



INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS - IHL
CAMPUS DOS MALÊS
BACHARELADO EM HUMANIDADES

OCANTE ANTÓNIO IÉ

**O ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ-BISSAU E AS CONTRIBUIÇÕES DA UNILAB
PARA A FORMAÇÃO DE JOVENS PROFISSIONAIS**

SÃO FRANCISCO DO CONDE
2016

OCANTE ANTÓNIO IÉ

**O ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ-BISSAU E AS CONTRIBUIÇÕES DA UNILAB
PARA A FORMAÇÃO DE JOVENS PROFISSIONAIS**

Trabalho apresentado ao Instituto de Humanidades e Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como exigência parcial para obtenção do título de Bacharel em Humanidades, sob a orientação da Profa. Dra. Fábria Barbosa Ribeiro.

**SÃO FRANCISCO DO CONDE
2016**

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

I23e

Ié, Ocante António.

O ensino superior na Guiné-Bissau e as contribuições da Unilab para a formação de jovens profissionais / Ocante António Ié. - 2016.

46 f. : il. mapas, color.

Monografia (graduação) - Instituto de Humanidades e Letras, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2016.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Fábria Barbosa Ribeiro.

1. Ensino superior - Guiné-Bissau. 2. Estudantes universitários - São Francisco do Conde, BA. 3. Formação profissional - Guiné-Bissau. I. Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - Estudantes. II. Título.

BA/UF/BSCM

CDD 378.19809665

OCANTE ANTÓNIO IÉ

**O ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ-BISSAU E AS CONTRIBUIÇÕES DA UNILAB
PARA A FORMAÇÃO DE JOVENS PROFISSIONAIS**

Trabalho apresentado ao Instituto de Humanidades e Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como exigência parcial para obtenção do título de Bacharel em Humanidades, sob a orientação da Profa. Dra. Fábيا Barbosa Ribeiro.

BANCA EXAMINADORA

Data de aprovação: 29/11/2016

Prof.^a Dr.^a Fábيا Barbosa Ribeiro (Orientadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - Unilab

Prof. Dr. Pedro Acosta Leyva

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - Unilab

Prof. Dr. Augusto Cardoso

Universidade Federal da Bahia - UFBA

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado saúde, força e coragem para superar as dificuldades.

Agradeço a minha mãe Nené Cá, heroína que me deu apoio, carinho e amor, me deu incentivo nas horas difíceis, de desânimo e cansaço. Ao meu falecido pai António Ié, um combatente incansável que apesar de todas as dificuldades me educou humildemente e me fortaleceu, portanto dedico este trabalho em sua memória.

A meus queridos irmãos, irmãs, sobrinhos, primos, primas, tios e tias que nos momentos da minha ausência dedicados ao estudo superior, sempre fizeram entender que o futuro é feito a partir da constante dedicação no presente.

A minha orientadora Fábria Barbosa Ribeiro, pela paciência e suporte no pouco tempo que lhe coube, pela suas correções e incentivos.

Agradeço a todos/as professores/as por me proporcionar o conhecimento não apenas racional de senso crítico, mas a manifestação do caráter e afetividade da educação no processo de formação profissional, se dedicaram a me ensinar e me fizeram aprender, os meus eternos agradecimentos. A todos funcionários da biblioteca pelo carinho e apoio.

Meus agradecimentos aos amigos/as, que me acolheram de forma calorosa e sempre me trataram como alguém da família, que fizeram parte da minha formação e que vão continuar presentes em minha vida com certeza. E a todos que diretamente e indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

A todas as pessoas que aceitaram participar desta pesquisa, bem como aquelas que contribuíram direta e indiretamente para a sua concretização. Agradeço imensamente a vossa colaboração.

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), seu corpo docente, a direção. Aos servidores, em especial dos campus dos Malês, São Francisco do Conde, que oportunizaram a janela que hoje vislumbrou horizonte superior, eivado pela centrada confiança no mérito e ética aqui presente.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar a situação do Ensino Superior na Guiné-Bissau, e as contribuições da UNILAB na formação dos/das jovens estudantes guineenses. Assim como tentar identificar os desafios, limites e os motivos da crise de educação superior no país. Este trabalho trata-se de um estudo bibliográfico através de análise de textos dos autores/as que trabalham com questões de educação básica e superior como um direito para todos/as, e por meio de entrevista técnica semiestruturada e exploratória, envolvendo estudantes guineenses da UNILAB do *campus* dos Malês em São Francisco do Conde-BA. Através de roteiro previamente formulado, esse estudo qualitativo e quantitativo, possibilitou estabelecer uma relação entre a realidade guineense para o Ensino Superior e as expectativas dos estudantes da UNILAB e as contribuições que a universidade tem para suas formações profissionais.

Palavras-Chave: Guiné-Bissau – Ensino Superior – UNILAB.

ABSTRACT

This study aims to analyze a situation of Higher Education in Guinea-Bissau, and as contributions of UNILAB in the training of young Guinean students. So as to identify the challenges, limits and reasons for the crisis of higher education in the country. This work deals with a bibliographic study through the analysis of the authors' texts / how they work with issues of basic and higher education as a right for all, as a semi-structured and exploratory technical interview involving Guinean students from UNILAB of Malês campus in São Francisco do Conde-BA. Through a previously formulated script, this qualitative and quantitative study made it possible to establish a relationship between a Guinean reality for higher education and the expectations of UNILAB students and how contributions a university has to its professional training.

Keywords: Guinea-Bissau - Higher Education – UNILAB.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	CAPÍTULO I - A GUINÉ-BISSAU E O SEU SISTEMA DE ENSINO	9
2.1	BREVE HISTÓRIA DA GUINÉ-BISSAU E DE SEU SISTEMA DE ENSINO NO PERÍODO COLONIAL	9
2.2	INFRAESTRUTURA E SUSTENTABILIDADE ECONÔMICA NA GUINÉ-BISSAU	15
3	CAPÍTULO II - EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO DA GUINÉ-BISSAU	17
3.1	PREOCUPAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM ÁFRICA E OS DESDOBRAMENTOS DO ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ-BISSAU	17
3.2	A POLÍTICA DO ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ-BISSAU	21
3.3	OS LIMITES E DESAFIOS DE ENSINO SUPERIOR	25
4	CAPÍTULO III - A BUSCA DOS JOVENS POR QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL E AS CONTRIBUIÇÕES DA UNILAB NA FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES GUINEENSES	28
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
	REFERÊNCIAS	42

1 INTRODUÇÃO

Durante a colonização portuguesa em Guiné-Bissau, consolidada nas primeiras décadas do século XX, havia pouca oportunidade de acesso ao ensino para uma certa parcela da população. A política educativa existente para a educação básica mantinha-se unicamente voltada aos filhos dos colonos e assimilados. Aos chamados “indígenas”, eram destinadas apenas formação técnica e capacitação para o trabalho. Dessa forma, após a independência, em 1973/74, havia poucos guineenses formados para responder às demandas do país no que se refere aos quadros da administração pública.

Este é um legado que permanece até os dias de hoje. A educação mantém-se pouco privilegiada e o Ensino Superior público é quase inexistente, porque o Estado independente não reuniu condições para sua instalação e subsistência, salvo algumas instituições que se mantiveram devido à cooperação exterior com alguns países.

De outra parte, a política externa guineense tem dado alguns passos em direção ao enfrentamento desses problemas, especialmente ao estabelecer cooperação bilateral com alguns países, a exemplo do Brasil, que tem apoiado significativamente a Guiné-Bissau desde meados de 1986 na área da formação superior. Atualmente uma grande parceira é a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), que desde 2012 recebe estudante africanos dos países membros da CPLP¹, acolhendo um maior número de guineenses em seus quadros.

Diante deste cenário, temos como objetivo principal da presente monografia, analisar a situação do Ensino Superior na Guiné-Bissau, assim como identificar os desafios, limites e os motivos da crise de educação superior no país, avaliando por fim, as contribuições da UNILAB na formação dos/das jovens estudantes guineenses. Algumas questões nortearam este trabalho: por que as Instituições de Ensino Superior (IES) da Guiné-Bissau se iniciaram num período tardio e por que se encontram em situações precárias? Por que há um maior número de estudantes guineenses na UNILAB? Quais são as contribuições da UNILAB para a formação dos jovens profissionais guineenses?

As motivações para a pesquisa, derivam exatamente dessas questões inquietantes, uma vez que acreditamos que a produção de um trabalho deste gênero é de extrema importância e

¹ **CPLP** é a sigla referente a **Comunidade dos Países de Língua Portuguesa**, organização fundada em 17 de julho de 1996, que tem por objetivo procurar uma maior união e cooperação entre seus integrantes, de língua oficial portuguesa, que atualmente são oito: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé & Príncipe e Timor. Disponível em: <http://www.infoescola.com/geografia/comunidade-dos-paises-de-lingua-portuguesa-cplp/>. Acesso em 16 de Novembro de 2016.

não contribuirá apenas no campo da investigação, mas deve servir como um instrumento de análise, de reflexão para se pensar a educação como alicerce para o desenvolvimento de um país e fio condutor da sociedade em geral.

A utilização metodológica deste trabalho, foi a pesquisa bibliográfica, enriquecida com algumas entrevistas semiestruturadas, nas quais existe um roteiro de perguntas pré-estabelecidas e ainda, perguntas para livre discussão informal do interesse do pesquisador (Apolinário, 2011). Usamos o critério de amostra como forma de selecionar informações que achamos pertinentes, no mesmo raciocínio o critério da amostra, para o autor, é um grupo de sujeitos selecionado a partir de um grupo maior ou subconjunto da população, para coletar informações seguindo a regra de amostra aleatória simples. Apolinário aponta que os objetos de estudo possuem a mesma chance de serem selecionados para amostra, tendo em conta que a escolha de um membro não afeta a probabilidade de seleção do outro. (2011 p.3-4; 58).

O presente trabalho encontra-se dividido em três capítulos. No primeiro, apresentaremos um panorama histórico da Guiné-Bissau, propondo uma reflexão de dois temas correlacionados, que foram o pano de fundo para os capítulos II e III que se seguem. O segundo capítulo trata dos desdobramentos do ensino superior e ressalta o período tardio da sua implementação, os valores que presidiram os objetivos de seu surgimento, pautada ao serviço da formação dos quadros.

O último capítulo se debruça sobre as expectativas e as contribuições da UNILAB para estudantes guineenses, realça também a importância desta instituições, cujo ideal em parte, dependem das diversidades dos valores dos que vivem em seu interior, como princípios básicos de uma sociedade pautada na formação de cidadão com conhecimento sólido, técnico, científico e cultural que possibilita reconhecimento demarcação de cada espaço que determina uma vivência igualitária de acordo com a realidade do indivíduo.

A institucionalização deste espaço de formação superior diz respeito a um lugar do conhecimento, da produção, preservação dos valores humanos em busca de uma melhoria, como nos diz Almeida Filho (2007, p.86): "honraremos a memória do passado com o trabalho presente e a reflexão para o futuro". Portanto é de suma importância reconhecer de forma pessoal e coletiva os desafios com que as instituições de ensino superior se deparam a fim de podermos construir no futuro um sistema de ensino comprometido com as gerações vindouras, que terão oportunidade de conhecer uma melhoria no setor da educação.

2 CAPÍTULO I - A GUINÉ-BISSAU E O SEU SISTEMA DE ENSINO

2.1 BREVE HISTÓRIA DA GUINÉ-BISSAU E DE SEU SISTEMA DE ENSINO NO PERÍODO COLONIAL

A República da Guiné-Bissau está localizada na costa ocidental do continente africano, limitada ao norte pela República do Senegal, a leste e sul pela Guiné-Conacri e a oeste pelo Oceano Atlântico. Com uma superfície de 36.125 quilômetros quadrados que constituem uma superfície emersa devido à baixa altitude do país, relativamente ao nível médio das águas do mar; as marés permitem a penetração no interior até cerca de 150 km, fazendo com que algumas áreas fiquem parcial ou totalmente inacessíveis durante alguma época do ano. A Guiné-Bissau é um território com poucas elevações de savana concentradas na zona leste, é formada por três províncias (norte, sul e leste) e nove regiões com seus trinta e sete respectivos setores.

O país é constituído por uma parte continental e outra insular que engloba o Arquipélago dos Bijagós, composto por cerca de 90 ilhas, das quais somente dezessete são habitadas. Conta com quatro rios, considerados os mais importantes e que percorrem o território e são as melhores vias de penetração no interior, são eles: Cacheu, Mansoa, Corubal e o Geba (INEC, 2005 p.6).

Existem atualmente cerca de 20 línguas em todo o território nacional, faladas por diferentes grupos étnicos e, ainda, mais duas línguas: o crioulo (mistura do português com diversas línguas étnicas), e o português, a língua oficial (pouco falada no país). As principais línguas étnicas da Guiné-Bissau são: fula 16%; balanta 14%; mandinga 7%; manjaco 5%; papel 3%; felupe 1%; beafada 0,7%; bijagó 0,5%; mancanha 0,3%; nalu 0,1%. Essas línguas representam o maior número da população no país, em relação às outras que se seguem com um número menor como: o bayote, o banhum, o badyara (pajadinca), o cobiana, o cunante, o cassanga (quase desaparecida), além de francês, inglês e o wolof, que se fazem presentes na Guiné-Bissau devido às relações com os estrangeiros e os países da sub-região, principalmente a Guiné-Conacri e o Senegal, que tem o francês como a língua oficial. Todas as etnias apresentam diferentes formas de expressões culturais e artística, como a música a dança, os rituais religiosos, entre outras práticas tradicionais (COUTO; EMBALÓ, 2010, p.28-29).

A presença portuguesa em Guiné-Bissau iniciou-se por volta do século XV. Em 1446, o navegador português Nuno Tristão chegou às costas da Guiné-Bissau pela primeira vez, na tentativa de expansão territorial portuguesa. Nesse período, os portugueses instalaram feitorias em Cacheu em meados de 1588, transformando-a mais tarde em porto de escravos sob a administração do arquipélago de Cabo Verde, estendendo gradativamente esse povoamento às

zonas de Farím e Ziguinchor. Por volta de finais do séculos XVII, comerciantes franceses, holandeses e ingleses começam a se interessar pelo comércio na região, empreendendo concorrência aos portugueses, que oficializaram a Guiné-Bissau como colônia ao final do XIX, em 1897, logo após a Conferência de Berlim.

Com o decorrer do período colonial e a chegada de Salazar ao poder em 1926, o sistema opressivo e violento se intensifica em todas as colônias, em especial o regime de trabalho forçado imposto aos “chamados indígenas”, indivíduos nascidos nas províncias destituídos dos mesmos direitos ofertados aos cidadãos portugueses, de acordo com o artigo 2º de noção legal de indígena. (Estatuto de Indigenato, 1957, p. 14),

O legado histórico da invasão portuguesa deixou um marco que até hoje influência nas políticas educativas. A educação para os indígenas, na perspectiva ideológica portuguesa, não era uma prioridade, ela servia unicamente para uma formação voltada para o trabalho, um mero instrumento de capacitar aos indígenas para auxiliar nos trabalhos administrativos, assim como um meio de moralizar e reforçar a supremacia da cultura portuguesa. A determinação de um padrão da convivência social nas províncias ultramarinas do império português, imposta aos indígenas como um direito civil para distinguir se do cidadão comum, é, sem dúvida um resultado de apropriação como uma forma de afastá-los dos seus costumes, crenças e hábitos. Nesse contexto, havia uma margem muito pequena para a saída do regime de indigenato Para ser considerado um “assimilado” à civilização portuguesa, era necessário apresentar os seguintes requisitos:

§2º - Por se distinguir do comum da raça negra, é considerado assimilado aos europeus, o indivíduo daquela raça, ou dela descendente que reunir cumulativamente, as seguintes condições: 1ª Ter abandonado inteiramente os usos e costumes da raça negra; 2ª Falar, ler e escrever corretamente a língua portuguesa; 3ª Adotar a monogamia; e 4ª Exercer profissão, arte ou ofício compatível com a civilização europeia, ou ter rendimentos, que sejam suficientes para prover aos seus alimentos, compreendendo sustento, habitação e vestuário, para si e sua família. §3º - A qualidade de assimilado prova-se por uma certidão de identificação M/A, passada pelos Administradores de Concelho e Circunscrições” (art.º 1.º). (NORÉ; ADÃO: 2003, p. 103 *apud* RIBEIRO, 2015, p.28).

Todavia, essa margem de conversão era muito pequena, o objetivo maior da colonização era limitar ao máximo aos indígenas o acesso aos direitos inerentes à cidadania portuguesa. Como se pode observar no artigo 6º do Estatuto do Indigenato no que diz respeito à educação:

Artigo 6º -Educação e ensino

[...] o ensino que for especialmente destinado aos indígenas deve visar aos fins gerais de educação moral, cívica, intelectual e física, estabelecidos nas leis e também a aquisição de hábitos e aptidões de trabalho, de harmonia com os sexos, as condições sociais e as conveniências das economias regionais.

§ 1º O ensino a que este artigo se refere procurará sempre difundir a língua portuguesa, mas, como instrumento dele, poderá ser autorizado o emprego de idiomas nativos.

§ 2º Aos indígenas habilitados com o ensino de adaptação ou que mostrem, pela forma que a lei previr, desnecessidade dele, e garantida a admissão ao ensino público, nos termos aplicáveis aos outros portugueses. (FERREIRA, 1957, p 24).

Certamente, todas estas atribuições das leis foram elaboradas com o intuito de limitar o acesso dos indígenas ao sistema administrativo e serviam para enaltecer e fortificar a colonização, a fim de ampliar “colaboração” dos mesmos no processo da dominação e expansão. Os europeus, em particular França, Inglaterra e Portugal sempre tinham um propósito, que era a missão de ocupação exploratória de dominação e imposição das políticas que lhes favoreciam, no ponto de vista sociopolítico e cultural, sendo que a Inglaterra e França, de certa forma, favoreceram a implantação de um sistema de ensino, da Educação Básica, enquanto que Portugal não se interessava em dar uma educação sólida nos países que ocupavam, principalmente na Guiné-Bissau. Segundo Sani:

Os três regimes tinham como base comum a seletividade e a discriminação dos povos colonizados: apenas os indivíduos de nacionalidade francesa, inglesa ou portuguesa (nata ou adquirida) tinham direito a uma educação que fosse mais além da elementar. Para Portugal, era extremamente crassa a distinção entre indígenas e os assimilados e a educação dos primeiros se limitava ao ensino rudimentar com noções básicas de cálculo e um aprendizado superficial da língua portuguesa. (...) enquanto a Gambia destinava o equivalente a 3,08 dólares para os gastos com a educação para cada habitante, Portugal disponibilizava 0,36 dólares por habitante. Enquanto Senegal já teve em 1903 a sua primeira reforma do ensino e criou em 1948 o seu primeiro estabelecimento do Ensino Superior e em 1953 a universidade de Dakar era institucionalizada, na Guiné somente em 1941 foi elaborado um estatuto pelo qual o ensino indígena era confiado às missões, tendo sido um ano depois confirmado o monopólio da Igreja católica; em 1948 houve uma regulamentação do ensino rudimentar na Guiné, refeito três anos mais tarde e apenas em 1958 houve uma reforma de ensino secundário e a fundação de primeiro liceu (Honório Barreto) na capital do País(...) (SANI, 2014 p. 141 *apud* AUGEL, 1998, p.22-23).

Assim sendo, a colonização portuguesa tinha uma dimensão ideológica hegemônica do ponto de vista sócio-político, econômico, cultural e religioso. No entanto, a falta de uma política de ensino de formação superior nos países colonizados, tem como resultante a má gestão na administração pública no pós-independência, pela falta de pessoal qualificado em número suficiente para atuar nos mais diferentes setores. Outro fator que merece destaque é o insucesso desta ideologia dominante de monopólio português, expresso na resistência dos nacionalistas que lutaram contra a farsa da harmonia portuguesa, contra um discurso

estereotipado e discriminatório voltado aos interesses da administração ultramarina. Conforme afirmou Ribeiro:

O fato que viria alterar definitivamente a ordem vigente nas colônias portuguesas seria o início das lutas de libertação, influenciadas pelas primeiras independências no continente, como a de Gana e fomentadas por movimentos nacionalistas que se assentariam na busca por uma identidade unificadora. Os anos 50 são marcados pelo recrudescimento de movimentos de contestação ao regime colonial, duramente reprimidos pela Polícia Internacional de Defesa do Estado (PIDE). (2015, p. 33).

Os movimentos anticoloniais, formados entre os anos 50 e 60, se depararam com diversos desafios: primeiro, sensibilizar as populações em todo o território nacional para lhes convencer de que era necessária a luta armada como único caminho para derrotar o colonialismo. E segundo, formar quadros para assegurar a administração nas zonas libertadas, como também prepará-los para a reconstrução do país, porque a educação portuguesa era insuficiente e de difícil acesso. (PONTES, s/d, p. 2).

A luta armada em prol da libertação nacional na Guiné-Bissau e Cabo Verde, foi liderada pelo engenheiro agrônomo Amílcar Lopes Cabral e seus companheiros. Após dez anos de uma luta iniciada em 1963, com a ajuda da URSS, China, Cuba, Guiné-Conacri e Marrocos, a Guiné-Bissau tornou-se um país independente em 24 de setembro de 1973 e reconhecido oficialmente por Portugal em 10 de setembro de 1974.

Ao fim de um longo período de guerra contra o imperialismo português, que durou onze anos, o país tornou-se independente com a construção de uma nova história. Uma história que começa com a divisão ideológica encabeçada pelos dirigentes do Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo-Verde (PAIGC). Talvez a ideologia de Amílcar Cabral pudesse servir como um fio condutor na política de reconstrução nacional depois da independência, não fosse a sua morte precoce². O projeto ideológico de Cabral correspondia a uma tarefa evolutiva e transformadora, tratava-se de um programa de existência que iria além da conquista da independência, mas um projeto de transformação de qualidade que poderia reajustar o mal instalado no sistema administrativo português. É necessário enfatizar a visão de Cabral no que concerne ao reconhecimento da identidade africana e sua história e da sua própria autonomia.

Segundo Patrícia Villen:

² Amílcar Cabral nasceu na Guiné-Bissau em Bafafá, em 1924, sua família pertence à classe dos *assimilados* – sendo pai cabo-verdiano e a mãe Guineense, se transferiu para cabo-verde em 1932. Partiu para Lisboa em 1945 para estudar Agronomia, onde constituiu a base de formação política e cultura. Retornou para Guiné-Bissau e começou a consagrar a causa da libertação nacional da Guiné e Cabo-Verde, dirigiu a luta da libertação destes dois países até 1973, foi assassinado no dia 20 de janeiro de 1973 em circunstâncias obscuras sendo impedido de presenciar a declaração da independência da Guiné e Cabo-Verde, oito meses depois da sua morte, em 24 de setembro do mesmo ano. (VILLEN, 2013 p. 129)

Como bem ressalta Mário de Andrade, a maestria do papel político desenvolvido por Cabral perante o PAIGC vai muito além da conquista da independência. O objetivo principal era um processo mais amplo e complexo: um trabalho de *educação político-cultural* com o propósito de ajudar o povo africano a entender o seu “direito de possuir a própria história”, ou seja, de se tornar protagonista e arquiteto de seu próprio destino. É na teoria do nascimento de um *homem novo e uma mulher nova* (ambos restituídos a sua *própria história*) e na sua concepção de luta anticolonial como um processo de transformação política, econômico e mental que se encontram toda a *força concreta* das ideias. Como conclui Davidson, essa força é até agora uma arma, “qualquer que seja a disparidades de forças em campo para dar uma fonte nova, essencial de vida e de esperança, a povos atormentados, se não sem nenhuma perspectiva” (VILLEN, 2013 p. 125).

Após a independência e com a morte de Amílcar Cabral, o país foi dirigido por seu irmão, Luís de Almeida Cabral, primeiro presidente da Guiné-Bissau. Essa fase pode ser considerada como o início dos conflitos políticos e militares entre os guineenses. O mandato de Luís Cabral, na altura, não era considerado adequado a conduzir o novo país segundo um certo grupo político de ex-combatentes insatisfeitos com sua administração, denominados “movimento reajustador”. O clima político e militar não era dos melhores, começaram as disputas entre guineenses e cabo-verdianos, sobre as oportunidades de bolsas de estudo e a inserção nos setores administrativos que favorecia aos cabo-verdianos. (MONTEIRO, 2013 p. 227 *apud* PEREIRA, 2003, p. 109). Conforme Monteiro:

Segundo os pesquisadores de Cidac (Luís Moita e Carolina Quina), o uso da expressão movimento reajustador e não golpe de Estado foi devido ao fato de que “não se tratou obviamente de um mero golpe de palácio”, mas sim um “reajustamento, por priorizar o combate às injustiças, a resolução da crise econômica e a satisfação das mais prementes necessidades do povo”. (MONTEIRO, 2013 p.225 *apud* (MOITA *et al*, 1980. p.7).

Em 14 de novembro de 1980, o presidente Luís Cabral é afastado pelo “movimento reajustador”, comandado por João Bernardo Vieira (o Nino), com o objetivo declarado de solucionar a crise econômica, encontrar uma solução para resolver as necessidades básicas do povo e combater a injustiça, momento em que se deu a separação entre Guiné-Bissau e Cabo Verde.

O PAIGC governou desde a independência até 1999, período em que se estabeleceu um conflito armado devido às desconfianças entre duas alas, uma delas chefiada por militares, a chamada “junta militar”; e a outra por um chefe de estado representado por João Bernardo Vieira que liderava a ala governamental. Durante esse período, o país mergulhou em uma profunda instabilidade e aumentou ainda mais sua crise. Cresceram a agitação política voltada

às disputas de poder, o que levou o estado Guineense a perder o rumo do seu projeto de reconstrução e de restauração nacional, que visava conduzir o país ao desenvolvimento.

Em 1999 o ex-presidente João Bernardo Vieira foi deposto do poder por um golpe militar liderado por Ansumane Mané, da junta militar. O país já marcado pela instabilidade governamental, entrou em colapso durante a administração militar, fato que reverteu-se em aumento da crise econômica pelos quais o país já estava vivendo desde o início de 1997, principalmente na área de saúde e educação que se encontrava numa situação indesejável. Sucessivos golpes marcam o início do novo século. O governo passou a ser liderado pelo PRS (Partido da Renovação Social) de 2000 a 2003 sob a liderança de Kumba Ialá, que por sua vez, foi afastado do poder através do golpe de estado liderado pelo general Veríssimo Correia Seabra, que também foi assassinado em 6 de Outubro de 2004 (PONTES, s/d p. 7).

Nas eleições presidenciais de 19 de Junho de 2005 (1ª volta) e 24 de Julho 2005, João Bernardo Vieira (Nino), após cinco anos de exílio em Portugal, foi eleito presidente da República, no entanto, antes de terminar o mandato presidencial, foi assassinado a tiros em sua residência por militares. Este ato ocorreu através de uma acusação de que ele participou no assassinato do chefe de estado maior general Tagme Nawaye em 2009. Uma das principais forças causadoras dessa instabilidade no país está ligada ao desentendimento entre os dirigentes, logo após a independência não houve uma política de planejamento estratégico voltada a um diálogo, imperava a força militar que efetivamente dificultava o desenvolvimento.

Outro acontecimento de desprestígio ocorreu em 12 de abril de 2012, mais uma vez o país enfrentou um golpe de estado. Uma situação de retrocesso, que impossibilitava o desenvolvimento e o progresso tanto almejado. Passados alguns os anos as medidas de redemocratização adotadas pelo estado guineense não tem êxito, no que tange ao diálogo como forma de saída no caos em que o país se encontra. Desde a grave, crise política e militar de 1980/1999, o índice de desenvolvimento humano não apresenta um grau de crescimento desejável. Face ao exposto, colocamos a seguinte questão: como é possível o avanço ou desenvolvimento de um país, sem a estabilidade política e educação?

Infelizmente, na Guiné-Bissau, as agendas governamentais não se propõem a formular modelos de intervenção pública para se obter uma taxa alta de capital humano qualificado, espinha dorsal para qualquer organização, consequência de um fortalecido processo de ensino-educação (do ensino básico à formação superior de qualidade), trabalho no qual se dá a inserção produtiva, considerando como mecanismo viável para o crescimento.

2.2 INFRAESTRUTURA E SUSTENTABILIDADE ECONÔMICA NA GUINÉ-BISSAU

O país enfrenta vários problemas socioeconômicos no que tange a falta de infraestruturas industriais e agrícolas, sendo que a principal atividade econômica do país é a agricultura. As culturas para exportação são as de castanha de caju, amendoim e a pesca, enquanto o arroz, batata-doce, a mandioca, o milho, o sorgo e a cana-de-açúcar sustentam o mercado interno. Segundo Cumbi (2012, p. 15):

A crônica instabilidade política que se prolonga há 14 anos constitui fator de bloqueio a quaisquer esforços rumo à redução dos altos índices de pobreza, sendo improvável que o País alcance qualquer dos oito objetivos de desenvolvimento de milênio ODM³.

Ainda segundo o autor, as metas de desenvolvimento do milênio (ODM) no seu terceiro relatório de progresso sobre os países membros da CPLP em 2012, estabelecem as seguintes metas: 1-erradicação de pobreza (objetivo ainda longe de se alcançar); 2- atingir a educação primária universal; 3-promover igualdade de gênero e poder da mulher; 4-reduzir mortalidade infantil; 5-melhorar a saúde das mães, essas metas segundo o relatório conseguiram um avanço estável, 6- combater o HIV/SIDA, malária e outras doenças (essa se encontra em processo de atingir o objetivo do milênio), e por último 7-garantir a sustentabilidade ambiental (agricultura, a eletricidade e o abastecimento de água) que hoje são inatingíveis (CUMBI: 2012 p. 16).

A economia guineense depende fundamentalmente da produção de caju. O arroz e combustível são as grandes importações, o que torna o país muito vulnerável às flutuações dos preços mundiais destas mercadorias. O que mostra uma pouca estabilização em curto prazo e o crescimento de longo prazo passa a ser preocupante numa longa corrida para o progresso. Estas situações foram fruto da exploração colonial, mas também de uma má gestão dos governantes guineenses desde a independência que contribuíram para aprofundar a crise econômica e financeira do país.

Ao descontrole financeiro juntaram-se o peso da dívida externa e o descrédito da comunidade internacional que levaram a Guiné-Bissau a uma ausência de investimentos estrangeiros, e a uma enorme dívida interna, pois a arrecadação de tributos não atendia aos

³ Os objetivos de Desenvolvimento de milênio (ODM) surgem da Declaração do Milênio das Nações Unidas, adotada pelos 191 países membros no dia 8 de setembro de 2000, criada em esforço para sintetizar acordos internacionais alcançados em várias cúpulas mundiais ao longo dos 90 anos (sobre meio ambiente, e desenvolvimento, direito das mulheres, desenvolvimento social, racismo, etc....) Os objetivos do milênio estão procurando formas de inserir a busca por esses Objetivos em suas próprias estratégias. O esforço no sentido de incluir vários desses Objetivos do Milênio em agendas internacionais, nacionais e locais de direitos humanos, por exemplo, é uma forma criativa e inovadora de valorizar e levar adiante a iniciativa. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Objetivos_de_Developolvimento_do_Mil%C3%AAnio. Acesso em 24 de novembro de 2016

compromissos existentes no país. Também as indústrias se encontram num estado de pouco proveito assentado nas produções dos produtos alimentares como peixes conservados, óleo de palma (azeite de dendê), amendoim descascado, têxteis e bebidas. Por outro lado, setores como pesqueiros e florestais, possuem excelentes perspectivas. Atualmente, com o avanço do fenômeno de globalização, a Guiné-Bissau desperta interesses por suas riquezas naturais e por consequência, no controle da economia do país. No processo de globalização, torna-se visível um novo sistema de exploração, que contribui para o desmatamento de florestas por empresas madeireiras e carvoeiras, além da pesca descontrolada por pescadores europeus e asiáticos licenciados, que muitas vezes usam instrumentos de pescas que não são permitidos, sem contar com a pesca ilegal nas zonas contíguas onde os peixes se reproduzem, portanto, são fatores que possivelmente podem levar o país a uma escassez dos seus recursos naturais nos próximos anos. (INDJAI; CORONA; PEZARICO, 2013 *apud* INEC, p.3).

O desenvolvimento de um país ocorre quando há um aumento de produção de bens e serviço, isto é um crescimento econômico que possibilita a melhoria de padrão de vida das populações, geralmente, a Guiné-Bissau apresenta um baixo nível de industrialização e uma economia instável e muito depende ainda do financiamento exterior. Com uma população estimada em cerca de um milhão e seiscentos mil habitantes, a expectativa de vida em média é de 45,4 anos. Dessa população, 51,6% são mulheres e 48,4% homens. Segundo dados do Instituto Nacional De Estatística Da Guiné-Bissau (INEC)⁴, em 2006 a taxa de desemprego entre a população com a idade acima de 15 anos era de 12,4%, em nível nacional. A educação é um dos setores mais importantes no que tange a realidade guineense, e que se caracteriza hoje por uma tomada de medidas tanto para qualificação na formação de professores quanto nos recursos materiais e financeiros.

⁴O Instituto Nacional de Estatística e Censo INEC tem como responsabilidade de dirigir, planificar, executar, controlar e coordenar as atividades estatísticas do Sistema; promover o uso de registos administrativos, tanto em oficinas públicas como privadas, para obter dados estatísticos; além de capacitar os recursos humanos e criar a consciência estatística nacional. Acessar em: <http://www.stat-guinebissau.com/ine/missao.htm>. As informações dos dados estatísticos apresentados acima foram extraída no portal de INEC. Acesso: http://www.stat-guinebissau.com/publicacao/GB_Numerofinal_Publica%C3%A7%C3%A3o1.pdf

3 CAPÍTULO II - EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO DA GUINÉ-BISSAU

3.1 PREOCUPAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM ÁFRICA E OS DESDOBRAMENTOS DO ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ-BISSAU

Este capítulo tem o intuito de traçar um panorama da Educação Superior, na Guiné Bissau, apresentando a importância da inserção da educação superior na sociedade Guineense, considerando-a como elemento estruturador da humanidade que promove cada indivíduo na dignidade de tornar autônomo o seu conhecimento. No sistema educativo, o Ensino Superior é o grau mais elevado, seja instituto politécnico, centro de formação técnico profissional, faculdade e universidade, ela constitui um papel importante na produção do conhecimento científico, possui uma função relevante na construção da sociedade moderna, que exige a aplicação em produzir conhecimento, formar cidadãos e cidadãs engajados na promoção e desenvolvimento da ciência, da cultura e da tecnologia.

Além disso, a necessidade do Ensino Superior num país configura-se como um espaço de construção ideal de conhecimento que promove um convívio social com visão do mundo mais ampla para se inserir na globalização. Nesse sentido pretendemos nesse capítulo analisar e compreender a complexa realidade no setor da educação na Guiné-Bissau. Para melhor compreensão, vale destacar em primeiro plano, a situação da educação no continente africano para que o resultado não seja apenas uma questão de analisar a realidade das políticas públicas do Ensino Superior na Guiné-Bissau. Trata-se de elemento importante dessa análise, uma breve observação acerca do Ensino Superior em África.

Em “A longa marcha duma “educação para todos” em Moçambique”, dois grandes pensadores africanos em Moçambique, José Castiano e Severino Ngoenha, preocupados com a questão da educação na África, nos trazem uma análise crítica da realidade africana, nesse aspecto. Os autores apontam como durante o período colonial as escolas africanas se encontravam desajustadas em suas estruturas curriculares. As mesmas compreendiam apenas aos desejos dos europeus, configuradas em formar um senso comum acerca duma narrativa hegemônica do Ocidente civilizado e progressista.

Os autores mostram que os modelos dos currículos educacionais, culturais e ideológicos, são padronizados em África, ainda sob o paradigma ideológico da colonização, distanciando-se dos valores das culturas locais (hábitos, saberes, crenças e línguas) são distanciados, com um mero discurso não “civilizatório”, segundo Castiano e Ngoenha:

O debate em torno da responsabilidade da educação no contexto africano é, no fundo, um debate epistemológico, pois ele reflete não só a questão ‘do que’ e de ‘como ensinar’, ele questiona, sobretudo, os pressupostos daquilo que uma determinada sociedade considera como conhecimento válido ou legítimo para ser transmitido às novas gerações. (2013 p. 211)

Conforme já mencionamos, a administração colonial não facilitou o acesso à educação, coibindo os africanos de alcançarem um patamar alto de escolaridade. Por isso, salientam autores, as escolas implantadas em África pelos europeus tinham a preocupação de legitimar a dominação colonial, ao invés de realizarem seu propósito. O medo dos europeus de haver instituições de Ensino Superior era para que os africanos não tivessem um olhar crítico contra o sistema de educação e colonização imposta, essas ideias estão presentes e atualmente influenciam do ponto de vista político, os currículos escolares, que muitas vezes não compreendem a realidade dos países africanos.

Trata-se de um grande desafio para as elites africanas a elaboração de um sistema educacional que se responsabilize com a modernização, enfatize as políticas de expansão das instituições de educação superior de qualidade, que agregue as tradições africanas isoladas do ensino para uma inclusão epistemológica. O debate acerca da modernização ou da “africanização” da educação em África foi proporcionado no início do século XX, sobretudo na Libéria e na Serra Leoa, por pensadores como James Africanus Beale Horton, Pastor James Johnston, Mojola Agbebi, Edward Willmot Blyden, Henry Rawlinson Carr⁵ entre outros. Esses pensadores fizeram uma ruptura da ideologia ocidental na África, e suas ideias contribuíram na disseminação de uma educação voltada para pensar a África e suas nações ou africanização, teorias que influenciaram bastante na reconstrução histórica a respeito do legado cultural e político no continente africano sob a dominação europeia.

É importante afirmar que os povos africanos são capazes de construir uma sociedade, como necessariamente deveria ser dentro da cosmovisão de cada contexto e tradição, haja vista a apropriação destes pensadores em preocupar-se com a educação não apenas como um meio de descolonização, mas como a possível forma de desenvolver a África. A frase brilhante do pensamento de Nyerere de que “as pessoas não são desenvolvidas, elas desenvolvem-se a si mesmas”, trazida por Castiano e Ngoenha (2013 p. 232) merece toda a atenção, uma vez que nos remete a uma reflexão em torno de uma análise fundamental realizada no Fórum “Educação

⁵ A fusão de correntes ideológica destes pensadores (James Africanus Beale Horton, Pastor James Johnston, Mojola Agbebi, Edward Willmot Blyden, Henry Rawlinson Carr) contribuíram na transformação política e na organização econômica e social num componente histórica que mostrou ser decisivo e fundamental no cerne do pensamento nacionalismo negro (africano), estes são grandes ícones da modernização em África, e são referências ideológicas para discutir as questões do ensino e a modernização

para Todos⁶”, em Dakar de 28 a 29 de Abril de 2000. Um dos encaminhamentos desse fórum foi enunciar a necessidade de uma severa política de reforma do sistema educacional dos países africanos, para que estudantes e professores passem a ter uma imagem positiva e mais verdadeira em relação à diversificação do conhecimento.

A Educação é tida para Castiano e Ngoenha como o grande mecanismo de saída de todos os problemas que a África enfrenta. Deve-se, portanto, facilitar o acesso a benefícios e às facilidades na educação, que proporcionam uma eficiência do ensino de compartilhamento e de inclusão a partir do qual a educação deve ser garantida para todos para que possam tomar qualquer decisão conscientemente e de forma igualitária.

Outra discussão importante, reside na necessidade de se pensar a situação de ensino (básico e superior), levando em consideração a reforma educacional em África junto aos usos de modelos ocidentais. Vale questionar aos gestores e planejadores da educação, o que queremos com a educação? Pois, exatamente neste aspecto reside o descompasso entre a ampliação do Ensino Superior e os segmentos sociais com as necessidades de adequá-lo dentro de todos os países com suas singularidades, levando em consideração as diversidades culturais, étnicas e linguísticas. Ainda segundo Castiano e Ngoenha, “a todos e cada um dos africanos se deve garantir uma perspectiva profissional ou ocupação em pé de igualdade com os outros. Deve-se garantir a escolha das línguas em que se quer expressar e educar-se, desenvolver e criticar atitudes” (p. 259).

Políticas educativas estão em fase de consolidação em África, numa busca de educação de qualidade, porém é preciso pensar nas alternativas viáveis para os países que ainda carecem de educação básica e superior, colocando os problemas na mesa para debater em busca das saídas possíveis. Nesse sentido, o Estado é o ator principal para incentivar e normalizar a abertura de novas escolas e universidades, sobretudo nas províncias do interior:

Os funcionários ministeriais no ramo da educação, as regras que ditam a locação dos fundos aprovados pelo parlamento, devem dominar os “corredores” do parlamento, devem estar na posse de argumentos econômicos para justificar as opções estratégicas do desenvolvimento educacional para poderem argumentar com propriedade, competência e de forma soberana quando se tratar de defender o investimento na área da educação. (CASTIANO; NGOENHA: 2013, p. 262).

⁶ Marco de ação de Dakar é uma afirmação da visão estabelecida a um década atrás na declaração mundial sobre educação para todos (EPT) de Tailândia-Jomtin, expressa o compromisso coletiva da comunidade internacional em busca de uma estratégia bem fundamentada para garantir que as necessidades básicas de todas criança, jovem e adulto sejam satisfeita dentro de uma geração e mantidas a partir de então. UNESCO, 2000 p. 14. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf> Acesso em 16 de Novembro de 2016

Outro aspecto abordado por Castiano e Ngoenha, é a diversidade presente nas realidades africana. Há uma razão social para a educação encarar assimetrias regionais porque elas são potenciais focos de conflitos sociais na competição pelo acesso ao saber científico e tecnológico (Idem p. 265). Estas assimetrias são cenários que não viabilizarão a transição profunda de uma revolução do paradigma na visão dos autores, para isso, a solução seria conceber uma estratégia política de ensino harmonioso e viável, que “equacione” os diferentes interesses na formação dos recursos humanos.

A valorização das línguas “maternas” como um instrumento de auxílio da língua portuguesa nas escolas, pode ser considerada como um fator importante no processo de expansão do ensino. Castiano e Ngoenha realçam a importância das línguas maternas nos textos literários e nos livros didáticos. Esta preocupação também foi levantada pelo pedagogo Paulo Freire, que em sua obra “Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo”, apontou para a emissão da língua “crioula” como forma significativa de ensinar nas escolas, afirmando que o indivíduo aprende mais rápido se for ensinado em sua própria língua. Para Ngoenha e Castiano, as línguas locais também deveriam ser usadas na administração local, para que os alunos pudessem ver em prática o que aprenderam na sala de aula, deveriam ser utilizadas em sua forma escrita e falada (p. 26).

No que tange à realidade moçambicana, as aspirações da “Agenda 2025”⁷, trouxeram à tona a reflexão sobre uma necessária reestruturação política educativa, e neste país, segundo os autores, uma revolução nos currículos escolares, dificilmente será alcançada sem a iniciativa e esforço do Estado para viabilizar seus respectivos financiamentos para o setor de educação. Trata-se no caso dos planos de Moçambique, de implementar uma política focada na “Educação para Todos” e na unidade nacional que procure idealizar uma ponte inicial do espírito nacionalista, de formação de um cidadão consciente, capaz de ter uma compreensão voltada à inserção dentro da globalização para aperfeiçoar os esforços da inovação reunidos em uma missão específica e cada vez mais moderna. Acerca do papel do Estado no processo de “reequacionando as estratégias”, junto ao projeto político “Educação para Todos”, os autores afirmam que:

⁷Agenda 2025 é uma guia nacional com abordagem da problemática de desenvolvimento constituindo iniciativa pioneira em que um grupo de cidadãos, representando as mais variadas setores de sociedade, elaboraram de forma independente, apartidária e profissional um documento de tamanha significado, que se pretende se tornar uma referência para governados, governantes, profissionais, diversas organizações da sociedade civil e, em suma, de toda nação e dos parceiros da cooperação. E tem como objetivo principal estabelecimento de novos caminhos para impulsionar o desenvolvimento de Moçambique. Disponível em: <http://www.mpd.gov.mz/index.php/documentos/instrumentos-de-gestao/agenda-2025/83-agenda-2025/file>
Acesso: 16 de Novembro de 2016

O termo básico pretende sublinhar que não é só com a formação primária que se podem cobrir as necessidades básicas de aprendizagem. Aquilo que se pode considerar de necessidades básicas para indivíduo estende-se ao longo de toda a vida e, por isso mesmo, a implementação da educação básica para todos precisaria de reformas educativas mais alargadas... (CASTIANO; NGOENHA, 2013, p. 290).

Os autores salientam que algumas lições devem ser assimiladas pelos países ainda em fase muito precária em termos de políticas públicas educacionais, são necessárias ainda, “mudanças estruturais”, que compreendam a inovação das “condições de aprendizagem e condições materiais”, e se referem ao artigo 26, da Declaração Universal dos Direitos do Homem assinada em 1950, no primeiro ponto em que diz que:

Toda a pessoa tem direito a educação, a educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondência ao ensino primário fundamental. O ensino técnico profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve ser aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito”. (Declaração Universal dos Direitos do Homem *apud* CASTIANO; NGOENHA, 2013, p. 294.)

O papel do Estado face aos desafios educacionais deve ser vinculado ao combate ao analfabetismo, à pobreza e a uma visão protagonista na revolução solidária como forma de viabilizar esforços rumo a objetivos bem delineados. Em geral, se reconhece o papel ativo desempenhado pelo Estado nos países africanos em desenvolvimento e se observa que a atuação ativa desses países na educação revela esforços de extrema importância em busca da estabilidade socioeconômica e política. O governo deve assumir um papel de liderança para estabelecer o pacto educacional como um compromisso a ser encarado e disposto a tomar a questão do ensino como uma iniciativa governamental, responsável por permitir e deliberar as emergências de novas propostas políticas do estado, na reforma educativa e na promoção da política de ampliação das escolas e universidades para todos, sempre em busca de uma consolidação e desenvolvimento almejados universalmente.

3.2 A POLÍTICA DO ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ-BISSAU

O Ensino Superior é um campo que gera as atividades de investigação, criação e avaliação crítica para promover o crescimento do capital humano e no avanço dentro da sociedade. Nesse sentido, a educação superior é responsável por incentivar, promover e dar a oportunidade da educação para todos, sendo ela um dos principais pilares para o desenvolvimento de um país. As políticas públicas do Ensino Superior na Guiné-Bissau precisam ser problematizadas tendo em conta a fragilidade que o setor apresenta nesse país. Os problemas enfrentados na área de educação, tanto no ensino básico como superior na Guiné-

Bissau, são problemas encontrados por falha no gerenciamento dos governantes e por uma administração parcial, sem se preocupar com o setor da educação, conforme já apontamos anteriormente.

Portanto, faz-se necessário uma ação conjunta do governo na busca por soluções viáveis para resolver não só o problema do Ensino Superior, mas sim da educação em geral. O Ensino Superior Guineense enfrenta ainda dificuldades em decorrência da falta de uma política pautada na formação dos jovens, pois o Estado não possui condições básicas para manter uma Universidade Pública, o que gera sérias dificuldades e lacunas para o desenvolvimento.

Para melhor entendimento do quadro atual do Ensino Superior no país, é necessário, ilustrar algumas instituições determinadas a formação técnico-profissional do curso médio, bacharelado e licenciatura, saúde e gestão administrativa entre outras áreas de formação. Em 1974 surgiu a Escola Nacional de Saúde, com objetivo de formar técnico nas área de saúde para atenderem nos postos de saúde em todo território nacional, e em 1975 foi criada a escola de formação Amílcar Cabral em Bolama, cujo objetivo era formar professores/as para atuarem no ensino básico; em seguida, foi aberta em 1979 a Escola Normal Superior TchicoTé em Bissau com o mesmo objetivo de formar professores, desta vez para atenderem ao ensino secundário, com grau de bacharelado. Segundo Barreto:

Esta instituição pretende ministrar formação de nível superior a professores para o ensino básico e secundário (artigo 1, ponto 2), sendo uma das suas atribuições a realização de ciclos de estudos que visam a atribuição dos graus académicos de licenciado e de mestre e integra as antigas escolas normais designadas no diploma de criação da Escola Superior de Educação por unidades de ensino(artigo 18, ponto 1): unidade Tchico Te, unidade 17 de Fevereiro, unidade de Educação Física e Desportos, unidade Amílcar Cabral. Surge no seguimento dos diagnósticos realizados no âmbito da avaliação da formação docente que recomendavam a reunião da formação numa única instituição de nível superior. Os estatutos vêm regulamentar uma instituição de cobertura nacional, de funcionamento centralizado e hierarquizado, com órgãos representativos dos vários intervenientes no processo de formação mas a quem é atribuída pouca autonomia. Os estatutos traduzem uma forma de gestão afastada da que vinha sendo implementada nas instituições de formação e se por um lado pode fomentar a colaboração interna, sequencialidade na formação, rentabilização dos recursos, não tem em conta os constrangimentos decorrentes da geografia do país e as especificidades dos ciclos de ensino. (BARRETO, 2013, p. 8)

Em 1979 o governo criou uma escola técnica que oferecia o curso de capacitação na área Jurídica, e que depois foi substituída pela Faculdade de Direito de Bissau (FDB); foi criada em 1982 o Centro de formação Administrativa (CENFA) atual Escola Nacional de Administração (ENA) através de Instituto de Formação Técnico e Profissional (INAFOR) que oferece os cursos técnico e superior na área de administração e contabilidade, com o intuito de atender as demandas na administração pública que carecia de quadros.

Em seguida, no ano 1986 por meio da cooperação entre Guiné-Bissau e Cuba foi aberta a Faculdade de Medicina com o objetivo de formar quadros que atendesse a saúde pública, ainda neste mesmo ano foi criada em Bissau a Escola de Educação Física e desporto (ENEFD) para formação de professores em nível médio na área de educação física e desporto; em 1990 abriu-se a FDB que substituiu a escola técnica da área jurídica, através de uma cooperação bilateral com Portugal, oferecendo curso de direito do nível superior; no ano 2001 o Instituto Camões com apoio intermediário de governo Português, deu início em Bissau ao curso de Licenciatura em Língua Portuguesa para a formação de professores para o ensino secundário e superior. (SANI, 2014, p.134-135).

Embora o crescimento das instituições do Ensino Superior na Guiné-Bissau mostre uma perspectiva avançada, mas ainda está longe de suprir as demandas em diferentes setores da administração pública no país, sendo que as instituições acima mencionadas mediante os números dos cursos que as oferecem, não possuem uma dimensão que atenda a total exigência nos setores primários do estado como educação e saúde. Em 2003, a Guiné-Bissau criou a sua primeira universidade Pública, prestigiada com o nome do grande líder da Luta pela independência da Guiné e Cabo-Verde, a "Universidade Amílcar Cabral" (UAC), mas não teve êxito por razões financeiras. Segundo Sani (2014) o governo alegou a impossibilidade de manter UAC na sua gestão e acabou por assinar um contrato de cedência à Universidade Lusófona de Portugal no que passou a ser Universidade Lusófona de Bissau em 2007. Ainda em 2003 foi criada pela primeira vez uma universidade com iniciativa privada de um grupo dos intelectuais guineenses, a primeira universidade privada do país, Universidade Colinas de Boé, com seguintes cursos: Administração Pública e Economia Familiar, Gestão e Contabilidade, Comunicação Social e Marketing, Engenheiro Informático, Engenheiro em Construção Civil e Engenheiro Eletrônico. E também no ano 2004, foi aberto o Centro de Formação "São João Bosco" - técnico e profissional em Bissau, que oferece os cursos de Administração, Contabilidade e Turismo.

Em 2007 a universidade Amílcar Cabral, foi cedida para a Universidade Lusófona de Portugal, com o nome da Universidade Lusófona de Guiné (ULG), e oferece os seguintes cursos: Economia, Administração e gestão de Empresa, Sociologia, Comunicação Organizacional e Jornalismo, Pedagogia e Ciências de Educação, Engenharia Informático, Arquitetura, Enfermagem e Ciências Médicas.

Em 2007, foi aberta em Bissau a Universidade Católica da África Ocidental (UCAO), uma instituição de Ensino Superior privada, oferecendo curso de Gestão e Administração; logo depois em 2008, foi criado o Instituto Superior de Gestão de Bissau (ISGB), oferecendo os

cursos de Gestão, Turismo, Contabilidade, Economia e Comércio; assim como a criação de Centro de Formação “São Leonardo Morialdo” em 2003 e que abriu suas portas só em 2008, este ministra os cursos de Administração, Contabilidade, Secretariado, Gestão Hoteleira e Turismo, Comércio e Marketing e Jornalismo, o Centro tem sede em Bissau (capital) e com polos de formação em Gabú, Canchungo, Buba”.

Na mesma sequência depois de mais um ano houve a criação de instituição de Ensino Superior em Bissau, a Sup Management em 2009, que ministrava os cursos de Gestão e Informática. Mas por motivos desconhecido estas duas instituições de formação superior não funcionam mais. Um ano depois em 2010, a Universidade Jean Piaget, foi criada, oferecendo os seguintes cursos: Ciências de Saúde e do Ambiente, Tecnologias, Ciência Política, da Educação e do Comportamento, Direito, Ciência Econômica e Empresarial. (SANI, 2014 p. 135).

A Guiné-Bissau começou a despertar atenção no setor da educação superior, após criação de Faculdade de Medicina, Faculdade Direito de Bissau e a Universidade Amílcar Cabral que depois foi cedida pela Lusófona, é notório, que o governo abriu primazia para instituições privadas do Ensino Superior no país. Com advento dessas universidades privadas, amenizou-se significativamente o setor de Ensino Superior, no que tange a falta das instituições de formação superior e aos cursos que o setor da administração pública carecem. Infelizmente, constata-se que a Guiné-Bissau que não tem condições de sustentar uma Universidade Pública. Nesse sentido, na percepção de Sani: tem crescido o número de instituições de formação, quer públicas, quer privadas. Contudo, nota-se lacunas na oferta de cursos, pois nenhuma destas oferece cursos de Agricultura e de Pesca, áreas consideradas base da nossa economia, segundo DENARP II (2011). Quanto à sua localização quase todas concentram-se na capital, Bissau, com exceção da FM/ ENS, Escola de formação “Amílcar Cabral”, situada em Bolama, e da Escola Nacional de Administração (ENA) com delegações regionais em Bafatá, Canchungo e Buba. (SANI, 2014, p.135)

Conseqüentemente, a inexistência de universidades públicas compromete o futuro dos jovens e o próprio desenvolvimento do país, porque o objetivo da existência de instituições do Ensino Superior Públicas não é apenas de formar quadros capazes de dirigir um país, mas sim, de possibilitar a produção do capital humano com senso crítico e uma visão inovadora voltada à realidade do país, com um potencial transformador na sociedade.

O descompasso de uma política pública de Ensino Superior na Guiné-Bissau, afeta todos os setores da administração pública, o que leva à falta de mão de obra qualificada e à insuficiência de um número de portadores de diploma de alto nível de formação.

É necessário um país como Guiné-Bissau possuir a elaboração de planos de desenvolvimento institucional de Ensino Superior para sua mudança e ampliação das universidades pelo país. Descentralizar o poder administrativo no setor da educação como

forma de permitir que os jovens tenham acesso a formação superior nas regiões onde estas se encontram. Como afirmou Sani em acordo com Augel:

Nesta perspectiva, acreditamos, juntamente com Augel (2009), que a educação superior é um meio necessário para minimizar problemas políticos e sociais do país, porque apostar na educação é acreditar no poder da ciência para a obtenção de uma sociedade democrática, responsável, que preserve valores nacionais em detrimento dos valores pessoais, que lute pela unidade nacional. (SANI, 2014, p. 139)

O Ensino Superior público na Guiné-Bissau enfrenta sérios desafios começando nas estruturas, recursos financeiros, instalações, material didático, bibliotecas para pesquisas, laboratórios e a políticas de extensão das universidades, o que torna visível uma grande diferença se for comparado com outras instituições de Ensino Superior das sub-regiões. A importância de ter um Ensino Superior de qualidade permite que o resultado na produção de capital humano seja capaz de promover uma resposta sobre as necessidades do país através do senso crítico na sua área de formação, assim como na função a que irá desempenhar, mas isso só torna possível se o Estado, através do Ministério de Educação, estabelecer uma adesão política que eleva o Ensino Superior como instrumento transformador da sociedade, inovador no ponto de vista tecnológico e científico.

Se observar bem a questão de política de Ensino Superior na Guiné-Bissau, nota-se que ela possui uma vaga, não tem grande interesse de debater a situação do Ensino Superior público como um dever do estado, apesar da situação de crise política e da vulnerabilidade socioeconômica que o país se encontra, dever-se-ia enfatizar a educação (ensino básico e superior) como forma de encarar erradicar a pobreza.

3.3 OS LIMITES E DESAFIOS DE ENSINO SUPERIOR

As instituições de Ensino Superior na Guiné-Bissau estão permeadas de dificuldades, tanto para os gestores da educação, docentes como para estudantes, estes têm grandes desafios, para superar a precariedade no setor da educação. As instituições de Ensino Básico e Superior enfrentam inúmeros problemas sem contar com condições econômicas, estas carecem de materiais didáticos para desenvolver seus estudos, de bibliotecas para suas pesquisas e laboratórios científicos, quase inexitem para áreas exatas. No que tange aos limites enfrentados pelo país no setor do Ensino Superior, podemos apontar os seguintes:

- Pouco investimento no setor da educação principalmente para o sustento da universidade pública;
- Difícil acesso dos alunos ao Ensino Superior, devido à falta de condições financeiras para manter-se numa instituição, seja pública ou privada;
- Falta de infraestrutura qualificada nas instalações de ensino básico e superior, para arcar com a quantidade de estudantes nas salas que se encontram em más condições, além da consequente falta de corrente elétrica para alunos de período noturno;
- O atraso de institucionalização de IES público e privado, através da herança da administração colonial dos portugueses que não se interessavam em uma educação voltada a formação superior do/a cidadão/ã;
- No domínio da docência, salário baixo, o problema de professores qualificados, também merecem atenção a atualização dos currículos escolares.

Dever-se-ia proporcionar um ensino voltado à produção do conhecimento, através da pesquisa e extensão como etapas fundamentais na formação profissional de mulheres e homens. Todavia, em Guiné-Bissau, não há um incentivo por parte do governo como medidas que poderiam contribuir na manutenção dessa vaga para amenizar os problemas que as instituições de Ensino Superior (IES) enfrentam. De qualquer modo, é pertinente problematizar essas questões, e procurar sempre os mecanismos de aperfeiçoamento das universidades, assim como na promoção de capital humano. Como condição para que as universidades públicas não se tornem menos privilegiadas, nesta análise, destaca-se o problema do financiamento das bolsas de pesquisas nas universidades. As instituições deveriam apoiar seus docentes para que junto com os alunos desenvolvessem pesquisas como forma de contribuir na inovação científica.

Mesmo havendo esses impasses no campo da educação, o Estado tem dever garantir uma educação de qualidade para todos, cumprir com as leis aprovadas, como as Leis de Diretrizes de Base do Sistema Educativo, a lei de carreira docente e lei de Ensino Superior e de investigação científica. (SANI, 2014, p.148).

Vale observar os desafios estabelecidos por Pereira e Almeida (2009), ao discutir o processo de Bolonha e a dimensão europeia do Ensino Superior, segundo as autoras as IES têm um papel de dimensão acadêmica capaz de viabilizar o processo de transformação, e elas têm de contribuir na restauração do desenvolvimento da sociedade. Afirmam que:

O desafio às IES está pois lançado e estes têm agora de levar a cabo processos de transformação e reforma (dimensão *acadêmica*). As IES “não podem perder a oportunidade de se assumir como fator estruturante do desenvolvimento da sociedade

do conhecimento deixando uma imagem funcional que põe em perigo o seu próprio conceito (Simões et al. 2002, p. 244). E os mesmos autores acrescentam que, “na verdade, a emergência da sociedade do conhecimento pode constituir uma ameaça para o sistema do Ensino Superior se estes não souber encara-la como um grande oportunidade”, e identificam três princípios necessários para aproveitar tal oportunidades: “(i) Assunção da ideia de que a sociedade civil tende a reforçar os níveis de exigência perante as IES; (ii) Recusa de isolamentos corporativos; (iii) Exaltação da qualidade como atitude de vida institucional face a competitividade internacional” (*idem*). (PEREIRA; ALMEIDA, 2009, p. 17)

Por conta desse quadro, os estudantes guineenses têm buscado formação superior fora do país, a procura de mecanismo de construção ideal para contribuir na melhoria das necessidades concretas no país. Por outro lado, considera-se que a definição do destino do país depende muito dos jovens que representam um espécie de compromisso e compartilha desafio de forma solidária e articulam o mesmo objetivo na construção da sociedade justa. Portanto, a evasão dos jovens face à procura de bolsas de estudo no exterior, mostra a capacidade e inteligência de assumir um papel na sociedade, com isso adquire conhecimento e experiências que poderão ajudar na transformação sociopolítica e econômica da Guiné-Bissau.

4 CAPÍTULO III - A BUSCA DOS JOVENS POR QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL E AS CONTRIBUIÇÕES DA UNILAB NA FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES GUINEENSES

A UNILAB iniciou, em 20 de julho de 2010 uma cooperação universitária para formação de profissionais/intelectuais integrantes da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Uma Universidade que tem como função produzir conhecimento, para formar e promover o desenvolvimento da ciência, da cultura, da tecnologia e do próprio indivíduo na sociedade, onde os valores e práticas da produção científicas são reconhecidas e vivenciadas.

Nesse contexto, a UNILAB surge como uma universidade de referência com uma missão voltada à análise das dificuldades do meio social entre Comunidade dos Países da Língua Portuguesa como estratégia de promoção da cidadania, tendo como instrumento de princípio científico uma educação diferenciada. O que mostra a relevância de uma universidade que tem uma visão de transferência e de ampliação de conhecimentos para a formação e capacitação de mulheres e homens enquanto seres sociais capazes de racionalizar, desenvolver e moderar o meio em que vivem.

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. (UNILAB, 2010, p. 10)

No entanto, essa missão inovadora vem ilustrar a necessidade de expansão das políticas externas do Brasil no setor do ensino e atualização da pesquisa que mostre a autonomia didática administrativa em face da elevada dificuldade na educação (educação básica e superior) regional e intercontinental, ou seja, entre os demais países parceiros de CPLP.

Figura 1 - Países que falam português



Fonte: Folha de São Paulo, Mapa dos países que falam português⁸

Na tentativa de solucionar esses contrastes na política educacional, foram estendidas as cooperações com os demais países membros da CPLP, em busca da possibilidade de se trabalhar para promover uma integração sólida, que tivesse a educação como alicerce na construção de uma sociedade plena e igualitária, nesse sentido, o Brasil assumiu um protagonismo ao lançar o projeto da UNILAB. Universidade que surgiu no bojo do processo de expansão das instituições de Ensino Superior no Brasil através do programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)⁹, criado para responder às demandas sociais no que concerne ao compromisso social na implantação do Ensino Superior no interior do país, tendo em conta a sua importância e qualidade no processo de inclusão dos jovens nas universidades. (UNILAB, 2010, p. 6).

A UNILAB oferece atualmente, cursos nas áreas de formação à docência (licenciaturas), saúde, agricultura, setor de energia e tecnologia sustentável, gestão administrativa, entre outras áreas, e tem como importante foco a formação superior acessível às classes mais pobres, prezando pela inserção no Ensino Superior de jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Os cursos de pós-graduação *lato sensu* são Gestão Pública, Gestão Pública Municipal, Gestão em Saúde, Gestão Governamental e Histórias e Culturas Afro-brasileira, Indígena e Africana. Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* são Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis, Mestrado Interdisciplinar em Humanidades e Mestrado em Enfermagem.

A globalização facilitou muito a aproximação dos países aprimorando laços de cooperações e colaborações de interesses comuns. Nesta perspectiva, a estratégia adotada pela

⁸ Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2008/07/415722-burocracia-e-politica-atrasaram-acordo-para-reforma-ortografica.shtml> Acesso em: 4/11/2016

política internacional brasileira, materializou a política educativa como um direito legítimo de interesse social. Como frisou Luís Inácio Lula da Silva, numa aula magna desenvolvida na cidade de Maputo em Moçambique: “nenhum tema é tão capaz de unir e transformar um país quanto à educação”. Premissa que norteou a criação de uma universidade no Brasil com o intuito de fortalecer a cooperação com os países africanos em especial a os membros da CPLP para promover o intercâmbio e a integração no campo da educação, ciência e cultura.

A UNILAB possui uma grande dimensão, que abarca o Brasil, Moçambique, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Cabo-Verde, Angola e Timor Leste. Esta universidade tem um projeto alinhado numa aproximação da identidade linguística além-fronteiras e está presente nas cidades de Redenção (Campus da Liberdade e Campus das Auroras) e Acarape (Unidade Acadêmica de Palmares), no estado do Ceará⁹. A instalação da universidade nessa cidade tem a ver com um marco histórico que a cidade possui como pioneira na abolição de escravatura no Brasil, realizada anos antes de 1888, a data oficial. Possui ainda um campus no estado da Bahia, na cidade de São Francisco do Conde, nomeado de campus dos Malês em homenagem à conhecida revolta de escravizados ocorrida em Salvador em 1835. Um percentual de 50% das vagas é oferecido aos países parceiros da África e Timor Leste. Os candidatos estrangeiros prestam processo seletivo padronizado, divulgado em sites na web e através da embaixada brasileira nestes países. Os candidatos brasileiros prestam o ENEM e concorrem às demais vagas através do Sistema de Seleção Unificada (SISU)

A UNILAB surgiu num contexto de crise para as instituições universitárias, seja pelo distanciamento que as mesmas assumiram em relação às demandas sociais, seja pelas mudanças paradigmáticas enfrentadas nas ciências modernas. Para Boaventura Sousa Santos (2005), a partir do século XXI, as universidades passam por três crises: a) de hegemonia, por não corresponder às novas demandas sociais e perder a exclusividade como espaço de produção do conhecimento científico; b) de legitimidade, pela crescente exigência de maior democratização do acesso e permanência a esses espaços de conhecimento; e c) institucional, que envolve a autonomia universitária frente às políticas de desenvolvimento e estímulo à produção científica, geralmente pautada em interesses capitalistas. O pensador salienta que a crise da educação superior pública está relacionada à redução crescente das políticas sociais.

No contexto das crises, interessa-nos pensar mais especificamente na questão da legitimidade das universidades, o que provocou, em alguns países, a busca de novas estruturas de funcionamento e novos modelos pedagógicos, a exemplo da UNILAB, tendo o Brasil como protagonista de uma ação integradora entre os países de língua portuguesa. Pela atualidade e importância desta política pública, surge a necessidade de compreender as estratégias,

processos e instrumentos utilizados pela UNILAB para desenvolvimento de sua missão e implantação de diretrizes de uma universidade internacional no Brasil.

Atualmente, segundo Diretório de Registro e Controle Acadêmico nas suas últimas atualizações de dados numéricos em 2016, apresentam um quantitativo geral de estudantes UNILAB distribuídos da seguinte forma, entre graduação e pós-graduação, presencial e a distância: 4.126 estudantes, são 2.888 alunos de graduação presencial, sendo 2.084 brasileiros, 72 angolanos, 87 cabo verdianos, 473 guineenses, 26 moçambicanos, 77 santomenses, 69 timorenses, além de 71 estudantes na pós-graduação *Stricto Sensu* presencial. Na modalidade à distância, a UNILAB possui 481 graduandos e 686 de pós-graduandos. Guiné-Bissau apresenta um número maior em relação a outros países parceiros.

Fruto da falta de Instituições de Ensino Superior (IES) no país, conforme já demonstrado anteriormente. Neste ponto, nos interessa analisar a contribuição e os impactos que a UNILAB tem para os estudantes Guineenses, a partir da coleta de dados que teve como objetivo identificar as perspectivas da formação acadêmica de jovens guineenses a fim de compreendermos as motivações dos estudantes em ingressar na UNILAB. Para esse fim, realizamos uma análise mais aprofundada com os estudantes do campus do Malês em São Francisco do Conde-BA. Nessa abordagem, realizou-se um estudo descritivo, exploratório e quantitativo (qualitativo) através da aplicação de questionário semiestruturado feito por meio de um formulário eletrônico aos estudantes.

A partir de roteiros previamente formulados, as perguntas eram abertas e fechadas de múltiplas escolhas nas quais 39 alunos responderam voluntariamente, as seguintes perguntas:

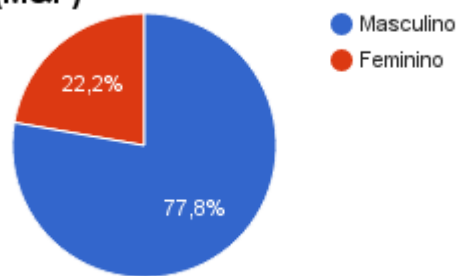
- 1- Idade (faixa etária);
- 2- Gênero (masculino ou feminino);
- 3- Naturalidade (indicar Região onde nasceu);
- 4- Informação sobre ano de conclusão de curso;
- 5- Explica se já frequentou outra instituição do Ensino Superior, (se sim, informar o curso e a instituição);
- 6- Qual é a sua expectativa quando se inscreveu na UNILAB;
- 7- Especificar seu curso atual;
- 8- Qual é a contribuição da UNILAB para sua formação acadêmica e profissional;
- 9- Escolha uma opção que define o processo formativo na UNILAB e entre esses processos destaca-se:
 - a) – Currículo diferenciado,

- b) –Intercâmbio com outros países parceiros da integração,
- c) –Professores com título de Doutores,
- d) –Atividades de pesquisa e extensão,
- e) –Cooperação e colaboração com outras instituições de Ensino Superior.

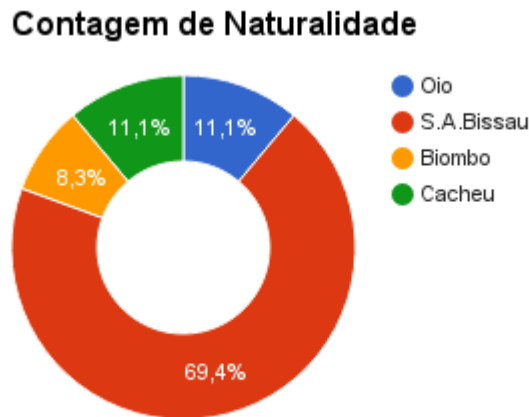
As informações foram categorizadas e armazenadas em uma planilha eletrônica do sistema Excel, sendo representadas estatisticamente através de gráficos e tabelas que caracterizam as amostras estudadas. A partir da coleta de dados, podemos delinear as seguintes informações: faixa etária, de 18 a 45 anos de idade, mas a média de idade que responderam questionamentos situa se entre 18 a 30 anos; a maioria num total de 31 pessoas entrevistados, entre os quais: 23 - Sexo Masculino e 08 - Sexo Feminino.

Gráfico 1 - Contagem de variação de sexo

Contagem de Variação de Sexo (M&F)



Dentre os 39 entrevistados sobre suas naturalidades, três regiões encontram maior números de entrevistados/as e mais setor autônomo de Bissau que representou maior número de estudantes pesquisados, de acordo com os dados estatísticos, apresentam as seguintes regiões: 1º Sector autônomo de Bissau; 2º Região de Biombo; 3º Região de Cacheu e 4º Região de Oio.

Gráfico 2 - Contagem de Naturalidade

Quanto ao tempo de estudos em Guiné-Bissau, os dados coletados apresentam os anos em que os estudantes entrevistados concluíram o Liceu (ensino médio):

2007 – 1 (2,6%)

2009 – 3 (7,7%)

2010 – 2 (5,1%)

2011 – 9 (23,1%)

2012 – 14 (20,5%)

Gráfico 3 - Ano de conclusão no Liceu

Importante observar que dos 39 entrevistados, 24 já haviam frequentado uma instituição de Ensino Superior, nos seguintes cursos: Contabilidade na Escola Nacional de Administração (ENA), Administração no Instituto Superior Binhabolo, Administração e Gestão de Empresa, Engenharia de Informática e Gestão dos Recursos Humanos, Medicina, Relações Internacionais, na Universidade Lusófona de Bissau (ULB), licenciatura em língua portuguesa

no Instituto Camões de Bissau, Técnico profissional Horizonte - Curso da Administração e Autarquias Locais, Administração Pública na - Universidade Colinas de Boé (UCB).

Alguns não especificaram as instituições onde frequentaram os cursos como: comunicação organizacional e Jornalismo, Direito, Técnica de Jornalismo, Enfermagem, assim como outros mencionaram as instituições onde frequentaram, mas não especificaram os cursos que faziam, como: Escola Nacional de Administração (ENA), Jean Piaget, colinas de Boé, Escola Nacional de Saúde, Gren Hard School.

Gráfico 4 - Frequência em outra IES

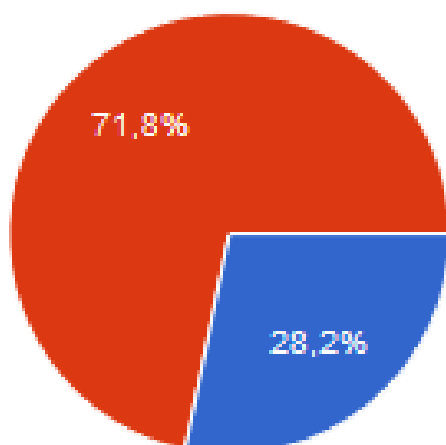
Amostra de frequência nas outras instituições de Ensino Superior



Como podemos observar, são entrevistados 28 (71,8%) alunos de Bacharelado em Humanidades (BHU) e 11 (28,2%) de Letras, essas informações são amostras feitas com base nos questionários distribuídos através de formulário eletrônico e podem ser interpretadas no gráfico que segue em baixo:

Gráfico 5 - Curso atual

HUMANIDADES



LETRAS

Quanto a pergunta sobre a expectativa sobre a UNILAB e a contribuição da universidade para si, nas informações coletadas detectou-se durante a leitura e análise dos conteúdos das mensagens para realizar interpretações das mesmas, foram observadas algumas respostas semelhantes, às quais foram submetidas a seleções e recortes para melhor sintetizarem as ideias de uma forma organizada. Essas interpretações consistem em uma análise minuciosa nas leituras e releituras das respostas de cada entrevistado, procurando dessa forma uma compreensão mais aprofundada para descrever os conteúdos das mensagens.

Os/as estudantes responderam de uma forma satisfatória, e pode-se perceber um entusiasmo presente, e como estes veem de forma proveitosa os cursos que estão fazendo, entre os entrevistados a maioria pretende ter uma formação de qualidade e voltar para dar contribuição e mudar o cenário político na Guiné-Bissau, enfatizando dessa forma a contribuição da UNILAB nas suas formações, uma universidade com este perfil terá um efeito positivo nas suas vidas acadêmica e profissional. Como a descrição da entrevistada A:

Bem, está a contribuindo muito na formação dos quadros jovens, e, não só como também, no desenvolvimento do meu país. Sobre tudo aos estudantes da África. E poderão participar nas formações dos mesmos ou no desenvolvimento de cada país”.

A entrevistada B’, aponta que quanto mais elevada a formação dos jovens de um país, maior chance ele terá de se desenvolver:

Um país se desenvolve quando o índice dos quadros jovens é maior.

Nas declarações das expectativas de estudar na UNILAB, os estudantes não deixaram de enfatizar a relevância que a universidade está lhe proporcionando, o entrevistado C afirmou que:

UNILAB está me dando uma educação melhor, contribuindo assim, no enriquecimento do meu conhecimento.

Também podemos observar na fala de entrevistada D que segundo ela:

As contribuições da UNILAB para a minha formação acadêmica e profissional é desconstrução das ideologias construídas pelos europeus acerca do continente africano e de enfrentar o mercado de trabalho de uma forma eficaz e eficiente.

E o entrevistado E apontou as expectativas ao inscrever na UNILAB, disse ele:

Mudança de mentalidade enquanto cidadão; Cultura intelectual enquanto pesquisador;
Ter formação superior.

Está definida nas DIRETRIZES DA UNILAB (2010), que ela tem como missão de proporcionar uma formação de qualidade num ambiente de respeito à diversidade e de integração multicultural de cooperação que possibilite uma construção sólida de conhecimento a partir das diferentes visões paradigmática, valorizando cada cultura e promovendo um reconhecimento das diversidades sociais dentro e fora da academia.

A cooperação entre Guiné-Bissau e Brasil, assim como países africanos de língua oficial portuguesa tem sido referenciada como perspectiva de um das entrevistadas, F, segundo ela, espera formar-se para poder contribuir numa forte cooperação, ela disse que estar na UNILAB era importante por conta da “contribuição na aproximação entre Brasil e Guiné-Bissau, inclusive PALOP”. A universidade é um espaço de produção de conhecimento e tem um papel determinante na formação de mulheres e homens, tem um potencial transformador pela sua articulação de capacitar, instruir e conceituar a visão do mundo. Segundo o entrevistado G:

Direi que a UNILAB é uma das coisas mais importantes da minha vida. Porque ela me faz saber muitas coisas das quais eu não sabia.

Na mesma lógica a entrevistada H, demonstrou a contribuição que a UNILAB e sua nova visão na formação de "olhar diferente" e que poderá servir para atualizar os currículos escolares do seu país, que segundo ela, as estruturas curriculares são eivadas pela visão eurocêntrica, afirmou, ela que:

a contribuição da UNILAB, é na formação de um homem novo com visões próprias de abordar a realidade e não de uma visão padronizada ao eurocentrismo.

Essas informações nos trazem à tona uma percepção que mostra a credibilidade dos jovens na universidade em que estão inseridos, nos seus cursos e nas suas futuras formações, como diz um entrevistado J:

A UNILAB está tendo um papel muito fundamental para a minha formação acadêmica e posteriormente profissional, pois é a primeira instituição do Ensino Superior que me concedeu uma oportunidade nesse sentido. É aqui que eu vou enfrentar e superar as primeiras dificuldades que o Ensino Superior nos reserva, e, no entanto projetar um caminho para a minha vida acadêmica. Além de ser uma instituição cujo programa pedagógico retrata temas da minha da minha sociedade e do meu continente, o que é muito relevante para o meu aprendizado.

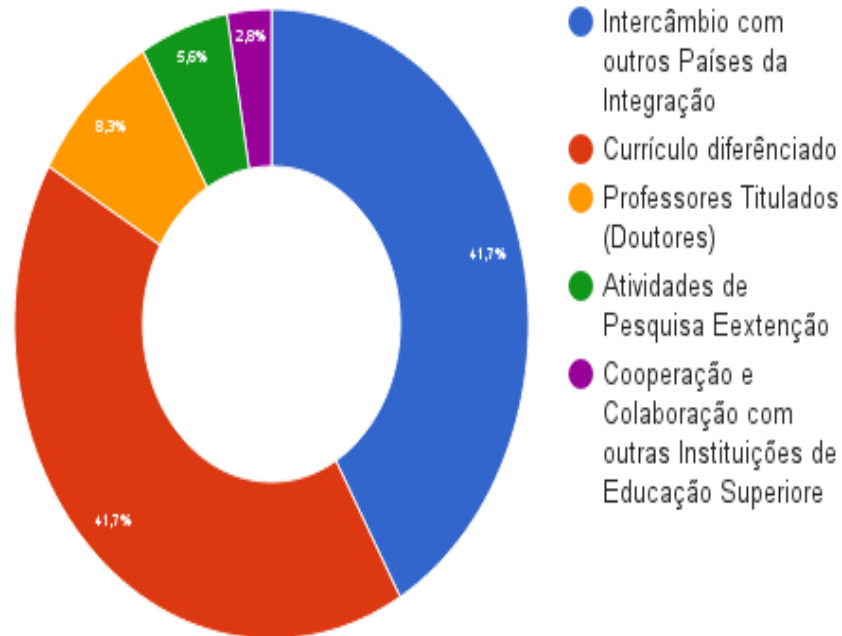
As informações acima apresentadas, mostram a coragem, vontade, esforço, a dedicação e a determinação que os jovens assumiram para enfrentar uma nova forma de encarar a realidade, em face do abandono e da não consolidação do Ensino Superior em Guiné-Bissau, a prova disso, é de que os estudantes guineenses, em termo estatísticos, se apresentam maior em número na UNILAB do que os estudantes dos outros países parceiros.

Contudo, isso acontece mais pela falta da Universidade Pública que consegue agregar os estudantes e por falta de uma política de concessão de bolsa interna para os jovens, *déficit* proveniente de outros fatores como a instabilidade econômica, política e social que impedem aos estudantes outros meios de formação. Numa era de globalização e com grande competitividade no mercado de trabalho, os jovens estão à procura de uma formação de qualidade e estável, que faça a diferença a conjuntura global.

O que influenciou muito nas respostas do questionário sobre “escolher o que melhor define o processo formativo na UNILAB” foi a estrutura política da universidade e sua visão estratégica voltada para produção do conhecimento, onde as duas categorias currículo diferenciado e intercâmbio com outros países de integração, foram mais escolhidas pelos entrevistados. Dos 39 entrevistados, 17 (43,6%) indicaram o currículo diferenciado como melhor categoria que define o processo formativo, 16 (41%) escolheram intercâmbio com outros países de integração, 3 (7,7%) indicaram professores com títulos de Doutorado como categoria que definem o processo formativo, 2 (5,1%) escolheram atividades de pesquisa e extensão, e 1(2,6%) indicou a cooperação e colaboração com outras instituições de Ensino Superior.

Gráfico 6 - Aspectos que melhorem a formação na UNILAB

Aspectos aque melhor definem o processo formativo da UNILAB.



Entretanto como a Guiné-Bissau é um país que carece muito de recursos econômico, educação de qualidade, principalmente instituição de Ensino Superior (IES) pública para garantir a formação aos jovens. Visto que a instabilidade econômica e política e as constantes modificações na gestão pública impacta significativamente em todos os sectores e no avanço do país. São estas temáticas que continuam a motivar os jovens a procurarem bolsas de estudos para o exterior, o que torna uma grande preocupação, que evidentemente pode influenciar os jovens a desacreditar na política educativa da Guiné-Bissau.

Perante este processo de construção intelectual, vale salientar que a mudança requer estabelecimento das metas para cumprir e desafios a serem enfrentados, e isso deve ocorrer por meio de promoção de capital intelectual para revolucionar com os modos de produção, transmissão dos conhecimentos, saberes e experiências para fazer valer as necessidades de formação profissional e científica requeridas pela sociedade contemporânea. Portanto a luta nos dias de hoje é fazer com que o sistema de ensino, básico e superior, se torne capaz de atender

as necessidades sociais, tornando-se participativo e trazer para cada contexto social um novo espaço de produção eficiente, mostrando a relevância de educação no processo de desenvolvimento de um país.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho tentou apresentar uma avaliação da situação do ensino superior na Guiné-Bissau, assim como procurar, cada vez mais, aprimorar os debates com a visão de desdobrar outro olhar que nos permita uma tomada de decisão face à política de educação, que ainda se encontra isolada. Ainda teve o intuito de trazer conhecimentos acerca do tema proposto para pensarmos que tipo de educação queremos para confrontar as crises que o mundo hoje está enfrentando, observando que as instituições de formação superior são igualmente responsáveis pela manutenção desse cenário mundial.

Pontos de relevância para nosso estudo, que motivaram os estudantes entrevistados a escolher a UNILAB, foram os da integração, cooperação solidária e currículo diferenciado. Estes aspectos podem servir de exemplo na construção política e pedagógica com senso crítico de contribuir no desenvolvimento da Guiné-Bissau. Tentamos ainda identificar os parâmetros que dizem respeito à crise da educação, através de estudos bibliográficos, coleta de dados, análise das características que podem ser consideradas válidas e proveitosas nesta pesquisa. Identificamos e analisamos, ainda, as informações obtidas, que nos permitiram um entendimento da emergência de uma educação superior pública no país.

É necessário que a Guiné-Bissau invista no setor educativo, permitindo com isso que os jovens se tornem preparados para enfrentar os desafios em todos os setores da administração pública. No entanto, debruçar-se sobre o ensino superior hoje, é um grande desafio, porque ainda temos problemas que precisam ser encarados com urgência para que o país possa atingir o desenvolvimento tanto almejado, principalmente alcançar a estabilidade. Os avanços são acompanhados de obrigações e atualizações no processo formativo, conduzidas de visões que buscam o envolvimento do capital humano enquanto categoria gestora da sociedade.

E quando tratamos da importância de Instituição de Ensino Superior (IES) em qualquer que seja o território, queríamos com isso adequar as estratégias que possibilitem uma nova forma de produzir capital intelectual, que serve de alicerce para inovar e transformar uma sociedade. Nesse novo cenário de globalização, movida pela diplomacia, ciências e tecnologias, o reconhecimento de um país passa pela qualidade dos seus recursos humanos proativos e capazes de darem respostas às demandas da globalização.

Deixamos, portanto, reflexões que consideramos relevantes à atualização deste debate, considerando as oportunidades que a integração internacional tem proporcionado aos jovens guineenses, a exemplo da UNILAB, ressaltando, por outro lado, a necessidade de transformação das políticas educacionais para formação superior na Guiné-Bissau, que poderá se valer dos

modelos e experiências aqui tratados para vislumbrar seu desenvolvimento enquanto nação africana independente.

REFERÊNCIAS

APOLINÁRIO, Fábio. Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico. 2 ed. – São Paulo, 2011

CASTIANO, Jose P.; NGOEMA, Severino E. A longa marcha duma “Educação para Todos” em Moçambique. 3 ed. Maputo: Publifix, Lda, 2013.

CUMBI, Marta. Metas de desenvolvimento do milénio: Estudos sobre as metas do desenvolvimento de milénio nos países da CPLP. Terceiro relatório de progresso Maio de 2012. Disponível em: <http://s3.amazonaws.com/inee-assets/resources/cplp_report_ODM_2012.pdf> Acesso em: 15 de Novembro de 2016

FERREIRA, J. C. Ney. VEIGA, V. Soares. Estatuto dos indígenas portugueses das províncias da Guiné, Angola e Moçambique. 2ª Ed. Lisboa 1957. Disponível em: <<https://governodosoutros.files.wordpress.com/2011/03/ferreira-josc3a9-carlos-ney-estatuto-dos-indc3adgenas-portugueses-da-provc3adncias-da-guinc3a9-angola-e-moc3a7ambique-annotado-e-le1.pdf>> Acesso: 16 de Novembro de 2016

_____ Estatuto dos Indígenas Portugueses das Províncias da Guiné, Angola e Moçambique (decreto-lei n.º 39:666, de 20 de Maio de 1954) Disponível em: <https://governodosoutros.files.wordpress.com/2011/03/ferreira-josc3a9-carlos-ney-estatuto-dos-indc3adgenas-portugueses-da-provc3adncias-da-guinc3a9-angola-e-moc3a7ambique-annotado-e-le1.pdf>. Acesso: dia 25 de Outubro de 2016

FILHO, Naomar de Almeida. Universidade Nova: Texto Crítico e esperançosos. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília; Salvador: EDUFBA, 2007

FREIRE, Paulo. Carta à Guiné-Bissau: registro de uma experiência em processo. 2ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978

INDJAI, Mamadi Quelunta, CORONA, Maria Hieda Pagliosa, PEZARICO Giovanna. Políticas públicas no contexto do desenvolvimento rural sustentável na Guiné-Bissau II. Congresso Nacional de Pesquisa em Ciências Sociais Aplicadas – II CONAPE Francisco Beltrão/PR, 02, 03 e 04 de outubro de 2013.

MONTEIRO, Cande Artemisa Odila. Guiné-Bissau: da luta armada à construção do estado nacional: conexões entre o discurso de unidade nacional e diversidade étnica (1959-1994) Salvador, 2013. Disponível em: <<http://www.ppgcs.ufba.br/site/db/trabalhos/13102014095742.pdf>> Acesso em: 24 de Novembro de 2016

ONU. Estudo sobre a formação profissional, criação de emprego e inserção no mercado de trabalho - Espelho de um Quadro Pré-Orientador sobre Problemática da Formação Profissional dos Jovens na Guiné-Bissau, Conférence des Ministres 2014 du PQIP/DCTP Abidjan, 21, 22 et 23 juillet 2014 Hôtel NOVOTEL

ONU/ PNUD/ UNDESA. AGENDA 2025: Visão e estratégias na nação. Maputo, 2003. Disponível em: <<http://www.mpd.gov.mz/index.php/documentos/instrumentos-de-gestao/agenda-2025/83-agenda-2025/file> > Acesso em 16 de Novembro de 2016

_____. CIMEIRA MUNDIAL SOBRE O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: Relatório Nacional Bissau, Maio de 2012. Disponível em < <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/977guineabissau.pdf> >

PEREIRA, E. M. de Aguar, ALMEIDA, L. Pinto. Universidade Contemporânea: Políticas de Processo de Bolonha. Campinas, 1ª Ed. SP: Mercado de Letras, 2009

PONTES, Roberto. A Guiné-Bissau no contexto dos países da Língua Portuguesa. Disponível em: <<http://www.didinho.org/Arquivo/aguinencontextodospaisesdelinguaportuguesa.htm>>

RIBEIRO, Fábria Barbosa. Educação e ensino da História em contexto colonial e pós-colonial. *Mneme (Caicó. Online)*, v. 16, p. 27-53, 2015.

REPÚBLICA DE GUINÉ BISSAU. Programa de governação para a IX Legislatura, Bissau-2014, (2014-2018) Disponível em: <<http://www.gbissau.com/wp-content/uploads/2014/09/Programa-do-Governo-2014-2018.pdf>>

_____. INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA E CENSOS: Editor Nova Gráfica, Lda Rua Victorino Costa Tel.: 21 1703 CP 836 Bissau – República da Guiné-Bissau 2005

SANI, Q. OLIVEIRA, M. R. Educação superior e desenvolvimento na Guiné-Bissau: contribuições, limites e desafios. *Revista Pedagógica, /UTFPR Campus Pato Branco Chapecó*, Jul./Dez. 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A universidade no século XX: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade/ Boaventura de Sousa Santos. – 2 ed. – São Paulo: Cortez, 2005

SUCUMA, Arnaldo. Estado e Ensino Superior na Guiné-Bissau 1974-2008, Universidade Federal de Pernambuco. Recife-PE 2013

UNESCO. Educação para todos: O compromisso de Dakar. Brasília, 2001. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>> Acesso em: 16 de Novembro de 2016

UNILAB. Como surgiu a UNILAB. Disponível em < <http://www.UNILAB.edu.br/como-surgiu/> > acesso em 03 de Novembro de 2016

_____. Diretrizes Gerais. Disponível em: < http://pdi.UNILAB.edu.br/wp-content/uploads/2013/08/Diretrizes_Gerais_UNILAB.pdf > Acesso em: 31 de Outubro de 2016.

_____. Caminhos e Desafios Acadêmicos da Cooperação Sul-Sul. Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira; organizado por Camila Gomes Diógenes e José Reginaldo Aguiar. Redenção: UNILAB, 2013.

_____. Diretoria de Registro e Controle Acadêmico – *DRCA*, UNILAB EM NUMERO.
< <http://www.UNILAB.edu.br/UNILAB-em-numeros/> > Acesso: 05 de Novembro de 2016.
Disponível em:
http://www.adeanet.org/min_conf_youth_skills_employment/sites/default/files/u26/Rapport_Pays_Guinee_Bissau.pdf