária em teoria do ensino, teoria de currículo educacional e educação antirracismo.

Foram realizadas cinco oficinas interventivas com os discentes guineenses, a saber: 1) memórias da docência: construção e desconstrução da identidade profissional guineense, 2) Saberes docentes necessários ao professorar em Guiné-Bissau, 3) colonização e descolonização da educação no contexto guineense, 4) O lugar das tradições na educação básica, 5) Práticas pedagógicas e curriculares para descolonizar a ensinagem dos professores guineenses.

Os encontros aconteceram semanalmente entre os meses de Fevereiro e Março, com duração de 4h/encontro. Nesse sentido, acho importante frisar que a formação foi dividida essencialmente em cinco oficinas.

Devo confessar que temi, inicialmente, não conseguir formar um grupo de estudantes interessados na formação que estava a construir no âmbito de minha pesquisa. No entanto o

ponto de partida para a reunião de vinte estudantes foi muito antes de eu saber a data do início da formação dos discentes guineenses. Eu estava a conversar com um amigo no corredor da Unilab, que me perguntou se já estava a escrever meu trabalho de conclusão do curso. Respondi que sim e contei o meu tema para ele, que é “**A pretagogia como possibilidade de formação de professores da educação básica em perspectiva descolonizante na Guiné-Bissau**”.

Durante a nossa conversa, ele me fez a segunda pergunta, o que é a Pretagogia e do que se trata? Fiz um resumo do conceito da Pretagogia e o convidei para ler os trabalhos que na minha humilde opinião, os considero de “*Clássicos da Pretagogia*”, que são os trabalhos da minha orientadora, Rebeca De Alcântara e Silva Meijer, da Sandra Haydée Pétit e da Geranilde Costa e Silva. Por último, o convidei para participar da formação. Ele aceitou meu convite e também se fez presente em todos os encontros. Foi assim que consegui o primeiro participante da pesquisa.

3.1 PRIMEIRA OFICINA: Memórias da docência: Construção e desconstrução da identidade profissional guineense

O nosso primeiro encontro, teve como **Objetivo:** Construir/investigar uma identidade profissional docente com foco na realidade de Guiné-Bissau.

Apresentamos os procedimentos metodológicos:

- Alongamento em várias partes do corpo, com música instrumental africana, pedimos para que todos ficassem de pé, em seguida, fizemos exercício de respiração lentamente;
- Exposição teórica dialogada sobre identidade docente;
- Dramatização e divisão das equipas: Equipe 1 - o eixo da história de vida Equipe 2 - o eixo da formação de professores Equipe 3 - o eixo das experiências;
- Debate.
- É importante realçar o benefício dos alongamentos antes da nossa formação, ele tem ajudado muito, os nossos participantes a soltarem das amarras que poderiam impedir a maior contribuição para esta pesquisa – formação, e com isso, aproveito para ressaltar como a pretagogia contribui para a construção da linguagem física, e dança é muito cara à cosmovisão de raiz africana, de acordo com Petit (2015, p72) “dançar, na

perspectiva afroancestral aqui tratada, remete a uma visão circular do mundo, na qual início e fim se encontram, em eterna renovação”.

No primeiro dia do nosso curso, ao começar as atividades fizemos alongamento do corpo, ou seja, relaxamento dos músculos, com a companhia de uma música. Depois todos se apresentaram e as facilitadoras Ussay e Rebeca apresentaram o plano com os objetivos do curso. Frisamos, na ocasião, que o curso que se iniciava era parte do nosso trabalho final de conclusão de curso de licenciatura em pedagogia.



Imagem 1: foto do primeiro encontro, minutos antes do relaxamento. Fonte: arquivo da autora

Depois da apresentação aos participantes tivemos o início do curso. No primeiro momento fizemos um alongamento, como mencionado no plano já apresentado. Em seguida uma breve explanação sobre a realidade da educação na Guiné-Bissau, ou seja, provocamos e motivamos os participantes a falarem sobre a educação no contexto guineense. Em sintonia com nossa conversa sobre educação, muitos deles começaram a falar um pouco sobre as suas histórias enquanto estavam na Guiné-Bissau a estudar no ensino médio, o que chamamos lá de liceu.

Quando começaram a falar sobre as suas histórias de vida, em particular sobre a educação, um participante mencionou que a sua professora utilizava a palmatória para repreender os alunos. Relembrei de minhas próprias experiências quando também experimentei da palmatória no ensino básico, o que sempre achei muito errado, uma vez que cria medo e ódio. A palmatória é uma das formas de castigo, como podemos constatar em duas falas emblemáticas,

“Na altura eu achava que a professora era má, mas de acordo com a realidade do país, o comportamento que ela tinha não é o que nós temos hoje, ela tinha a educação da antiguidade, do tempo colonial, que ela passava para nós, e nós pensávamos que aquela realidade era negativa, mas só agora percebo que é positivo, porém agora podemos perceber que ela contribuiu muito na nossa educação tanto na escola, assim como fora da escola”. (Estudante de humanidades).

“Quando estava estudando 4º classe, com um professor que toda a escola sabia que ele não brinca, ou seja, é muito rigoroso no momento de aula, todo mundo preocupava em fazer as tarefas para não levar o castigo.” (Estudante de Enfermagem).

No que diz respeito à citação supracitada, alguns participantes mencionaram que nas escolas onde estudaram não passaram por isso, porém é muito frequente nas escolas da Guiné-Bissau. Depois desse dia de formação conversei com uns amigos de outras nacionalidades africanas que compõem a Unilab, cheguei a seguintes hipóteses, será que palmatória é uma forma de repreensão herdada dos colonizadores portugueses? A palmatória ajuda no aprendizado?

Nessa linha do pensamento, podemos frisar o, TARDIFF e RAYMOND (2000 p.210,) quando fizeram alusão à identidade docente. De acordo com eles “se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional”.

Nós professores construímos nossa identidade profissional, ao longo de toda a vida, como salientam os pesquisadores supracitados. Tudo o que a gente aprendeu, inclusive de sentimento, de ação, a gente aprendeu porque construiu uma identidade. Temos muitas identidades. Temos identidade nacional, cultural, étnica, e gênero. É essa identidade que nos filia à profissão docente.

Ao resgatarmos de suas histórias escolares o uso da palmatória, os estudantes revelam parte das identidades profissionais dos professores guineenses que passaram por suas vidas.

Em seguida a professora fez uma pergunta para os participantes: “Sendo vocês todos guineenses, acham que hoje na situação política que Guiné-Bissau está, inclusive do ponto de vista das políticas educacionais nesse contexto vale a pena repetir, reproduzir a identidade profissional daqueles professores que vocês tiveram? Sim ou não e por quê?”

Depois da pergunta os participantes ficaram empolgados, uma vez que foram desafiados a apresentar suas ideias sobre algo que lhe despertam preocupação. Um participante respondeu que,

“Tem algumas coisas que podem ser reproduzidas, coisas boas, as coisas que tem que ser mudados de forma que alguns professores comportam dentro de sala de aula deve ser mudado, porem tem professores que preocupam mais como o aluno deve comportam na sala, apegam mais na regra tem que cumprir isso, do que próprio conteúdo, e é uma educação mais burocrática e menos pedagógica”. (Estudante de enfermagem).

Outro participante respondeu a mesma pergunta comentando o seguinte,

“Em caso da Guiné, o que o professor quer é aquilo que vai cumprir, não são todos os professores que fazem isso, mas alguns professores comportam dessa forma. Por exemplo, quando eu estava estudando 5º classe teve um professor, quando ele entrou na turma viu meu cabelo que estava encaracolado. Ele disse para pentear. Eu disse para ele que não tenho pente. Ele foi pegar o pente com o meu colega e fez com muita força. Não aguentei e chorei. Ele me tratou como se eu fosse filho dele. Não vejo a necessidade dele fazer aquilo. Outro caso aconteceu com o mesmo professor. Lembro que fizemos uma prova. A minha caligrafia é muito feia. Ele deu-me uma nota baixa. Perguntei a ele: “professor, por que? Eu respondi da mesma forma que meus colegas que tiram a nota media” Ele disse que não conseguiu entender a minha caligrafia, tenho que responder oralmente as perguntas. Se eu seguir aquela mesma ideia, eu vou estar a desenvolver algo negativo, acredito que mal ou positivo depende mais ou menos da visão de cada um. Então para mim o problema está mais na forma de como os professores são formados”. (Estudante de letras língua portuguesa).

O que as duas falas em cima mostram é outro traço característico da pedagogia tradicional, como assevera Freire (1996) Considera o professor visto como portador de conhecimentos que devem ser repassados aos alunos. Esse comportamento também é ainda muito presente na Guiné-Bissau. Os participantes da formação ressaltaram esse ponto várias vezes. Sendo assim, acabado o período das oficinas, fiz questão de falar com os estudantes recém-chegados de Guiné-Bissau na Unilab como calouros. Eles me responderam que sim, ainda esse tipo de comportamento se faz presente no dia a dia das escolas da Guiné-Bissau.

Outro participante, contribuiu com a mesma questão, salientando que, esses comportamentos podem ser uma herança que estes professores foram repassando pelos seus formadores e incorporaram isso como sendo algo de bom para ser repassados aos seus futuros alunos, como mostra a fala dele,

“A formação dos professores tem muito haver com a forma de como os professores se enquadram a isso, por exemplo, quando você chegar à escola de formação dos professores e vê seus formadores que estão a reproduzir esse mesmo sistema, você vai incorporal isso, e levar para sala de aula para os seus alunos. Acho que o problema está mais no próprio curso de formação dos professores, porém desde 1992/1993 até

hoje estamos estudando o mesmo conteúdo, praticamente estamos reproduzindo aquelas coisas até hoje”. (Estudante de humanidades).

As falas nos remetem a refletir sobre padrões de comportamentos que ultrapassam a barreira do tempo, como nos adverte a teoria do ensino, ao tocar no tema construção de identidade docente. Farias (2009) na obra *Didática e docência, aprendendo a profissão*, adverte da importância da história de vida, mas também da formação de professores, como contributo da elaboração dessa identidade do professor/a. A partir das falas dos participantes temos como concluir que o comportamento autoritário é reproduzido nos espaços de formação docente, além de traços preconceituosos sofridos por estudantes, por parte de seus professores.

Em outra direção, foi possível se surpreender com falas de participantes, testemunhando o comportamento pedagógico de professores guineenses. Que, mesmo tendo sido influenciados, certamente, por formação pedagógica e acadêmica conservadora, apresentaram comportamentos vinculados a pedagogias progressistas. Vejamos:

“Lembro-me de um professor que eu tinha de matemática no 11º ano. Ele é um tipo de professor que mesmo que fossem em 30 minutos de aula se o assunto era bem puxado e ele estava explicando e ninguém estava percebendo ou dando a conta da matéria, ele para e liberava a turma, dizendo que por hoje é tudo. Outro dia vamos continuar com a mesma matéria, porque mesmo ficando aqui vocês não vão perceber, então não vale a pena continuar assim. Esse é um dos professores que me marcou muito”. (Estudante de enfermagem) ”.

“Em Guiné-Bissau algumas práticas podem ser tiradas na educação, precisam ser mais reforçadas aos outros como a dinâmicas nas turmas, tem professores que não têm a dinâmica, eu estudava com um professor da matemática ele tinha muitas dinâmicas para fazer o exercício, quando ele explicava não entendemos ele procura trazer outros exemplos da novela e por aí vai, na época ele assistia a novela só para nos explicar melhor a matéria, ele procura cada exemplo para nos fazer entender. Ele também costumava dizer se não entendemos em crioulo ele pode explicar em qualquer outra língua étnica que vai nos facilitar a compreensão, eu não gostava da matemática, mas acabei gostando só por causa daquele professor, ele explicava e ajudava a gente, diferente dos outros professores, para mim a dinâmica está faltando muito para os Professores guineenses, porque nem todos têm a dinâmica ou a paciência de criar uma dinâmica para ajudar no melhor entender dos seus alunos”. (Estudante de sociologia).

Em relação à vocação para ser professora, outra participante comentou que,

“Para mim, digo que não tenho vocação para ensinar, porque perco sempre a paciência bem rápida, então para isso não posso ser a professora. A minha mãe é professora, eu vejo que para ensinar tem que entender que uma criança ou adulto tem a capacidade diferente de aprender. A minha mãe dizia assim: que a pedagogia disse que tem

diferentes tipos de capacidades. Tem aqueles que aprendem bem rápido e fica com todo conhecimento adquirido para sempre. E tem aqueles que aprendem rápido e numa hora se esquece de tudo. Tem aqueles que aprendem bem lento e ficam com aqueles conhecimentos para sempre. Eu tenho a capacidade de aprender lento, então quem vai me ensinar, e não tem paciência comigo com certeza que não vou aprender nada com ele.” (Estudante de sociologia).

Um outro aspecto relevante acerca da identidade é quando se trata de estudante de licenciatura que é filho de professor. Segundo a professora doutora Rebeca Meijer, em explanação acerca da identidade profissional docente na disciplina de didática, em geral esses alunos carregam várias impressões e conhecimentos dos saberes de seus pais em suas histórias de vida, o que contribui com a elaboração de sua própria identidade profissional. (Meijer 2017).

Um dos participantes da formação revela-nos algo que até então não tínhamos em mente. Na sua fala ele mencionou que esteve numa das escolas de formação de professores da Guiné-Bissau, o que a maioria dos participantes, seus colegas guineenses não sabiam. Sendo assim prestamos muita atenção na fala informativa dele. De acordo com ele, o maior problema está nos currículos das escolas da formação dos professores elaboradas pelo Ministério da Educação, como mostra a sua fala,

“Quando se fala do sistema educativo na Guiné precisamos saber propriamente do sistema no seu todo, como é que o Estado pensa a educação. Qual é o currículo que ele implementa nas escolas de formação dos professores. Eu estava na escola de formação dos professores “Tchico Té” mas eu estava vendo que o próprio currículo que é elaborado pelo Ministério da Educação talvez não é tão suficiente para formar os professores, para atuarem nas escolas. Isso são elementos que podemos pensar independentemente. Podemos pensar que talvez o próprio governo não tem uma elaboração de programa das escolas que talvez possa ajudar esses professores para poder, pelo menos, ter a dinâmica e vontade. Porque o professor, sendo uma profissão talvez mais marginalizada na Guiné-Bissau, não têm condição favorável. Então esses são elementos talvez que impeça propriamente educação na Guiné, porque o professor sem salário ele vai na sala de aula o quê que ele vai fazer? Ele não vai ter vontade, por mais que ele pode ter pedagogia, talvez ele possa até não comer alguma coisa antes da aula, ou com preocupação dos filhos. Talvez que não tem condição de ir à escola. Entre todos esses elementos, devemos pensar a educação na Guiné-Bissau, em particular o currículo escolar, uma vez que é muito precário. Isso que a gente tem que pensar. Na escola de formação de professores você só se depara com a pedagogia quase no último ano. Como a pessoa vai ter condição de implementar isso dentro da sala de aula? Ainda você não tendo a pedagogia para ensinar! Como você vai ensinar? Mas tudo isso depende do Estado para articular essas coisas. O Estado deve pensar nessas condições, nos elementos essenciais quando se fala do procedimento educacional. Mas se o Estado não pensar nesses procedimentos, currículo escolar e na condição de vida desses professores que vão atuar, possivelmente eu posso até ter vontade de lecionar, mas esses elementos acaba me impedindo de fazer aquilo que pretendo fazer. Também tem a questão da vontade e vocação que talvez podemos pensar na Guiné. Porque as pessoas refugiam-se para escola de formação de professores, porque não têm condição de fazer outra formação. A pessoa entra na

escola de formação de professores para ter emprego, mas isso não é vocação da pessoa”. (Estudante de administração pública).

A precarização do trabalho docente é um traço marcante nos países subalternizados pelo capitalismo, em especial àqueles colonizados, como é o caso de Guiné-Bissau. Há de se considerar que o país acabou de sair de seu período de subalternização colonial à Portugal. Sua independência data de 1973. De lá para cá, a população luta pela qualidade na educação. Luta pela qualidade na formação de professores, o que ainda não se concretizou na íntegra. Em se tratando de história da educação, é importante também mencionar que no que tange a formação especializada para a docência, o país dispõe de dois centros de formação superior para professores, Escola nacional superior Tchico Té (ENSTT), e escola nacional de educação Física e Desportos (ENEFD), ambos situados na capital Bissau. E ainda duas escolas de formação de professores do Ensino Básico, 17 de Fevereiro e Amilcar Cabral de Bolama.

No imaginário dos participantes, a identidade dos professores da Guiné-Bissau é muito afetada com as políticas do Ministério da Educação Nacional, o que podemos verificar é que, nas falas, muitos fizeram alusão ao currículo das escolas de formação dos professores. O ex – aluno da escola de formação dos professores mencionou um ponto extremamente importante que é a falta de formação continuada dos professores na Guiné-Bissau e a falta de valorização dos docentes na Guiné-Bissau,

“Quando se fala da construção da identidade docente, vamos ter diferentes elementos que vão compor essa identidade, um dos mais importantes que podemos considerar é a nossa experiência, o que vivemos durante a nossa vida até aqui, mas também tem uma coisa importante que quando eu vou falar da vida docência na Guiné-Bissau sempre me passa pela cabeça que é essa questão de formação continuada os professores. Na verdade procuram as instituições para se formarem, mas depois disso se acomodam não preocupam com atualização dos conhecimentos, e sendo que o conhecimento é produzido a cada dia. Então está aqui acaba sendo um dos pontos que na verdade devem ser trabalhados não só pelo estado mas toda a sociedade educativa da Guiné-Bissau deve se envolver para trabalhar, e se nós não optamos para essa mudança, dificilmente vamos ter aquela educação que todos nós almejamos, principalmente nós que estamos a sair daqui para ir lá trabalhar. Podemos sair daqui bem formados com energia e capacidade para desempenhar essa função no setor do ensino, mas se o Estado não mudou o sistema educativo, não pensou na reformulação dos currículos, no qual nós vamos trabalhar a base dele, é impossível pensar no sucesso, porque a reforma se faz, deve ser feita. Mas na Guiné se vê que quando uma coisa é produzida, ela dificilmente sofre alterações, quer queremos ou não. Essa é uma verdade. E nós aqui temos grande papel. Vamos ter que desempenhar uma função muito importante para reformular essas coisas. Muitas vezes os nossos líderes deixam passar assim. E também tem essa questão de nossas experiências que vivenciamos durante o tempo. A Guiné-Bissau tem uma vasta conjuntura cultural que às vezes acabam se chocando, então isso torna difícil tornar um sistema educativo tão homogêneo para produzir uma coisa final. Então essas também são as questões que devem ser trazida no dia a dia para poder trabalhar. É verdade que a diversidade é boa para mim, mas tem também

horas que nós devemos um pouco fugir da diversidade para pautar o bem da maioria. Temos que ter uma coisa homogênea para poder atingir esses objetivos que todos os dias vão ser traçados. E era isso que queria contribuir no que diz respeito aos professores da Guiné-Bissau. Quem é que define a política de formação dos professores? É o governo. Então essa formação inclusiva, a formação que é dada na universidade, ela não é dada em vão. O currículo e política, se o governo decidiu assim é assim. O governo também decide sobre para dar aula naquele país. Só dá aula quem for formada na graduação. Existe um documento que para dar aula na Guiné-Bissau tem que passar para formação dos professores? Uma coisa que acontece na Guiné-Bissau é a precariedade dos professores, às vezes a pessoa só de terminar o liceu, vai lá começa dando aula no ensino básico e até mesmo no liceu. Tem as escolas que recebem os alunos que saem do liceu. Às vezes se a pessoa é fluente numa disciplina ela assume a sala de aula mesmo sem formação nenhuma. (Estudante de ciências biológica).

Dentro do sector autónomo de Bissau, lá é que fazem o contrato dos professores, eu estava fazendo o curso da formação dos professores, só que não tinha terminando, peguei o contrato com o governo do ministério da educação da Guiné-Bissau. O governo pessoalmente não vai lhe contratar, pois tudo que aconteça nas escolas existe certa autorização do ministério da educação. (Estudante de ciências biológica).

Porém o governo é que paga os salários dos professores, quer formado ou não. Muitas vezes não paramos para fazer a pesquisa sobre os professores guineenses, mas se fizemos uma pesquisa vamos descobrir muitos que ainda estão estudando nos liceus 11ª classe e dando aula para os alunos de 7ª classe. E outros que terminaram o liceu, só porque têm domínio numa disciplina e tal. Isso acontece tanto nas escolas privadas como nas escolas públicas também. Porém a precariedade dos professores é muito grande no nosso país e é o Estado que contrata sim. Em outro caso, às vezes a pessoa faz um curso, por exemplo, matemática, quando uma pessoa chega em uma escola procurando trabalho, oferecem a disciplina de geografia. Com certeza ele vai aceitar, só para poder trabalhar. Se vamos parar para ver, vai existir mais professores contratados não formados na área, e contratados não formados. (Estudante de ciências biológica).

A formação continuada hoje em dia é uma ferramenta muito importante para adaptar os conhecimentos dos nossos professores a sociedade atual, uma vez que o mundo não é estático, ou seja, tudo muda e por isso os conhecimentos precisam ser adaptados à realidade. Tendo em conta a carência dos professores, muitas vezes são recrutados os alunos mais destacados para assumirem o lugar dos professores. Em consequência, a precarização tende a se avolumar, frente ao despreparo dos docentes para o ensino. A falta de infraestrutura nas escolas é outro fator relevante. As escolas públicas apresentam muitas carências em vários níveis, desde a falta de carteiras, falta giz, matérias didáticas Segundo Sané (2018, p.72) “[...] o ensino público na Guiné-Bissau é marcado por carências em todos os seus níveis. O parque escolar encontra-se em péssimas condições de funcionamento, falta de quase tudo para garantir um mínimo de sua funcionalidade”.

Assim finalizamos a primeira parte da oficina, quando realizamos uma exposição dialogada sobre identidade docente. Fizemos um curto intervalo de 5 minutos. Na volta,

começamos a trabalhar o terceiro ponto do planejamento, as dramatizações. Dividimos a turma em três equipes a fim de fazerem uma dramatização de acordo com os três eixos da identidade docente que são: o eixo da história de vida (equipe 1); o eixo da formação de professores (equipe 2); e o eixo das experiências (equipe 3). As falas e imagens que se seguem são produções dos grupos.

IMAGEM 2: Foto da equipe 1 – Dramatização



Fonte: arquivo da autora.

Equipe 1 - O eixo história de vida

Para sulear a produção do grupo, fizemos a seguinte pergunta: “*O que da sua história de vida é importante para construção da sua identidade docente?*”

O grupo destacou cinco pontos referentes às suas memórias e que se relacionam a construção da identidade profissional docente. **Educação bancária.** As memórias escolares levaram os alunos a dramatizarem uma palestra, onde destacaram que o professor na Guiné-Bissau “*muitas vezes [...] não pode estar lá como um intelectual e transformador que vai fazer com que seus alunos sejam aqueles alunos reflexivos que vão ter uma visão crítica das coisas que estão sendo estudadas*”. A essa perspectiva da educação deram o nome de educação bancária.

A dramatização da palestra do grupo segue, quando apresentam a próxima memória acerca da construção da identidade profissional docente coletiva. O que chamaram de

Educação sem palmadas, ou seja, *“Na Guiné na nossa época escolar até hoje, em algumas escolas acontece esse ato em que o professor tem que bater no aluno para poder fazer o estímulo de aprendizagem no aluno”*. Sobre o fato dos castigos físicos ainda acontecerem, o grupo deixou evidente na dramatização o seu desconforto e desaprovação. Concluindo que não consideram a melhor forma do professor estimular a aprendizagem.

O terceiro desdobramento da dramatização foi denominado pelo grupo de a **importância da família do processo de ensino**. A palestra dramatizada culminou em um relato de experiência de um estudante guineense, testemunhando o valor do acompanhamento familiar na educação escolar da criança e em consequência, no gosto pela docência. *“No meu caso, a minha família teve um papel muito importante na minha fase inicial na escola, porque eu não aprendi exatamente ler na escola, a minha mãe tem segunda classe da antiguidade. Então aquilo é mais que suficiente para ela nos ensinasse em casa”*. Para o grupo, o acompanhamento familiar é de fundamental importância para o gosto pelo mundo da educação, sobretudo para futuros professores que irão trabalhar com crianças.

O quarto elemento levantado pelas memórias coletivas que influenciaram a construção da identidade profissional docente foi denominada de **relação interpessoal do professor e aluno**. Dramatizando a palestra, os discentes deram a vez a um colega fazer um relato de experiência, que demonstra sua maturidade ao reconhecer que as relações interpessoais interferem no processo de ensino e aprendizagem. Senão vejamos:

Vou contar uma história que passei no meu processo de aprendizagem. Quando eu estava estudando quarta classe, eu tinha uma professora, que toda sexta-feira chegava à escola muito irritada e sempre soltava o cabelo. Não sei se ela tinha problemas em casa, porque às vezes tem professores que saem de casa com seus problemas familiares para na escola descontar nos alunos. Essa professora quando chegava às sextas-feira batia nos alunos, proibia os alunos a sair no intervalo. Essa situação de professores saírem com seus problemas familiares de casa e levar para escola, é um processo que tem que ser mudado. Porque às vezes tem alunos também que têm os seus problemas: chegar à escola às vezes sem comer, porque têm dias que o almoço atrasa.

O grupo se posiciona afirmando que assim como o aluno, o professor também não deveria descontar seus problemas em outras pessoas. Um outro aspecto relevante para a relação interpessoal entre professor e aluno é trazido a tona, quando o grupo relata uma outra experiência. Na ocasião, um dos membros do grupo estava fazendo curso de formação dos professores na escola Tchico Té. Relata que, mesmo sendo formação de professores, o docente costumava não valorizar a opinião dos futuros professores sobre os estudos

históricos, sendo somente ele o centro da verdade. Para eles, esse comportamento, lembrado na oficina, dificulta a construção da identidade do professor como intelectual.

O quinto e último ponto em destaque, nas memórias acessadas pelo grupo, foi denominado de **burocracia no processo de aprendizagem**. Na palestra dramatizada, os estudantes relataram que há uma grande burocratização do ensino em Guiné-Bissau. Em destaque tocaram novamente em uma realidade bastante presente, a questão da alimentação, já que vários alunos chegam a escola sem ter se alimentado. Contudo, os professores parecem desprezar essa situação, exigindo dos estudantes a pontualidade formal. Para os estudantes, isso não motiva as crianças a estarem em sala de aula.

O ensino é muito burocrático. Principalmente nas questões dos horários, o que se verifica principalmente no ensino básico e liceu, [...] sem que os professores levem em conta os alunos que [...] uma boa parte vai para escola sem tomar pequeno almoço [...] o professor não repara, mesmo vendo que os alunos estão indispostos fica dando aula, só para cumprir horário [...] isso é para mim um pouco negativo.

Os discentes acreditam que essa situação deve ser modificada, pois repercute em suas memórias coletivas até mesmo quando adultos. Consideram não didático, já que representa uma estratégia de desmotivação para a aprendizagem.

IMAGEM 3: Foto da equipe 2, depois da dramatização.



Fonte: arquivo da autora.

Equipe 2: eixo da formação de professores

O segundo grupo dramatizou uma situação vivenciada na realidade por um dos participantes. Essa problematização tem relação direta com os saberes docentes que devem ser

cultivados na formação de professores. Desta forma, há muito mais possibilidades da construção de uma identidade profissional que possibilite melhor relação professor-aluno. A dramatização se passou da seguinte forma:

Eu estava no ensino secundário numa escola católica. Morava perto da escola e o sobrinho estava doente. Só que quando o menino faleceu, meu irmão foi avisar na minha escola para mim. Porém o professor me proibiu de sair da sala. Me mandou sentar. Disse que iria sair. O professor disse que se saísse levaria falta indisciplinado. Falei, está certo. E saí.

Com base na análise feita pela estudante sobre a situação vivida, o comportamento do professor não tem relação com sua formação docente, mas sim com a falta de uma formação mais pessoal, sobre uma parte socioemocional do profissional, já que em Guiné-Bissau o professor tem uma autoridade excessiva sobre os estudantes. Porém, é importante salientar que também é papel da formação acadêmica docente preparar os futuros professores para lidarem com situações de conflito, que envolvam problemas familiares e pessoais dos estudantes. Para isso se estuda as chamadas disciplinas pedagógicas. Através, principalmente, da psicologia, didática, sociologia, por exemplo, se forma para a relação com os estudantes.

IMAGEM 4: Foto da equipe 3, depois da dramatização.



Fonte: arquivo da autora.

Equipe 3: O eixo das experiências

A equipe três dramatizou, a partir de suas memórias, o eixo das experiências do professor e como essas memórias corroboram com a identidade profissional. Na cena, que se passou em sala de aula, eles apresentaram o drama de dois professores. O Primeiro era um

professor inexperiente. Ele é novato em sala de aula. Estava tentando explicar o conteúdo para os alunos, mas só que os alunos não estavam entendendo a matéria que ele estava explicando. Os alunos perguntaram para o professor. Porém, a falta de experiência do professor o fazia ficar irritado ao tentar responder os alunos. O fato também era que ele não dava conta do conteúdo, não conseguia responder as perguntas e os alunos ficavam com dúvida o tempo todo. No segundo tempo da aula veio em cena uma professora. Ela é mais experiente na sala de aula. Começou a explicar a matéria, só que os alunos não estavam entendendo a explicação. Os alunos tentaram perguntar a professora sobre o assunto, então a professora procurou outra forma de explicar. Alguns entenderam, só um não entendeu e fez a pergunta para a professora. A professora explicou de novo para esse aluno. Ou seja, explicou para a turma toda, trazendo exemplos para os alunos melhor entenderem. Até que finalmente todos entenderam sobre a matéria dada.

Os discentes participantes da oficina revelam que para eles, o tempo de exercício da profissão docente faz a diferença no tocante aos eventos que possam vir a atrapalhar o processo de ensino-aprendizagem.

IMAGEM 5: foto do encerramento do primeiro encontro.



Fonte: arquivo da autora.

3.2 SEGUNDA OFICINA: Saberes docentes necessários ao professorar em Guiné-Bissau

O segundo encontro ocorreu no mês de fevereiro, nas dependências da Unilab, campus das Auroras. Teve duração de 4h. Nesse encontro, tivemos como tema entender quais são “Saberes docentes necessários ao professorar em Guiné-Bissau”. O objetivo principal foi

refletir acerca dos saberes docentes fundamentais para o professorar em Guiné-Bissau. Levantamos como pergunta suleadora: Os saberes de suas etnias devem ser considerados no currículo escolar das escolas em que você lecionar? Nesse encontro, tivemos a seguinte metodologia para seguir.

- No início fizemos alongamento e um pouco da dança africana, com inspiração na sociopoética;
- Dividimos a sala em três grupos e distribuimos papeis, canetinhas coloridas, fita gomada e uma folha de ofício escrito em letras grandes saberes pedagógicos para os grupos fazerem as seguintes tarefas: Grupo 1) Que saberes um professor/a guineense deve ter para ensinar com excelência em Guiné-Bissau? Grupo 2) Que saberes um professor/a guineense tem hoje que lhe permite ensinar em Guiné-Bissau? Grupo 3) Que saberes você considera relevante para um professor/a ensinar em Guiné-Bissau?
- Socialização das respostas.

Distribuimos as questões e solicitamos que apresentassem uma relação de saberes, mas que também argumentassem verbalmente sua relação de saberes. As facilitadoras colocaram no quadro os tipos de saberes da literatura para que as equipes se reconhecessem na tipologia dos saberes que listamos.

IMAGEM 6: Foto da equipe.



Fonte: arquivo da autora.

Os argumentos que se seguem são produções de cada grupo, inquietados sobre a questão “**que saberes um professor/a guineense deve ter para ensinar com excelência em Guiné-Bissau?**” Os elementos do primeiro grupo responderam que,

Um professor/a guineense para ensinar, precisa ter saber de conhecimento. De acordo com a nossa percepção vamos elencar alguns saberes: ser didático e pedagógico. Ser didático em sentido de acompanhar o desenvolvimento acadêmico dos alunos, tentar saber das dificuldades, porque numa turma o processo de aprendizagem nunca pode ser igual, alguns aprendem rápido, e outros menos rápidos, isto é, ter arte de estimular o aprendizado. Em relação ao ser pedagógico, um professor precisa ter mínimo de conhecimento pedagógico, trazer inovação no processo de ensino e aprendizagem, adaptar-se a realidade de acordo com a situação geográfica, política, social e cultural trazer um tipo de ensino que adapta a realidade do local. A Guiné-Bissau por ser um país fiel a paradigmas educacional do ocidente acaba afetando o saber que o professor vai passar na sala de aula para seus alunos. Um professor tem que entender o seu lugar de intelectual e tem que ser transformada trazer conhecimentos locais para facilitar o processo de aprendizagem, trazer exemplo mais próximo da realidade do educando. Guiné-Bissau um país com sua imensa diversidade o professor deve levar em conta a língua local, saber que ali presente, o professor deve passar saber que forma seus alunos como cidadãos humanistas. Para isso achamos pertinente os seguintes saberes importantes para ensinar com excelência: saber pedagógico, levando em conta o saber adquirido na sua formação; conhecimentos locais; exemplo próximo à realidade do aluno. (Análise do grupo).

Ora, partindo desse pressuposto, podemos salientar que a resposta do primeiro grupo vai em conformidade com a realidade guineense, uma vez que, o currículo escolar atualmente utilizado na Guiné-Bissau, deixa de lado muitos saberes nacionais que deveriam ser inseridos na escola para maior compreensão dos alunos, ou seja, para maior assimilação dos conhecimentos. O mapa curricular das escolas demonstra a distância que ainda há entre a realidade do país e o que é ensinado nas salas de aula.

IMAGEM 7: Foto da equipe.



Fonte: arquivo da autora

Em relação ao segundo grupo, foram questionados; **“que saberes um professor/a guineense tem hoje que lhe permite ensinar em Guiné-Bissau?”** De acordo com eles e elas,

Um dos saberes que o professor guineense tem hoje que lhe permite ensinar diz respeito ao saber docente, ou seja, os saberes que ele aprendeu durante a sua formação docente. Ora, para que esse saber seja efetivo não podemos esquecer-nos da história de vida de um professor e os saberes acumulados por ele/a desde a sua infância. Todavia, não podemos deixar a experiência de vida de um professor, uma vez que os saberes adquiridos na escola de formação são importantes, mas, ser professor não se faz somente na sala de aula, mas sim, durante uma vida inteira. Outro saber é saber linguístico que na maioria dos casos alguns professores utilizam a língua crioula para melhor compreensão dos alunos na sala de aula, porque às vezes os alunos não entendem o professor quando fala a língua portuguesa, sabemos que na Guiné-Bissau a língua mais falada entre os guineenses é o crioulo então nesse caso o/a professor/a tem que recolher para a língua crioula para bem entender dos alunos. (Análise do grupo)

Com o colonialismo a Guiné-Bissau adotou a língua portuguesa como sendo a língua oficial, mas não é uma língua mais falada. O crioulo é a língua mais utilizada no dia-a-dia dos guineenses, porque é a língua que une o povo. O português ficou como sendo a língua utilizada para aprendizagem nos estabelecimentos educacionais, ou podemos dizer que é uma das línguas utilizadas nas relações internacionais. O português é utilizado como uma língua das relações oficiais, porque o crioulo é uma língua ágrafa, porém muitas vezes, alguns professores usam a língua crioula para facilitar no aprendizado dos alunos, creio eu, que é um bom mecanismo e forma de luta contra a imposição da língua portuguesa como sendo a oficial. Segundo o relato, percebe-se que há uma certa negação do ser guineense nos espaços escolares. Há uma necessidade, segundo os relatos, das histórias de vida serem representadas, consideradas na prática educativa, sendo o crioulo, uma das dimensões desse saber cultural, histórico, identitário das vidas das pessoas do país.

IMAGEM 8: Foto da equipe.



Fonte: arquivo da autora.

Já por ultimo, o terceiro grupo foi desafiado para responder a seguinte pergunta, **“que saberes você considera relevante para um professor/a ensinar em Guiné-Bissau?”**

Conforme a nossa análise, optamos de que um professor/a deve utilizar as duas formas de saberes no que concerne em conhecimento tradicional e acadêmico, isso permite com que os alunos/as conseguem compreender melhor as temáticas ou assuntos apresentados pelo professor na sala de aula; de outra forma é tentar saber dos espaços de convivência familiar de cada estudante, daí permite com que o/a professor/a acompanhe o processo de aprendizagem de cada estudante; portanto o/a professor/a deveria compreender a questão sociopolítica do país, sendo assim, deve entender e procurar saber como é que as questões étnicas pode lhe influenciar na sua carreira como docente, ou seja, como é que a identidade de cada aluno/a pode influenciar a vida daquele estudante. Por fim, isso permitirá com que, a didática que o professor/a vai aplicar os seus alunos/as essa possibilitará o bom aprendizado de cada aluno/a. (Análise do grupo).

Nessa linha do pensamento do grupo, destaca-se a valorização dos conhecimentos tradicionais, ou seja, destacando que os conhecimentos ocidentais não serão deixados de lado, por que também são importantes. Porém os conhecimentos tradicionais devem ser valorizados tanto quando o ocidental.

Depois de terminarmos a roda de debates sobre as respostas do grupo, sentimos necessidade de aprofundar o tema conhecimentos tradicionais presente nas reflexões do grupo. Além de alguns escurecimentos acerca da palavra pedagógica, dada à diversidade de entendimentos do termo. Acrescentamos que, palavra pedagógica tem como sinônimo formar, ou o que é capaz de fazer com que o outro aprenda. Então tudo que é pedagógico facilita a aprendizagem para o outro. Saberes pedagógicos do professor são aqueles saberes capazes de facilitar a aprendizagem do estudante. A professora Rebeca Meijer conduziu a explicitação

dizendo que quando se cria uma metodologia, se faz o planejamento coerente, quando se faz uma avaliação que realmente tem a relação com aquilo que ele ensinou. Tudo o que se faz para facilitar a aprendizagem é pedagógico.

Em seguida a professora Meijer falou sobre saberes humanos, que vem sendo desenvolvido em suas pesquisas e práticas educativas. É, segundo ela, o que está no universo do humanizar, de tornar o saber humanista. Exemplificou que “Eu não estou aqui só para dar os conteúdos de português ou de matemática, ou de ciência, eu estou aqui porque a nossa relação é humana, menos animal, menos violenta, nós estamos aqui para ter uma relação saudável porque os alunos se espelham na gente, então vamos tentar humanizar essa relação, se livrar de discriminação das etnias, então todo tipo de violência à gente vai ter que evitar na sala de aula”. Então é o saber de tolerância de respeitar a diversidade tudo isso.

Saberes de experiência é aquele que constrói a identidade do profissional docente, a experiência ela constrói sua identidade, mas ela é um saber também, por isso que o griot é muito sábio, porque ele tem muita experiência, sabe de tudo. Pode perguntar qualquer coisa e ele vai contar porque é mais velho. Então essa experiência é muito grande. É um saber, por isso que o professor com muitos anos de experiência é um professor que você respeita mais, é um professor que tem mais facilidade dentro da sala de aula.

Saberes do conhecimento específico são aqueles que você estuda na universidade para dar aula. Saber da disciplina da matemática, da física, da química. Então são esses conhecimentos que você vai levar para escola, para sua sala de aula e vai transformar em saberes escolares. Você não pode levar uma linguagem científica da mesma forma que você aprendeu na universidade para a escola. Porque os alunos terão dificuldade de entender. Você vai fazer adaptação do que você estudou na universidade para mentalizar o desenvolvimento cognitivo do estudante. Isso é um processo que ganha corpo quando se ganha experiência.

Por último, retomamos o exercício feito no início da oficina que culminou no termo conhecimentos tradicionais. Fizemos a seguinte provocação: **“Gostaria de perguntar para vocês, dentro dos trabalhos que fizeram aqui na oficina, com todas essas reflexões, tem saberes que vocês apontaram que podem ser considerados saberes das tradições guineenses que deveriam estar nas escolas, ou vocês acham que não tem sentido as tradições guineenses estarem nas escolas, ou tem que estar na escola um conhecimento mais universal, o que vocês acham?”** Um participante respondeu sobre esse tema apontando para a questão da valorização da ilustração local nos livros didáticos a partir dos níveis

geográficos. Para ele é preciso que os professores das zonas rurais criem mecanismos para o melhor entendimento dos alunos, em particular na questão da linguagem.

Relativamente esse ponto de saberes de tradição é necessário criar ilustrações locais, que vão ajudar as crianças no aprendizado tentamos referir, fazer o processo de aprendizagem de acordo com a situação geográfica. Sabemos que Guiné-Bissau é um país que tem zonas rurais que tem mais dificuldade em termo de linguagem. Por exemplo, um professor não pode usar a mesma metodologia de ensino numa grande cidade onde tem mais influencia da língua [portuguesa], pegar a mesma metodologia e usar nas vilas mais longínquas da Guiné-Bissau. Por exemplo, ensinar português. Isso seria uma das coisas que vai criar dificuldade em termos de ensino. (Estudante de pedagogia).

O estudante compreende que as tradições locais, suas imagens, representações sociais, linguagem e outros aspectos da identidade local, devem ser considerados para a criação de metodologias adequadas. Assim haverá mais probabilidade de sucesso na aprendizagem.

3.3 TERCEIRO ENCONTRO: Colonização e descolonização da educação no contexto guineense

O nosso terceiro encontro ocorreu no mês fevereiro, nas dependências da Unilab, campus das Auroras. Tivemos como tema “**Colonização e descolonização da educação no contexto guineense**”. O objetivo principal foi compreender a colonização e a descolonização em contexto da educação guineense.

IMAGEM 9: Foto da equipe.



Fonte: arquivo da autora.

Nesse encontro usamos a seguinte metodologia:

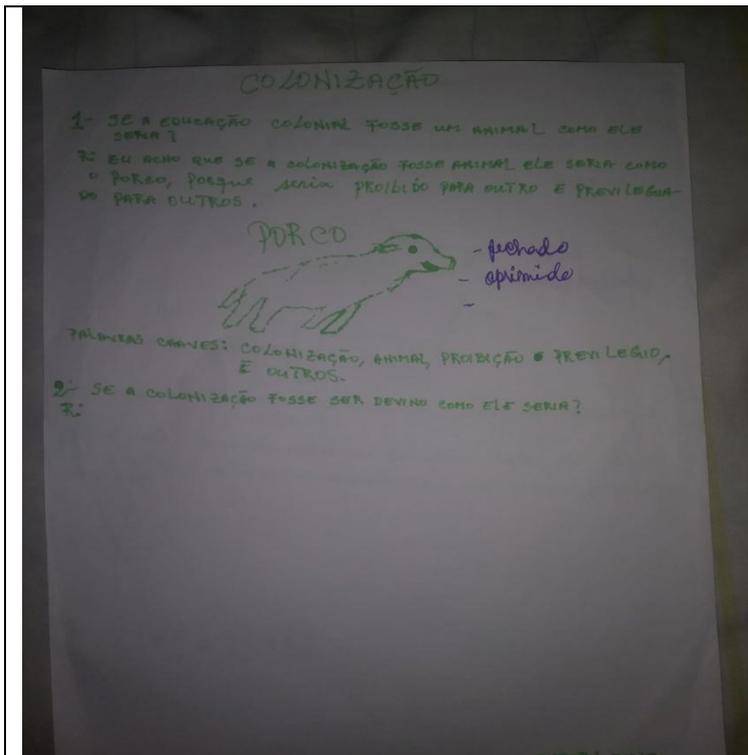
- No início fizemos relaxamento, porém não de pé, ficamos todos deitados no chão, com nossas cabeças unidas, com apoio da música tradicional africana. Relaxamos no tecido, com objetivo de conduzir o corpo para depois regressar a Guiné-Bissau;
- Entreguei as canetinhas e duas folhas de ofício para cada participante;
- Solicitei que fizessem desenhos e produzissem textos que vão em conformidade com as três perguntas suleadoras:
 - Se a colonização da educação fosse um animal, como seria esse animal? Se a descolonização da educação em Guiné Bissau, fosse um animal, como seria esse animal? Desenhar e Escrever até 10 palavras.
 - Se a colonização da educação em Guiné-Bissau, fosse um ser divino, como seria? Se a descolonização em Guiné-Bissau fosse um ser divino, como seria? Desenhar e escrever até 10 palavras.
- Socialização das produções.

No terceiro dia da formação, de acordo com o nosso objetivo do curso, trabalhamos envolvidas por técnicas inspiradas pela pretagogia. Com o corpo, com música e relaxamento. No relaxamento com as nossas mentes, fizemos uma viagem imaginária para Guiné-Bissau, e com base nessa viagem os fizemos pensar a partir da seguinte condução: “Estando em Guiné-Bissau com todo esse universo cultural, político, social, educacional. Agora você vai pensar na seguinte questão: 1: Se a colonização da educação em Guiné-Bissau fosse um animal, como seria esse animal? 2: Se a descolonização da educação em Guiné-Bissau fosse um animal como seria esse animal? Então pense numa analogia para um animal que é a colonização, e um animal que é a descolonização. 3: Se a colonização da educação em Guiné-Bissau fosse um ser divino como ele seria? 4: Se a descolonização da educação em Guiné-Bissau fosse um ser divino como ele seria? Imaginem então as quatro perguntas”.

Com essas imagens na cabeça, a professora Rebeca solicitou que desenhassem no papel as imagens solicitadas, escrevendo até cinco palavras para cada imagem.

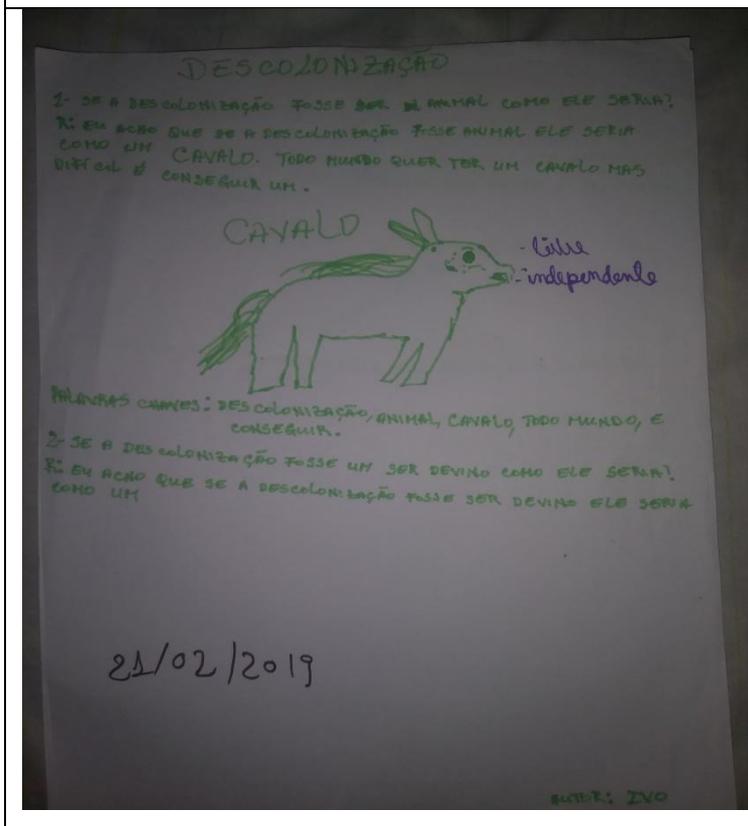
Os comentários que acompanham a reprodução dessas fotografias abaixo são o que cada participante descreveu sobre seus desenhos.

QUADRO 2: A COLEÇÃO DAS PRODUÇÕES



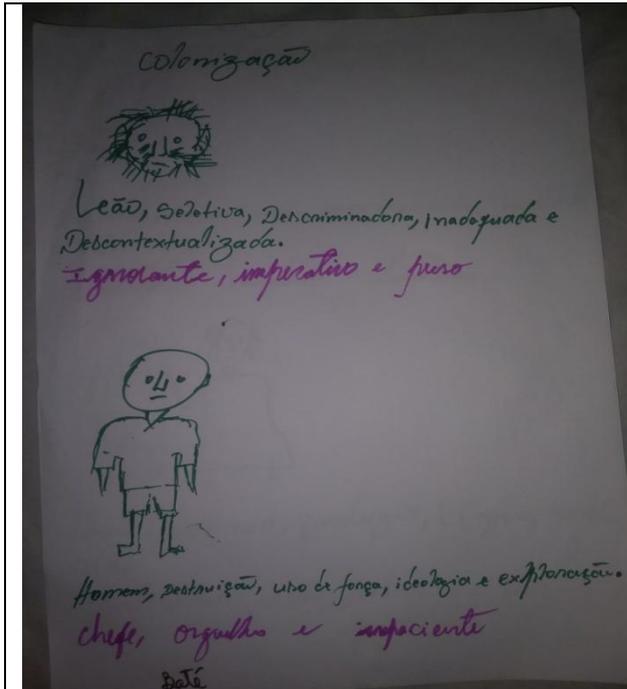
Colonização PORCO

Palavras-chave: colonização, proibição, privilégio e outros. Coloquei porco mais sobre a colonização da educação, porque porco na era colonial na Guiné-Bissau era proibido. Para os guineenses, a educação era também proibida. A educação era mais para os cabo verdianos e para as pessoas mais assimiladas. Também tem etnias que não comem porco na Guiné-Bissau. Trouxe o porco mais para essa distinção de proibição e aceitação.



Descolonização CAVALO

palavras-chave: Todo mundo, conseguir. Coloquei o cavalo na perspectiva de que cavalo todo mundo quer ter um, porque muita gente acha cavalo um animal muito bonito. Todo mundo quer ter um, mas só que poucos podem ter esse privilégio de ter um cavalo. Depois da colonização em Guiné-Bissau, todo mundo quer uma educação de qualidade, mas só que poucos tem esse privilégio de ter uma educação de qualidade.



Colonização LEÃO

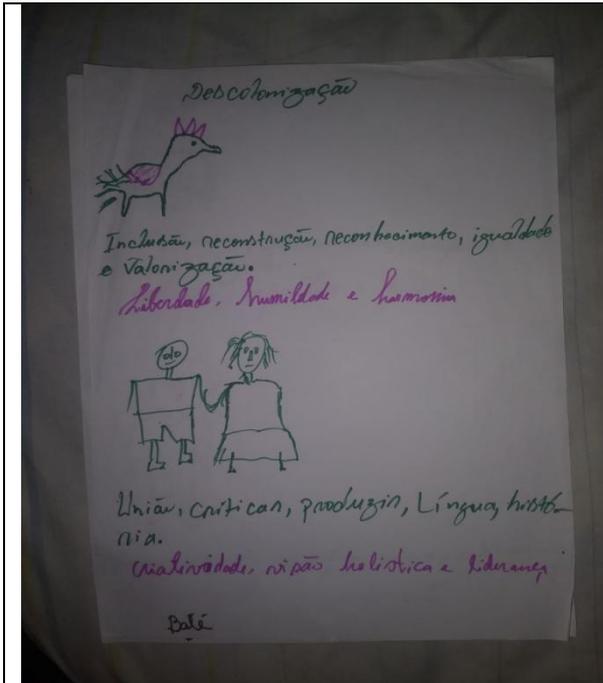
Palavras-chave: seletiva, discriminadora, inadequada e descontextualizada.

Referindo mais a educação colonial, porém nem todos os guineenses têm o privilégio de frequentar a escola. É um ensino e modelo de educação mais seletiva. Separar alguns grupos de guineense que posteriormente servia de intermediário entre colonizador e colonizado. E nesse mesmo contexto podemos acrescentar palavra discriminadora, inadequada, baseando mais no sentido de que esse modelo de educação não era baseado na realidade do país. Ela não se adéqua com a nossa realidade, e descontextualizada entra também.

Colonização SER DIVINO HOMEM

Palavras-chave: destruição, uso de força ideologia e exploração.

Coloquei o homem porque foi o homem que implementou isso. O homem é o colonizador que usa a força que vem da sua ideologia de um determinado povo.



Descolonização GALINHA

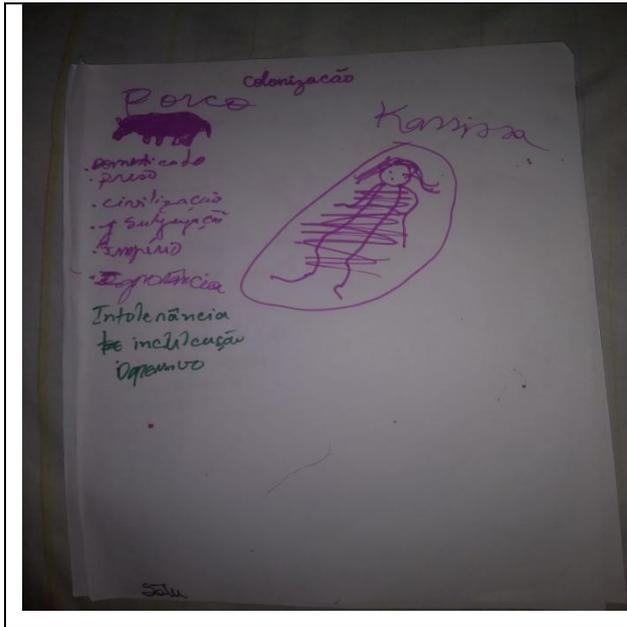
Palavras-chave: inclusão, reconstrução, reconhecimento, igualdade e valorização

A galinha vive em harmonia sem a separação. Acho que a nossa descolonização, para livrar de colonização, precisa dessa mentalidade, não discriminar o outro. Tem que incluir todos e reconhecer todas as pessoas. Reconhecimento e igualdade por causa do gênero. Porque a questão do gênero é muito séria entre a oportunidade dos meninos e meninas e a própria valorização. Devemos valorizar a nossa educação e a nossa realidade também.

Descolonização: SER DIVINO
HOMEM E MULHER

Palavras-chave: união, criticar, produzir, língua, história.

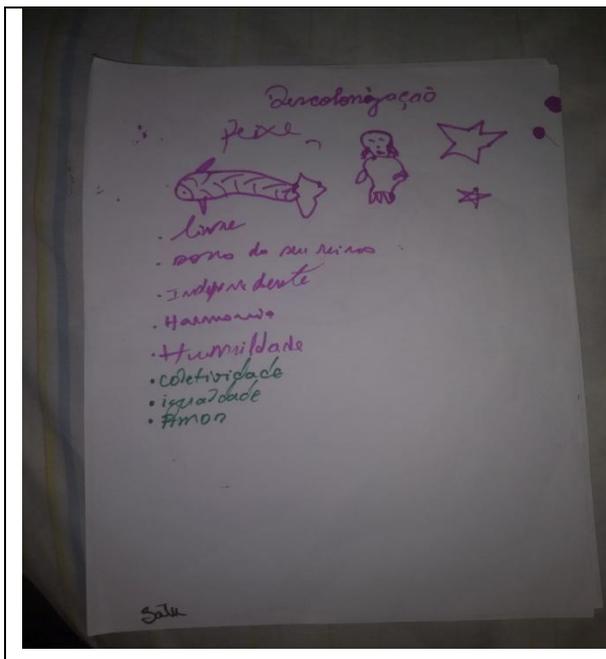
Para descolonizar digo inicialmente que é o homem que coloniza, não é a mulher e o homem. O homem é quem mais colonizou. Então para descolonizar precisamos de união entre o homem e a mulher. Fazer uma educação mais crítica e também a valorização das nossas línguas e histórias. Porém a gente estuda mais a história do ocidente.



Colonização PORCO

Palavras-chave: intolerância, inculcar, opressivo

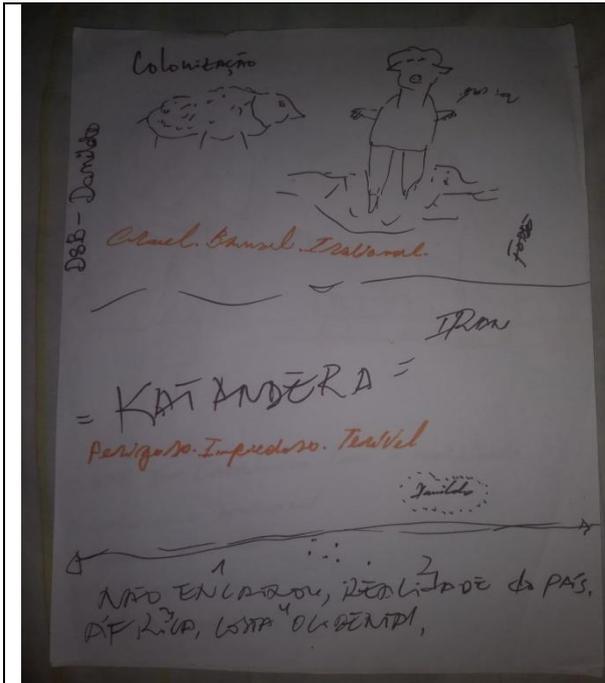
Voltei mais sobre a colonização. Sabemos que o modelo da colonização é muito intolerante. É de inculcação também. Inculcar uma ideologia, uma cultura. O costume dos europeus para os africanos é opressivo. Um modelo de educação bem opressivo.



Descolonização PEIXE

Palavras-chave: coletividade, igualdade, amor.

Baseie mais na imagem de peixe, porém peixe vive mais em coletivo e igualdade também. Se você não fez um estudo aprofundado, vai ser difícil distinguir os peixes em questão de gênero. Qual é o macho ou a fêmea? E amor também. Descolonização precisa de amor, como o Paulo Freire sempre diz: o amor na educação.



Colonização:

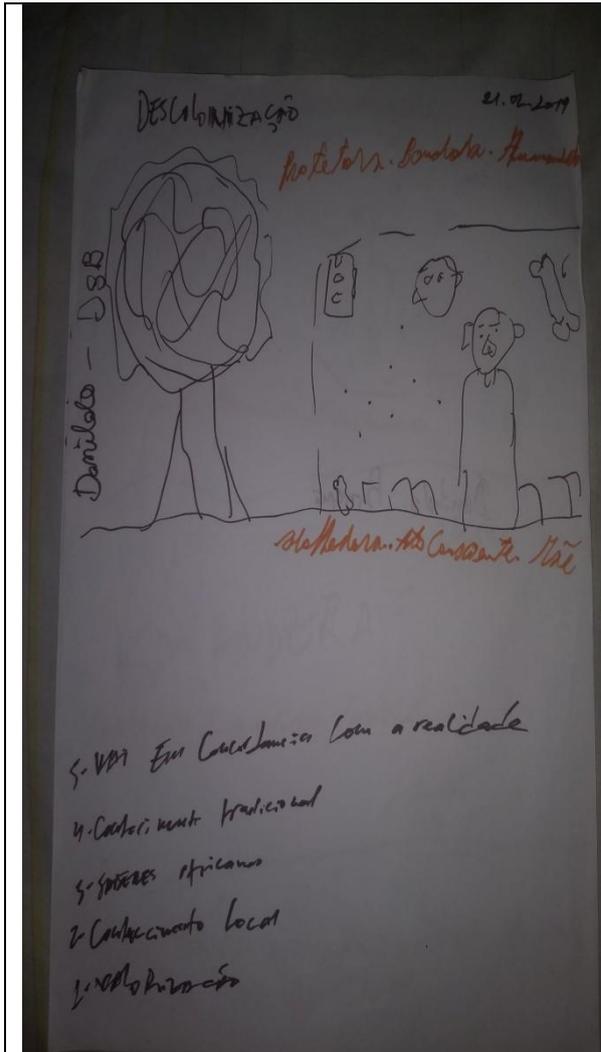
Palavras-chave: cruel, banal, irracional, Cruel porque creio que de qualquer das formas que vamos encarar a questão de colonização será sempre algo negativo, algo que é imperdoável e banal também. Mais ou menos nesta linha de pensamento de que uma coisa que a pessoal faz não tem nenhum tipo de sentido. Não há nada que justifica, por exemplo: vieram de outro país para fazer a maldade. Dominar as pessoas, roubar e depois irem embora. É algo banal na minha visão. É irracional porque não é uma coisa que é pensado. A pessoa só se acha superior.

Colonização: SER DIVINO IRAN⁶

Palavras-chave: perigoso, impiedoso, terrível.

Perigoso porque para quem é guineense africano que tem essas coisas, sabe mais ou menos como essas coisas funcionam. É um tipo de ser que quando tem um pacto com ele a tendência é sempre sair machucado. Ele também é impiedoso e terrível também, pois ele é capaz de acabar com uma família toda.

⁶ Iran Espírito sagrado.

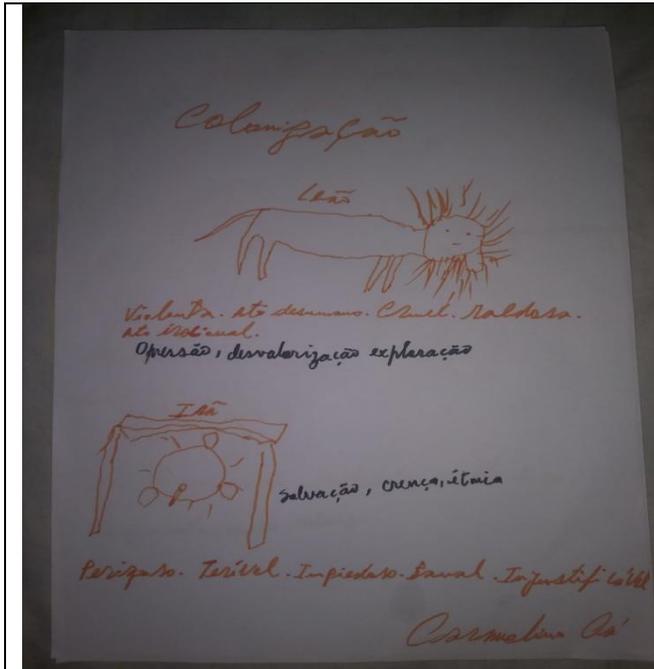


Descolonização: SER DIVINO ÁRVORE

Palavras-chave: protetor, bondosa.

A árvore é uma coisa protetora e acolhedora. Consegue agradar toda gente. Ela é bondosa porque consegue receber diversas pessoas. Casa de Iran⁷ em uma perspectiva positiva baseando mais sobre a independência na Guiné-Bissau. Ouvei do meu tio ele disse que na cidade do meu pai os portugueses quando foram lá, queriam fazer algo e as pessoas que estavam habitadas lá não queriam que aquilo seja feito. Eles foram para o Iran, colocaram pequenas gotinhas de cachaça e saíram muitas abelhas e os portugueses não podiam ficar aí e foram embora. Nessa perspectiva, podemos perceber que a Iran é uma coisa positiva. Ele protege seus filhos, é tipo um guardião. Muitas pessoas acreditam mesmo de que a Iran traz a salvação. É na parte de crença é a mesma coisa. Alguns acreditam no que a Iran vai lhe ajudar a conseguir e é ligada também a questão étnica.

⁷ Casa de Iran, casa de espírito sagrado.



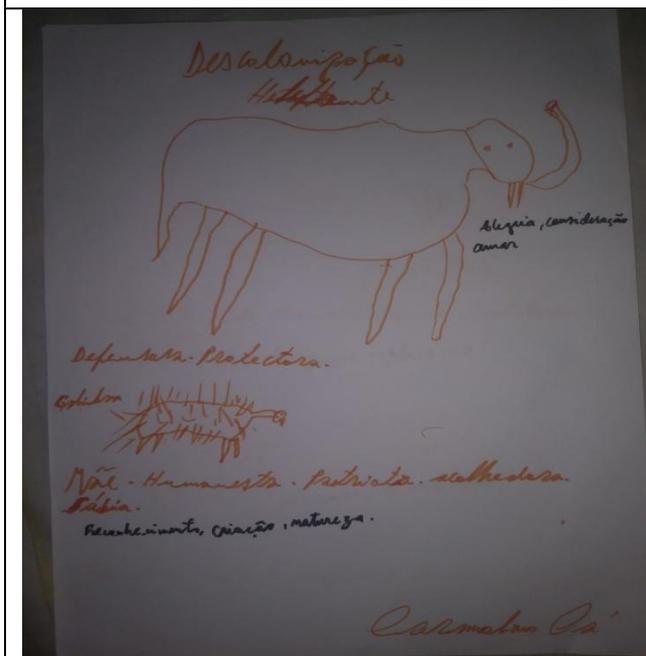
Colonização LEÃO

Palavras-chave: violenta, desumano, cruel, maldosa, opressão, desvalorização, exploração.

Porque só a imagem do leão mostra a opressão e a desvalorização, porque não reconhece o outro, tem que agredir para roubar do outro e na exploração também.

Colonização SER DIVINO IRAN,

Numa perspectiva negativa, quando ele pega uma família de uma forma maldosa e acaba com tudo. Em outras palavras, ele é como um vingador.



Descolonização ELEFANTE

Ele é um animal bem tranquilo, ele não tem problema com ninguém. Porém, nós só fizemos para defender o colonizador em caso de Guiné-Bissau.

Descolonização GALINHA

Palavras-chave: mãe, batalhadora

A galinha, ela é defensora quando uma pessoa quer pegar um filho da galinha à mãe não deixa. Ela faz de tudo para proteger seu filho, e ela também não diferencia os filhos.

<p><i>COLONIZAÇÃO</i></p> <p><i>Palavras-chaves: Exploração, Ignorância, Civilização, Racional e dominação.</i></p> <p><i>Dificuldade Liberdade Amor</i></p> <p><i>Nelson Gomes Barreira</i></p>	<p>Colonização ANIMAL CAVALO</p> <p>Palavras-chave: exploração, ignorância, civilização, racional, dominação, nos países colonizados.</p> <p>Os colonizadores pegaram o cavalo para visitaram os seus impérios para poder controlar os impostos que eles cobravam na altura.</p> <p>Colonização SER DIVINO ANJO</p> <p>Palavras-chave: dificuldade, liberdade, amor</p> <p>Ele é uma figura que mostra uma imagem de salvação.</p>
<p><i>DESCOLONIZAÇÃO</i></p> <p><i>Palavras-chaves: Liberdade, harmonia, igualdade, reconhecimento e saber.</i></p> <p><i>Fraternidade paz tranquilidade</i></p> <p><i>Nelson Gomes Barreira</i></p>	<p>Descolonização ANIMAL CÃO</p> <p>Palavras-chave: liberdade, harmonia, igualdade, reconhecimento, saber.</p> <p>O cão é um amigo próximo do homem, porque às vezes se você ficar sozinho e estar com o cão, vai se divertir com ele. E ele também é amigo de todo mundo. Tanto de adulto como de criança.</p> <p>Descolonização SER DIVINO DEUS</p> <p>Palavras-chave: fraternização, paz, tranquilidade.</p> <p>A imagem de Deus mostra uma liberdade para todos. Liberdade também em que todos são a mesma pessoa aos olhos Dele.</p>



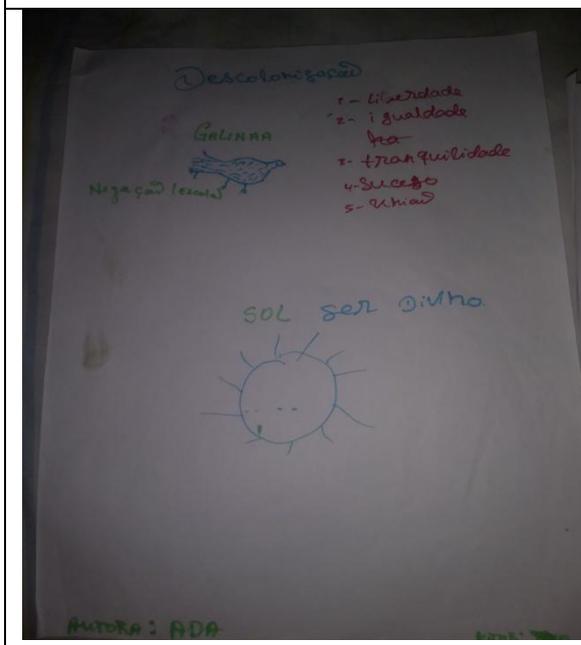
Colonização: ANIMAL PORCO

Palavras-chave: opressão, dominação, civilização, domesticação, exploração proibição, assimilação, negação.

O porco não tem muita liberdade, por exemplo: o porco é um animal muito sujo, por isso que precisa mais de proibição para ele não sair. É assimilação, ele é um animal que assimila o comportamento de outras coisas ou de outras pessoas, por exemplo: nós tínhamos um porco, ele era como um animal de estimação. Ele andava sempre com meu pai. Assimilação é mais por causa disso.

Colonização SER DIVINO KANSARÉ⁸

Proteção é um ser espiritual, ele é mais ligado com a etnia pepel, quando uma pessoa morre, eles fazem essa cerimônia de kansaré para saber o motivo da morte da pessoa.



Descolonização ANIMAL GALINHA

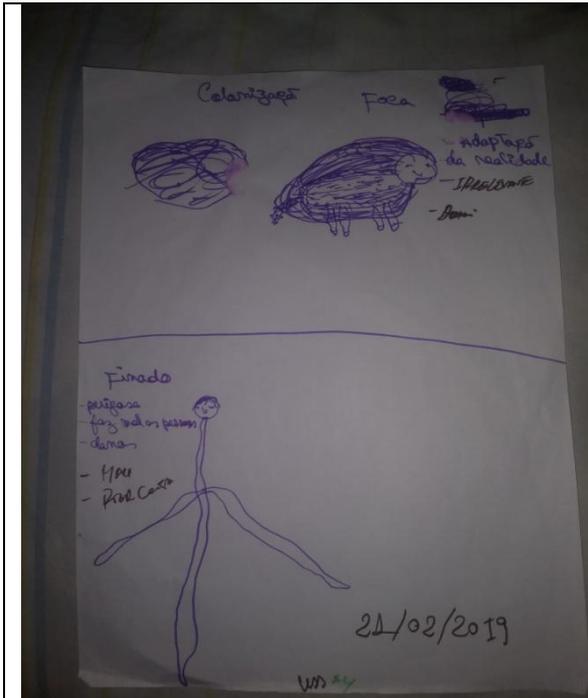
Palavras-chave: liberdade, igualdade, tranquilidade, sucesso, união.

A galinha é o símbolo da liberdade, ela é livre para fazer o que ela entender, pois você não precisa muito de cuidar da galinha, ela pode comer sozinha, beber e andar também.

Descolonização SER DIVINO SOL

Porque o sol todo ele aparece todos os dias, para iluminar a terra.

⁸ Kansaré, espaço sagrado, onde se faz reza/culto para pedir perdão na mão de Deus e aos ancestrais.

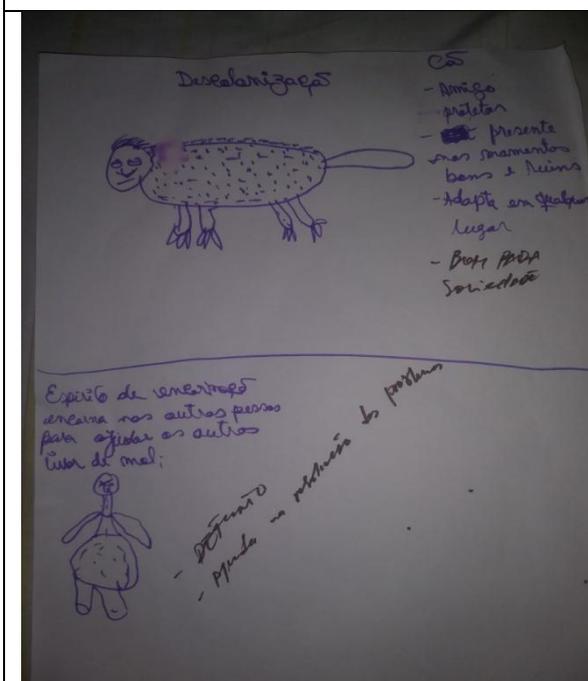


Colonização ANIMAL FOCA

Para tentar salientar que a colonização da educação que foi levada para Guiné-Bissau, não consegue adaptar a realidade do país, uma vez que a foca vive nas zonas mais úmidas. Assim, isso não conseguiu se adaptar. Com isso, ficou irrelevante com a realidade guineense.

Colonização SER DIVINO FINADO⁹

Salientado que esse tipo de colonização de educação nunca foi bom para sociedade guineense. Veio e nunca se adaptou. Continua fazendo mal para as pessoas, criando mais danos no meio educativo guineense.



Descolonização ANIMAL CÃO

Se for descolonizada a educação de Guiné, quem sabe o sistema que vai ser implantado pode ser o mais presente que vai conseguir adaptar à realidade guineense, e dar mais ênfase ao conhecimento das crianças. E que seja como um cão, sempre ajudando e protegendo.

Descolonização SER DIVINO DEFUNTO OU UM ESPÍRITO QUE ENCARNA NO SER VIVO

Ajudando as pessoas a se livrar do mal. Como se livrar das coisas dos colonizadores e aprendendo mesmo das coisas locais, valorizando aquilo que é nosso.

⁹ Finado, espírito maligno.

A análise aqui apresentada é uma técnica utilizada pela pesquisadora Rebeca Meijer em sua pesquisa de doutorado, quando utilizou da sociopoética para algumas oficinas aplicadas. Trata-se da técnica do bicho, quando os participantes se utilizam de imagens para elaborarem ideias sobre determinados temas geradores. A análise dessa técnica pode ser feita a partir da bricolagem literária, utilizada por Meijer em sua tese de doutorado. Consiste na junção das principais ideias dos participantes para o entendimento do tema gerador proposto. No nosso caso, resolvemos fazer um poema. Mas poderia ser um cordel, conto, canção.

Se a **Colonização da educação**

em Guiné-Bissau

Fosse um animal, que animal seria?

Se fosse PORCO

Seria a educação da proibição

Da era colonial em Guiné-Bissau.

Já que educar era privilégio

Para assimilado e cabo-verdiano.

Educação de proibição e aceitação.

Seria também um porco

Intolerante e opressivo

Que inculca costumes europeus

No mundo africano.

A colonização da educação é PORCO sujo

Porco sem liberdade

Animal que assimila o comportamento

Do colonizador.

Seria bicho LEÃO, já que é seletiva

Que separa o guineense intermediário

Entre colonizador e colonizado

Educação fora do real: discriminadora, inadequada.

Educação da descontextualização.

Em outra medida, é LEÃO

Da opressão que não reconhece o outro.

Que desvaloriza, explora e rouba

Se a colonização da educação fosse animal

Seria CAVALO, que serve ao colonizador

Para cobrança de impostos

Animal da exploração, dominação e ignorância

Dos países colonizados.

Seria FOCA, acostumada com países úmidos

Educação foca descontextualizada

Da realidade guineense.

Mas, e se a colonização da educação
 Fosse um ser divino?
 Como ela seria?
 Seria ANJO da dificuldade
 Anjo da liberdade da salvação e do amor.

Seria SER DIVINO HOMEM da destruição
 Da ideologia de um povo.
 Do colonizador que usa a força.

A Colonização da educação seria
 SER DIVINO FINADO
 Porque nunca foi bom para o guineense
 Veio e não se adaptou.
 Segue fazendo o mal, criando danos.

Também seria SER DIVINO IRAN
 Perigoso, impiedoso, terrível.
 Do sair machucado
 Do pacto impiedoso.
 Capaz de acabar com famílias.
 Educação da perspectiva negativa.
 É como um vingador.

Seria um SER DIVINO KANSARÉ
 Da Proteção. Um ser espiritual.
 Da ligação com a etnia pepel.
 De quando se morre. Da cerimônia de kansaré
 Do motivo da morte.

Em se tratando de descolonização da educação, que resultados a análise nos apresenta?

Se a descolonização da educação fosse animal, que animal seria?

Seria animal CAVALO
 Todo mundo quer ter um
 Mas, poucos podem ter
 Privilegio de ter um cavalo
 Depois da colonização
 Todo mundo quer ter uma educação
 Poucos têm esse privilegio.

Seria uma GALINHA
 Da Inclusão e da reconstrução,
 Reconhecimento, igualdade e valorização
 Viver em harmonia sem a separação.
 Tem que incluir todos
 Reconhecer todas as pessoas
 Igualdade de gênero.

Valorizar a nossa educação
E a Nossa realidade também.

Também a GALINHA é o símbolo liberdade e tranquilidade
Sucesso e união.
Ela é livre para fazer o que ela entender.

Também seria o PEIXE
Coletividade, igualdade e amor
Descolonização precisa de amor
Como o Paulo Freire sempre diz
O amor na educação.

Seria o ELEFANTE
O animal bem tranquilo
Não tem problema com ninguém.
Fizemos para defender do
Colonizador, em caso de Guiné-Bissau.

Seria ANIMAL CÃO
Liberdade, harmonia
Igualdade, reconhecimento e saber.
Ele é um amigo próximo do homem
E ele também é amigo de todo mundo
Em outra medida Cão
Vai conseguir adaptar à realidade guineense
Dar mais ênfase ao conhecimento das crianças
Sempre ajudando e protegendo.

E se a descolonização da educação em Guiné-Bissau, fosse ser divino como ele seria?

Seria um SER DIVINO HOMEM E MULHER
Da União, do criticar, do produzir, da língua e história
Para descolonizar precisamos de união.
Entre o homem e a mulher
Educação mais crítica
Valorização das nossas línguas e histórias.

Seria SER DIVINO ÁRVORE
Protetora e bondosa.
Ela é uma coisa protetora e acolhedora
Consegue agradar toda gente
Consegue receber diversas pessoas
A Árvore é uma coisa positiva
Ele protege seus filhos
É um guardião.

Também seria SER DIVINO DEUS
Fraternização, paz e tranquilidade
Todos são a mesma pessoa aos olhos Dele

Seria SER DIVINO SOL
 Porque o sol todo ele aparece todos os dias
 Para iluminar a terra.

Ela também seria SER DIVINO DEFUNTO
 OU UM ESPÍRITO QUE ENCARNA NO SER VIVO
 Ajudando as pessoas a se livrar do mal.
 Livrar das coisas dos colonizadores
 Valorizando aquilo que é nosso.

As ideias dos participantes inspiradas nos seus desenhos e nas suas palavras explicativas, apresentam grandes variedades de significações. Uma força potente, filosófica, antropológica, pedagógica, que nos revela olhares de jovens guineenses sobre seu país, suas memórias, seus sonhos de educação nacional. Os dados transformados em poema, nos relatam que, aos olhos dos estudantes a colonização deixou muitas coisas ruins, o que obrigou a exclusão de conhecimentos tradicionais e a assimilação de traços culturais, modos de aprender, uma cosmovisão transplantada da Europa para o continente africano. Descolonizar, no contexto poético coletivo apresentado, é uma tarefa revolucionária. Que necessita mais parece uma magia que livra do mal. Algo encantado e necessário.

3.4 QUARTO ENCONTRO: O lugar das tradições na educação básica

O nosso quarto encontro teve lugar no mês de Março, no campus das Auroras da Unilab-Ce. O tema desse encontro foi “**O lugar das tradições na educação básica**”. Como objetivo da oficina projetamos: Compreender o que pensam estudantes guineenses de licenciatura sobre as tradições de seu país na educação básica.

Construímos o seguinte plano para execução de nossa intervenção:

- Relaxamento com acompanhamento da música africana, em particular da Guiné-Bissau, para q relaxar a mente e deixar a memória fluir;
- Trabalho em dupla para elaborarem um breve plano de aula que tenha como objetivo introduzir as tradições guineenses na educação básica;
- Distribuição de matérias: papel de ofício para as duplas e os matérias de som;
- Perguntar se em sua experiência os professores da escola introduziram as tradições guineenses na prática educativa. Quais tradições?

- Socialização dos resultados.

O quarto encontro foi realizado sem a presença da professora Rebeca. A oficina foi ministrada no seu todo em língua crioula por mim, Ussay Matilde. O crioulo é a língua mais falada entre os guineenses. Como o curso é direcionado somente para os guineenses, resolvemos fazer um dia do curso em crioulo. No início como todos outros dias do curso, colocamos músicas, de duas etnias diferente de Guiné-Bissau, uma de etnia pepel, a música intitulada N´donandé Kansaré, é uma música que a letra dela toda é em pepel; a outra é da etnia Balanta, música da menina Neia, denominada Torossa. Também cantamos a música em língua balanta, ouvimos e dançamos.

IMAGEM 10: Foto da produção.



Fonte: arquivo da autora.

Após esse momento do relaxamento, fizemos a divisão das duplas para elaboração do pequeno plano de ação, que tinha como objetivo a introdução das tradições guineenses na educação básica do país. Eis os planos criados por participantes:

IMAGEM 11: Foto da equipe.



Fonte: arquivo da autora.

QUADRO 3 - PLANO DE AULA.

Componente curricular: Arte
Classe: 2ª classe
Docentes: Izelia da Silva Vaz Ferreira e Zulaica Buini Sambú Sarr
Unidade: Valorização de práticas culturais na Guiné-Bissau
Conteúdos: História e dança
Objetivos: valorizar e conhecer a cultura guineense
Desenvolvimento: Antes de entrar no conteúdo, pretendemos fazer uma roda de dança da etnia bijago, em seguida pretendemos fechar com uma roda ou círculo no qual vamos contar algumas histórias culturais para as crianças.
Avaliação: A avaliação vai ser oral, onde cada criança vai contar o que aprendeu nas aulas.

IMAGEM 12: Foto da equipe.



Fonte: arquivo da autora.

QUADRO 4 - PLANO DE AULA.

Componente curricular: Ciências naturais
Classe: 3ª classe
Docentes: Ulilbaté Rui Lopes e Julinho da Silva
Unidade: A importância do meio ambiente para a subsistência das comunidades pequenas do interior da Guiné-Bissau.
Conteúdos: Medicina tradicional, agricultura
Objetivos: Geral: compreender a importância do meio ambiente e a forma como as tradições fazem o uso dele para o bem da comunidade. Objetivo específico: refletir de forma crítica sobre a evolução da medicina tradicional e agricultura para a subsistência das comunidades localizadas no interior do país.
Desenvolvimento: em termos metodológicos, será uma aula expositiva e dialogada onde os alunos e alunas poderão dar seus pontos de vista sobre o assunto. Também, será usada as imagens e alguns exemplos concretas sobre a medicina tradicional e agricultura a fim de mostrar como estas fazem parte das comunidades e de modo geral, da sociedade guineense.
Avaliação: para avaliação contaremos com a participação na aula, avaliação escrita e assiduidade.

IMAGEM 13: Foto da equipe.

Fonte: arquivo da autora.

QUADRO 5 - PLANO DE AULA.

Componente curricular: educação social
Classe: 2º classe
Docentes: Admite Fernando Gomes e Danilo Biaguê
Unidade: Fanado de etnia fula: a dança de tchintchin
Conteúdos: Introdução sobre fanado; breve apresentação sobre a etnia fula e o lugar de maior povoamento na Guiné-Bissau; apresentar o que é tchintchin e por que é dançado no final do fanado; apresentar o vídeo do tchintchin.
Objetivos: compreender por qual motivo os meninos fulas são obrigados a dançar tchintchin no final do fanado.
Desenvolvimento: como nessa etnia fula, ao levaram meninos para fanar ou circuncisão, cada um deles vai ter um lambe alguém para ajuda-lo em tudo nesse processo de fanado. E nesse caso como isso vai ser ensinada na escola para alunos, vamos levar um lambe para nos ajudar nos ensaios e aprendizagem dessa dança do tchintchin da etnia fula.
Avaliação: avaliação será contínua.

IMAGEM 14: Foto da equipe.



QUADRO 6 - PLANO DE AULA.

Componente curricular: Ciências sociais
Classe: 4ª classe
Docente: Jorge Fernando Lodna
Unidade: Identidade nacional através da cultura.
Conteúdos: Dança tradicional de etnia balanta (cussundé).
Objetivos: Aprender os diferentes estilos de danças culturais da Guiné.
Desenvolvimento: tirar duas ultima horas de aula em cada sexta para ensinar os alunos a dançar o ritmo com ajuda de uma pessoa que tem domínio da dança.
Avaliação: avaliação pratica, dividindo a turma em dois grupos para competir na dança.

IMAGEM 15: Foto da equipe.



Fonte: arquivo da autora.

QUADRO 7 - PLANO DE AULA.

Componente curricular: Ciência integral
Classe: 2º classe
Docentes: Fernando Nhanque e Nico Có
Unidade: Valorização dos animais no país, e as plantações locais.
Conteúdos: Diferenciação: animais domésticos e animais selvagens; a formação duma planta; valores morais e sociais.
Objetivos: Desenvolvimento intelectual do conteúdo e o reconhecer ou conhecer os valores sociais também a importância das plantas e animais na vida dos alunos.
Desenvolvimento: vamos aplicar quadro ou lousa, para ensinar os conteúdos dialogo interativo dentro da sala, assim como fora. Também lápis de cores para fazer pinturas de desenhos com papeis A4 por fim, cada conteúdo ensinada deve ou terá avaliação.
Avaliação: aplicação da prova escrita como requisito da passagem; avaliação oral a partir da participação do aluno.

IMAGEM 16: Foto da equipe.



Fonte: arquivo da autora.

QUADRO 8 - PLANO DE AULA.

Componente curricular: ciências integrada
Classe: 4ª classe
Docentes: Ivo João Gomes Ferreira e Satú Pam Iana Nhanru
Unidade: A importância da tradição oral
Conteúdos: contos, fábulas e cânticos.
Objetivos: Resgatar a tradição dos nossos ancestrais, que é de transmitir os nossos conhecimentos e dos nossos ancestrais através da oralidade, e de mostrar quanto é importante a prevalência da nossa oralidade.
Desenvolvimento: pretendemos usar nosso componente curricular, na primeira parte é contar algumas histórias para as crianças, e fazer com que eles também contar algumas histórias que são ensinada a eles pelos pais ou pelas pessoas mais velhas, então vamos fazer uma espécie de dinâmica, uma relação do que nós sabemos e do que eles sabem, então vamos fazer as trocas entre os saberes, por fim vamos fazer uma brincadeira onde vamos cantar algumas músicas para depois finalizamos.
Avaliação: será avaliação escrita.

Diante dos planos elaborados, podemos perceber a euforia dos futuros professores guineenses em implementarem em suas práticas pedagógicas técnicas, metodologias, aportes teóricos que fortaleçam as tradições africanas guineenses. Há um desejo coletivo de se desprender de quase que exclusivas imagens de países europeus nos livros didáticos na Guiné-Bissau, de práticas pedagógicas alinhadas ao comportamento e cultura europeia. Isso porque a educação na Guiné-Bissau ainda sofre muito com a herança colonial, o que por enquanto tem peso muito forte no chão das escolas. Nesse sentido, o uso didático e curricular das tradições guineenses e a sua valorização, pode ser um passo fundamental na desconstrução das mentalidades colonizadas e na preparação e formação das nossas crianças.

Nessa linha do pensamento, podemos concluir que a tradição guineense, rica e diversificada, deve ser trabalhada como conteúdo escolar nas escolas. A questão do uso das tradições guineense deveria assumir posição central no currículo do país, criando assim um dialogo direto entre a tradição, sociedade guineense e o conhecimento formal. Porém, para que isso aconteça, nós precisamos considerar que as tradições guineenses devem ser perpetuadas na História da humanidade, pois são ligadas às esferas da vida, de nossos ancestrais.

3.5 QUINTO ENCONTRO: Práticas pedagógicas e curriculares para descolonizar a ensinagem dos professores guineenses

O quinto e último encontro ocorreu no mês de março em no Acarape, na casa de uma das participantes da pesquisa. Teve como tema “**Práticas pedagógicas e curriculares para descolonizar a ensinagem dos professores guineenses**”. Tem como objetivo principal compreender até que ponto a culinária guineense é importante para educação escolar. O objetivo específico foi Elaborar planos de ação didático procurando dar respostas às seguintes questões reflexivas: Como formular práticas de ensino utilizado à culinária guineense? Com qual objetivo? O que seria o conteúdo? Com que metodologias? Como avaliar a aprendizagem?

Questões reflexivas para a elaboração dos planos de ação, lançadas ao grupo, conversamos inicialmente sobre a importância da culinária. Qual seu valor no ensino guineense? A reação foi unânime que todos nós concordamos sobre a importância e do valor da culinária guineense, já que a Guiné-Bissau é um país rico em gastronomia. Ocorre que ela é muito excluída dos espaços escolares. Recordamos que existe uma lição colonizante nas escolas guineenses que ilustra o cozido da Zaida¹⁰, que certamente deveria ser substituída por uma comida de Guiné-Bissau.

Após diversos posicionamentos sobre o valor das tradições através da culinária nas escolas guineenses, comemos os nossos pratos especiais tipicamente guineenses (siga, e peixe grelhado. Siga é feito de azeite de dendê, quiabo e carne), acompanhado de suco de tamarindo. Eis os planos de ação elaborados pelos participantes:

IMAGEM 17: Foto da formação.

¹⁰ O cozido da Zaida é uma lição do livro do ensino básico, que faz alusão à comida portuguesa (cozido). E é uma lição colonizadora.



Fonte: arquivo da autora.

QUADRO 9 – PRATICAS DE ENSINO.

Nome: Samuel Té, curso: ciências biológicas
<p>Como formular práticas de ensino utilizado à culinária guineense?</p> <p>A culinária é algo presente no dia de qualquer ser humano. Por isso, ela pode servir de ferramenta valiosa a ser trabalhada na educação guineense com finalidade de trazer as crianças nas escolas guineenses uma realidade de quão é importante valorizar a nossa culinária tradicional e a partir disso começa a criar uma consciência descolonizada. Essa pratica poderiam ser aplicada através de um mapeamento previa de o quanto é diversa e a nossa culinária.</p>
<p>Qual é o objetivo?</p> <p>Objetivo dessa aplicação seria como eu já havia mencionado anteriormente, com intuito de trazer a realidade culinária do nosso país e quão isso pode ser benéfico.</p>
<p>Os conteúdos?</p> <p>A culinária pode ser aplicada em quase todos os currículos que podemos imaginar quando a questão é usa-la para criar uma consciência descolonizada, por exemplo, a história, como uma ciência muito importante nesse quesito.</p>
<p>A metodologia?</p> <p>A metodologia pode ser diversa como por exemplo: pedir os alunos primeiramente que citassem os pratos tradicionais que conhecem e o modo de preparo, como também podem fazer de um modo pratico que a execução, e depois sintetiza historicamente os alunos a origem de tal prato.</p>
<p>Como avaliar a aprendizagem?</p>

A compreensão ou não dos alunos pode ser feita através de uma avaliação diagnóstica ou através de outros métodos adequados que o professor possa achar interessante usar em função de alunos que ele tem.

QUADRO 10 – PRÁTICA DE ENSINO.

Nome: Adamite Fernando Gomes, curso: humanidades
<p>Como formular práticas de ensino utilizadas à culinária guineense?</p> <p>A culinária pode entrar no ensino escolar na Guiné-Bissau, porque isso vai ajudar as crianças a aprender várias coisas. Na escola, na Guiné-Bissau existe a escola de culinária, mas é só para os adultos, meninas e como meninos também, uma criança não tem como aprender culinária, só um exemplo que eu vivenciei na Guiné a minha irmã mais velha ela está fazendo turismo eles têm uma disciplina de culinária, mas só a culinária da Guiné, vai ser muito bom ter uma disciplina de culinária na escola, a criança vai aprender a matemática, eles também vão aprender da geografia ou a geografia porque eles vão saber onde saiu várias coisas que estão na frente dele e vai ajudar também na descolonização porque as crianças vão dar valor no que é nosso em vez do que vem de fora.</p>
<p>Qual é o objetivo?</p> <p>Implementar a culinária na escola isso vai ajudar as crianças a aprender a culinária em vez de ficar grande e depois sair para uma escola de culinária.</p>
<p>Os conteúdos?</p> <p>O ensino da culinária pode ser implementado na disciplina de história.</p>
<p>A metodologia?</p> <p>Se a culinária é implementada na história a professora de história para explicar os alunos qual é a importância da culinária na escola, a primeira parte pode ser a parte teórica e depois a parte prática.</p>
<p>Como avaliar a aprendizagem?</p> <p>A avaliação pode ser semanal depois da prática o/a professor/a pode aprovar a comida de cada um para ver como é que fica depois da explicação da teoria e prática.</p>

QUADRO 11 – PRÁTICA DE ENSINO.

Nome: Jorge Fernando Lodna, curso enfermagem
<p>Como formular práticas de ensino utilizado à culinária guineense?</p> <p>A gastronomia ou tipos de pratos da Guiné pode ajudar na educação assim como a educação pode ajudar na gastronomia. Podemos primeiro usar a gastronomia para facilitar o aprendizado na matemática, por exemplo, quando vamos cozinhar um quilo de arroz, mesmo antes de entrarmos no ensino já vamos saber a quantidade de carvão que vamos precisar para usar. Outro fator é no processo de aprender ler e escrever o alfabeto, pegando letras iniciais dos pratos populares da Guiné fazendo-os, ou seja, usar isso como uma forma de poder estimular os alunos de 1^a à 2^a classe em como poder conhecer as letras do alfabeto português.</p>
<p>Qual é o objetivo?</p> <p>Objetivo dessa pratica é para facilitar o processo de aprendizagem dos alunos. Porque desde a infância, antes de entrarem no processo de ensino, as crianças já viviam a volta das praticas gastronômicas, nesse caso pode ajudar a facilitar o aprendizado.</p>
<p>Os conteúdos?</p> <p>Os conteúdos que podemos ensinar a partir da culinária são: matemática, ciências sociais e podemos implementar própria gastronomia no grade curricular.</p>
<p>A metodologia?</p> <p>Para implementar a gastronomia seria de: primeiro, separar um dia de semana para associar e mostrar os alunos como aprender os conteúdos acima citado através da gastronomia. Segundo levar as receitas da gastronomia na escola de forma a poder ensinar os alunos.</p>
<p>Como avaliar a aprendizagem?</p> <p>A forma de avaliação será na prática e oral, disponibilizar os materiais para permitir os alunos mostrar os conhecimentos adquiridos.</p>

QUADRO 12 – PRATICA DE ENSINO.

Nome: Satú Pam Iana Nhanru, curso: enfermagem
<p>Como formular práticas de ensino utilizado à culinária guineense?</p> <p>A culinária na Guiné-Bissau pode ser muito valiosa principalmente no ensino básico como ou onde as crianças podem perceber ou aprender e refletir sobre a descolonização do país, ainda na Guiné-Bissau as pessoas não foram descolonizadas na área da</p>

gastronomia, ela serve para ensinar de uma forma pragmático.
<p>Qual é o objetivo?</p> <p>É de fazer as pessoas perceber o quanto é importante essa gastronomia fazer com que elas entendem o valor; como foco as crianças, é fazer elas aprender ou conhecer a geografia, matemática ciência social na base dessa culinária.</p>
<p>Os conteúdos?</p> <p>Tem muitos currículos que podem ser administrado como ciência integrada, aplicando essa culinária.</p>
<p>A metodologia?</p> <p>Método de ensinar é fazer a oficina ajudando as pessoas para que possam aprender e conhecer bem melhor a culinária local.</p>
<p>Como avaliar a aprendizagem?</p> <p>Avaliação será continua, durante todo o processo de aprendizagem.</p>

QUADRO 13 – PRÁTICA DE ENSINO.

Nome: Samora Caetano, curso: pedagogia
<p>Como formular práticas de ensino utilizado à culinária guineense?</p> <p>A culinária do país pode ser trabalhada não como mais uma disciplina, pode e deve ser trabalhado de uma forma interdisciplinar, as disciplinas como português, matemática, geografia, ciências entre outras. Português pode trabalhar silabas manda os alunos a dividir silabas das palavras chave do prato X, perguntar quantas letras tem a palavra chave, perguntar quantos vogais e consoantes tem a palavra chave.</p>
<p>Qual é o objetivo?</p> <p>Dessa atividade é para construir/reconstruir e fortalecer a identidade do povo guineense, trabalhar a consciência das identidades do povo guineenses.</p>
<p>Os conteúdos?</p> <p>Português; matemática; geografia; história; ciências.</p>
<p>A metodologia?</p> <p>Depois de trabalhar com as crianças sobre esse conteúdo, no final pode promover roda de conversa para racionalizarem o que aprenderam.</p>
<p>Como avaliar a aprendizagem?</p> <p>Fazer desenho, fazer teatro sobre a temática estudada.</p>

QUADRO 14 – PRÁTICA DE ENSINO.

Nome: Fernando Nhanque, curso: administração pública
<p>Como formular práticas de ensino utilizado à culinária guineense?</p> <p>Dentro da temática proposta, entendo que a culinária pode fazer parte da prática educativa para ensino guineense. Usando as técnicas matemática, português e ciências integrais para valorizar a comida nacional.</p>
<p>Qual é o objetivo?</p> <p>Seria de valorização da gastronomia nacional e usar a didática como a comida para aprendizado dos alunos.</p>
<p>Os conteúdos?</p> <p>Pode ser a arte na forma de tentar fazer alguns desenhos sobre estas determinadas comidas. Português na forma de alfabetização a partir das primeiras letras de cada nome da comida. E também nas ciências sociais que levaria ensino dos valores destas comidas.</p>
<p>A metodologia?</p> <p>Na aula de português precisa ter quadro, lápis e folhas A4 para todas as crianças para poder desenhar essas letras. Arte e ciências sociais, ter certas ingredientes básicas para observar isso na realidade.</p>
<p>Como avaliar a aprendizagem?</p> <p>Pode ser a partir da prática dos alunos dentro de uma atividade relacionado com o conteúdo e ainda pode ser a partir das perguntas para próprios alunos.</p>

QUADRO 15 – PRÁTICA DE ENSINO.

Nome: Izelia da Silva Vaz Ferreira, curso: humanidades
<p>Como formular práticas de ensino utilizado à culinária guineense?</p> <p>Primeiramente gostaria que a culinária se encaixa dentro do currículo escolar guineense, porque é muito importante salientar que essa culinária pode se encaixar nas sextas feiras, onde o professor vai abrir um círculo e mostrando que essas comidas merecem valorização, pode ser uma atividade cultural onde vai entrar a comida, porque é uma cultura também que a gente precisa conhecer. Vale enfatizar também que vai</p>

<p>ajudar muito, como por exemplo, na questão do arroz que sai de fora para dentro do país à gente precisa mais daquele arroz do que o nosso, mas quando isso entra nas atividades escolares já ajuda para desconstruir essa ideia.</p>
<p>Qual é o objetivo?</p> <p>O objetivo dessa atividade é que essa implementação é muito importante e que vai ajudar na valorização e na desconstrução, enfim como objetivo mostrar para a população quando a cultura é importante para nós e quando devemos preservar.</p>
<p>Os conteúdos?</p> <p>Em nossa culinária podemos aproveitar vários conteúdos como, gastronomia africana (ciências sociais) preservar e a valorização da nossa cultura (história) e aprendizagem (matemática).</p>
<p>A metodologia?</p> <p>Vamos primeiramente implantar esse conteúdo dentro da escola e depois vamos organizar as disciplinas no qual vai se entrar esse conteúdo e sensibilizar os alunos, não só alunos, primeiro vamos deixar os alunos bem animados antes de entrarmos na gastronomia, vamos tentar entender qual é a comida que cada um gosta e assim vai ajudar na nossa aula e no aprendizagem. Também vamos ensinar para eles quanto vale essa comida.</p>
<p>Como avaliar a aprendizagem?</p> <p>Vamos fazer uma roda de conversa com todos esses alunos no qual vamos colocar a questão para ver como eles vão se destacar, dali vai dar para notar se eles aprenderam ou não. Também podemos fazer uma avaliação escrita individual ou oral para cada um.</p>

QUADRO 16 – PRÁTICA DE ENSINO.

<p>Nome: Ivo João Gomes Ferreira, curso: humanidades</p>
<p>Como formular práticas de ensino utilizado à culinária guineense?</p> <p>A comida é uma pratica que acho que deve ser utilizada para fortalecer o ensino guineense porque com a comida pode ser vários tipos de comida desde doces, salgados, por exemplo, quando uma criança sabe de que se ela acertar uma pergunta vai ser recompensado com algum tipo de comida então ele vai ser obrigado a esforçar de uma forma direta ou indiretamente para poder ganhar aquela recompensa ou a comida.</p>
<p>Qual é o objetivo?</p>

<p>O objetivo disso é fazer com que os alunos esforcem mais, porque só esforçando vai conseguir ganhar uma comida, doce ou salgado. Por isso que eu acho que é muito pertinente colocar a comida como uma forma de aprendizagem.</p>
<p>Os conteúdos?</p> <p>Com essa culinária podemos ensinar a criança a conhecer as nossas gastronomias, que sabemos que é muito diversificada, então só implementando a culinária no ensino podemos fazer com que as crianças conheçam as nossas gastronomias diversificadas.</p>
<p>A metodologia?</p> <p>A metodologia que pretendemos usar na parte da gastronomia, pretendemos levar as comidas diversificadas para as salas das aulas fazendo as crianças conhecerem cada um e saber as suas origens, porque sabemos que a Guiné-Bissau é composta por vários grupos étnicos, e cada grupo étnico é especialista numa comida. E nos doces e salgados como já aplicamos anteriormente, pretendemos usar uma forma de recompensa, quando uma criança acertar uma pergunta vai ser presenteado com uma doce ou salgado.</p>
<p>Como avaliar a aprendizagem?</p> <p>Depois de tudo o que foi dito, para saber se as crianças entenderam ou conheceram as nossas gastronomias, podemos fazer uma forma de perguntas, chamamos o tipo de prato para eles acertarem que etnia aquele prato pertence, então só assim podemos saber se eles entenderam.</p>

QUADRO 17 – PRÁTICA DE ENSINO.

<p>Nome: Zulaica Buini Sambú Sarr, curso: sociologia</p>
<p>Como formular práticas de ensino utilizado à culinária guineense?</p> <p>Ao meu entender a culinária guineense tem muito a ensinar tanto no contexto cultural como no âmbito interdisciplinar, e da descolonização, no âmbito da cultura, a comida ajuda as crianças a conhecer as suas culturas que comida pertence uma certa cultura ou etnia, na interdisciplinar pode ter uma integração com outras áreas como na alfabetização, matemática, geografia entre outras, para descolonização pode ser usada na forma de valorizar os nossos produtos naturais ou alimentos.</p>
<p>Qual é o objetivo?</p> <p>O objetivo é de fazer os alunos valorizarem as suas culturas, ajudar na descolonização da mente, um melhor entendimento sobre a sua realidade.</p>

<p>Os conteúdos?</p> <p>Os conteúdos que podemos ensinar ligada a culinária, geografia, matemática, história, alfabetização, biologia.</p>
<p>A metodologia?</p> <p>Através da culinária para ensinar a história e preciso contar como a comida é cozinhada e em que região e etnia ou a cultura, de cozinhar aquela comida então não só inclui a história, mas também a geografia.</p>
<p>Como avaliar a aprendizagem?</p> <p>A avaliação será feita através de uma atividade prática com a supervisão da professora que nem no programa da TV masterchef.</p>

QUADRO 18 – PRÁTICA DE ENSINO.

<p>Nome: Danilo Biaguê, curso: sociologia</p>
<p>Como formular práticas de ensino utilizado à culinária guineense?</p> <p>Eu acho que a culinária pode ser utilizada sim como atividade curricular uma vez que pode ser inserida dentro das ciências sociais. A culinária pode ser utilizada como aspecto para explicar o mosaico étnico guineense sendo que na Guiné-Bissau muitas comidas têm raízes étnicas.</p>
<p>Qual é o objetivo?</p> <p>O uso da culinária terá como objetivo para explicar o mosaico étnico guineense, sendo que muitas comidas têm raízes étnicos.</p>
<p>Os conteúdos?</p> <p>A comida pode ser utilizada como objeto para explicar sobre as etnias, culturas, cerimônias tradicionais, etc.</p>
<p>A metodologia?</p> <p>Para uso da culinária como atividade curricular seria aula específica com ilustrações das comidas, ou podem ser levadas também as comidas.</p>
<p>Como avaliar a aprendizagem?</p> <p>Para avaliação sobre se estes entenderam algo, faremos uma roda de conversa para a socialização do saber.</p>

Os mini-planos de ação, nos trazem ideias interessantes do que deveria ser o lugar das tradições guineenses dentro das salas de aulas do país, a partir do uso da culinária. Em linhas gerais, as propostas pedagógicas almejam para o ensino guineense: 1) que através da culinária, os nossos alunos vão entender da melhor forma possível o mosaico étnico guineense, cultural e social; 2) que a gastronomia permite que as crianças entendam qual é a origem de tal comida, é presente em qual etnia; 3) É uma proposta interdisciplinas, ou seja, dentro das aulas de culinária os alunos vão conseguir estudar muitas disciplinas, como geografia, historia e educação social. Nesse sentido, é necessário salientar que, a culinária é um meio pelo qual os professores podem utilizar para atingirem os seus fins educacionais de valorização das tradições locais descolonizando a vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho foi suleado pelo objetivo geral compreender se a pretagogia é um aporte teórico-metodológico capaz de contribuir com a formação de professores em perspectiva descolonizante na Guiné-Bissau. Para a realização deste trabalho tivemos as seguintes questões suleadoras: a pretagogia é um aporte teórico-metodológico capaz de contribuir com a formação de professores em perspectiva descolonizante na Guiné-Bissau? Para responder a tal questão, precisamos responder também: Qual o estado da arte da formação atual de professores em Guiné-Bissau? Em que aspectos a atual formação de professores corrobora com a colonização da educação escolar em Guiné-Bissau? Que dispositivos metodológicos da pretagogia podem ser mobilizados na formação de professores em perspectiva descolonizante? Até que ponto uma formação de professores em perspectiva descolonizante é capaz de contribuir para o universo educacional em Guiné-Bissau?

Dentro da nossa pesquisa trabalhamos as lições formativas, intitulada *Didática em perspectiva descolonizante para professores guineenses em formação*. A formação pretagógica das nossas oficinas teve como objetivo geral: Potencializar a formação pedagógica de professores guineenses em formação a partir do campo da didática. Tivemos cinco encontros presenciais com os seguintes temas nas oficinas, 1) memórias da docência: construção e desconstrução da identidade profissional guineense, 2) Saberes docentes necessários ao professorar em Guiné-Bissau, 3) colonização e descolonização da educação no contexto guineense, 4) O lugar das tradições na educação básica, 5) Práticas pedagógicas e curriculares para descolonizar a ensinagem dos professores guineenses. Essas oficinas foram

ministradas por mim, Ussay Matilde Camará e a minha Orientadora, professora Rebeca De Alcântara e Silva Meijer.

Durante as nossas oficinas construímos possibilidades de ampliação das identidades profissional guineense. Também foram discutimos e refletimos sobre a educação em seu todo em Guiné-Bissau. Confesso que não foi fácil encontrar teóricos que falam sobre o assunto. Sabemos que a Guiné-Bissau é um país independente novo em seu todo. Tanto que há muita dificuldade de encontrar os matérias produzidos na internet, haja vista a dificuldade também com tecnologias digitais.

As oficinas foram bastante reveladoras e educativas. Os participantes passaram a refletir de forma mais concreta que se utilizamos ensinamentos voltadas à nossa realidade deixamos de ser educados pelas tradições do colonizador. Refletimos que se a educação formal fosse valorizadora das nossas tradições, a educação hoje em dia em Guiné-Bissau teria outro nível, tanto em relação a entender dos alunos, como também em valorizar aquilo que é nosso, do nosso país. Atravessando as ideias em cada oficina esteve a constatação de que se a Guiné-Bissau é um país independente, então ela pode ser independente em questões educacionais também. O que nos impede de se voltar para as nossas próprias tradições? Então é preciso lutar para não reproduzir alguns comportamentos do colonizador que pode ser deixado do lado e seguir o novo rumo da educação se voltando para o velho guineense.

O trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Pedagogia buscou experimentar o uso da pretagogia como aporte teórico para a formação dos professores na Guiné-Bissau. Como descolonizar é uma discussão muito nova para a Guiné-Bissau, nossa intenção nesse trabalho é de contribuir, ao menos com o despertar das consciências sobre a necessidade de descolonizar o pensamento, as práticas pedagógicas, o currículo nas escolas. Se trata de um material de pesquisa para fazer pensar para agir.

Apesar do trabalho ter enfrentado algumas dificuldades na escrita do aporte teórico sobre Guiné-Bissau, acreditamos que conseguimos atingir os objetivos propostos, compreendendo que a pretagogia é um grande contributo para formação de professores em terras guineenses.

Posto isto, achamos importante realçar alguns pontos debatidos nas oficinas, que são sugestões e que podem ajudar a vencer os desafios e possibilidades para a descolonização. Em

primeiro lugar, a necessidade de introduzir o conteúdo de História da Guiné-Bissau nos currículos escolares, da cultura e de valorização dos saberes tradicionais.

Em segundo lugar, a necessidade de uma elaboração curricular que considere a realidade cultural do país de modo geral. Um exemplo dessa sugestão seria introduzir a gastronomia guineenses, seus usos e costumes na rotina escolar.

Outro aspecto importante é de autonomia do setor do ensino O governo deveria dar mais autonomia ao ministério da educação, evitando assim de receber financiamentos externos, sendo que estas verbas criam muita dependência aos modelos colonizantes.

Não obstante, os limites e desafios que integram esse modelo da formação dos professores trata-se de uma aposta decisiva no processo da mudança dos programas da formação dos professores na Guiné-Bissau. Esta aposta volta-se tanto para a dimensão institucional, dando razão à valorização dos conhecimentos tradicionais como basilares para a formação de uma sociedade mais guineense. Nesse sentido, vale salientar, que é por meio do fortalecimento e a valorização dos conhecimentos tradicionais guineenses que se pode possibilitar a maior compreensão e assimilação descolonizante dos conteúdos por parte dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Rosemary de Oliveira. CARTEIAL, Adelita Neto. **Sociologia na escola média: metodologias de ensino em foco/organizadores**. Teresina: EDUFPI, 2013. 140P.

CÁ, C. M. O; CÁ, L. O. **A questão da formação dos professores do ensino básico na Guiné-Bissau: desafios e perspectivas do governo nos anos de 1975-1986**. Educação & Formação, Fortaleza, v. 2, n. 5, p. 20-32, maio/ago. 2017.

CÁ, Lourenço Oconi. **A EDUCAÇÃO DURANTE A COLONIZAÇÃO PORTUGUESA NA GUINÉ-BISSAU (1471-1973)**. 2000.

CANDÉ MONTEIRO, Artemisa Odila. **Guiné-Bissau da luta armada à construção do estado nacional: conexão entre o discurso de unidade nacional e diversidade étnica (1959-1994)**. Salvador, 2013.

CARDOSO. Aliana Anghinoni. DEL PINO. Mauro Augusto Burkert. DORNELES, Caroline Lacerda. **Os saberes profissionais dos professores na perspectiva de TARDIF e**

GAUHIER: contribuições para o campo de pesquisa sobre os saberes docentes no Brasil. 2012.

CAVALCANTE de BARROS, Waldilson Duarte. **Formação de professor**: a construção do saber docente. Universidade Estadual da Paraíba – 2016.

CORREIA, Heldomiro Henrique. O projeto africanidade e o contexto educacional da Guiné-Bissau. João Pessoa 2013.

DENZIN, Norman, and IVONNA S. Lincoln. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed. 2008.

DUSSEL, Inés. O currículo híbrido: domesticação ou pluralização das diferenças? In: LOPES, Alice R. C. e MACEDO, Elizabeth (Orgs.) Currículo: Debates Contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2002, p.55-77.

FÁVERO, Altair Alberto. TONIETO Carina. ROMAN Marisa Fátima. **A formação de professores reflexivos**: a docência como objeto de investigação. Educação | Santa Maria | v. 38 | n. 2 | p. 277-288 | maio/ago. 2013.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GERHARDT, Tatiana Engel e SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa** coordenada pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GLEGIN, Evandro. FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questão de método na construção da pesquisa feita em educação**. São Paulo: Cortez, 2ª edição, 2011. LUSOFINA EM EDUCAÇÃO. Disponível em: <https://cooplusofonoseducacao.wordpress.com/paises/guine-bissau/>, acesso em: 16/10/2018.

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

GUINÉ-BISSAU. Programa de formação dos educadores do ensino básico da Guiné Bissau. Bissau Outubro 2007.

INDJALÁ, Samuel. Sistema educacional e formação de professores na Guiné-Bissau. Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP. 2018.

MEIJER, Rebeca de Alcântara e Silva. **Valorização da cosmovisão africana na escola:** narrativa de uma pesquisa-formação com professoras piauienses. 2012. 194 f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social.** Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf acesso em: 28/05/2017.

MORGADO, José Carlos. SILVA, Júlio Santos e Rui da. **CURRÍCULO, MEMÓRIA E FRAGILIDADES:** contributos para (re)pensar a educação na Guiné-Bissau, 2016. Disponível em: <http://configuracoes.revues.org/3283> acesso em: 15/10/2018.

NÓVOA, A. (Coord.) Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PETIT, Sandra Haydée. Pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral contribuições do legado africano para a implementação da lei nº 10.639/03. Fortaleza: EdUECE, 2015. 261 p.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999. (p. 15 a 34).

RIBEIRO, Isabel Quinhones Levy Araújo. **Dinâmica do Ensino Popular na Guiné-Bissau:** o caso das escolas populares do bairro de quelele uma alternativa para o futuro do sistema educativo. Lisboa, Julho de 2001.

SANÉ, Samba. Os desafios da educação na Guiné-Bissau. Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 27, n.1, p. 55-77, jan/jun 2018.

SANI, Quecoi. OLIVEIRA, Marlize Rubin. **Educação Superior e desenvolvimento na Guiné-Bissau:** contribuições, limites e desafios. Revista Pedagógica, Chapecó, v.16, n.33, p. 127 - 152, Jul./Dez. 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores**: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

SILVA, Geranilde costa e. **Pretagogia**: construindo um referencial teórico- metodológico, de base africana, para a formação de professores/as. 2013. 242 f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

TARDIF, Maurice. RAYMOND Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. Educação & Sociedade, ano XXI, no73, Dezembro/2000.

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

UNILAB. Projeto Pedagógico Curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia. Redenção. 2016. Disponível em: <http://www.unilab.edu.br/wpcontent/uploads/2016/01/ProjetoPedag%C3%B3gicoCurricular-do-Curso-deLicenciatura-em-Pedagogia-Campi-Liberdade-e-Palmares.pdf>. Acesso em: 25 de Maio de 2018.

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB: diretrizes gerais. Julho 2010. Disponível em: http://pdi.unilab.edu.br/wp-content/uploads/2013/08/Diretrizes_Gerais_UNILAB.pdf

Anexo:

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ

Neste ato, e para todos os fins em direito admitidos, autorizo expressamente a autorização da minha imagem e voz, em caráter definitivo e gratuito, constante em fotos e filmagens decorrentes da minha participação da formação intitulada DIDÁTICA EM PERSPECTIVA DESCOLONIZANTE PARA PROFESSORES GUINEENSES EM FORMAÇÃO.

Nome	Assinatura
Adamite Fernando Gomes	Adamite Fernando Gomes
Carmolino Cá	Carmolino Cá
Daniilo Biagué	Daniilo Biagué
Daniilson Pedro Nanque	Daniilson Pedro Nanque
Fernando Nhanque	Fernando Nhanque
Ivo João Gomes Ferreira	Ivo João Gomes FERREIRA
Izélia da Silva Vaz Ferreira	Izélia da Silva Vaz Ferreira
Jorge Fernando Lodna	Jorge Fernando Lodna
Julinho da Silva	Julinho da Silva
Midana Cá	Midana Cá
Nelsio Gomes Correia	Nelsio Gomes Correia
Samora Caetano	Samora Caetano
Samuel Te	Samuel Te
Satú Pam Iana Nhanru	Satú Pam Iana Nhanru
Ullibaté Rui Lopes	Ullibaté Rui Lopes
Zulaica Buini Sambú Sarr	Zulaica Buini Sambú Sarr