

Ussay Matilde Camará ¹

DESCOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO NA GUINÉ-BISSAU

Resumo: Este artigo pretende discutir a descolonização do currículo na Guiné-Bissau. Pretendemos com isso, centrar principalmente nas respostas das seguintes questões: que tipo de currículo é usado na Guiné-Bissau? Quais são as consequências da importação do currículo? Quais são os desafios e possibilidades para a descolonização do currículo? Procura-se ampliar a visão sobre a necessidade da reforma curricular mais urgente na Guiné-Bissau e a possibilidades da inserção dos conhecimentos tradicionais nos currículos.

Palavras chaves: Guiné-Bissau, descolonização, currículo, conhecimentos tradicionais.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa discutir a descolonização do currículo na Guiné-Bissau entre 1994-2018, o recorte temporal se justifique porque abrange o processo da entrada do país para a democracia (multipartidarismo), que culminou com a realização das primeiras eleições livres, justas e transparentes do país. Contudo, vejo essa adesão à democracia como um ponto principal para abertura de um sistema de currículo mais democrática. A educação como é de conhecimento de todos, creio eu, é um direito de todos, partindo desse pressuposto, podemos defini-lo como sendo indispensável na vida de um ser humano. No entanto, não devemos cair no senso comum, ou seja, considerar a escola como sendo um único lugar legítima da educação, uma vez que existem vários tipos de educação, mas ela é a responsável pela educação formal. Nesse sentido, para Morgado e Silva (2016. p.60), consideram o currículo como espaço de lutas,

Sendo reconhecido como um território de lutas pela hegemonia, o currículo interfere, de forma direta ou indireta, quer na legitimação do conhecimento que, em determinado momento, é considerado como conhecimento oficial (Apple, 1999), quer na produção e/ou consolidação de determinadas identidades sociais particulares que condicionam a inclusão ou exclusão de cada indivíduo na escola e, mais tarde, na sociedade.

É nesta linha do pensamento que o Gonçalves (1991), vai destacar que, a escola concebida como instituição formal da educação, não pode deixar de ter um currículo. De

¹ Bacharel, UNILAB, universidade da integração internacional da lusofonia afro-brasileira, ussaimatilde@hotmail.com, Redenção, Ceará.

acordo com Tomaz Tadeu da Silva (2010), o currículo apareceu pela primeira vez como objeto da pesquisa e estudo nos Estados Unidos, nos anos de 1920. Seu surgimento deve-se ao processo da industrialização e os movimentos migratórios na altura, que conforme Tadeu “intensificavam a massificação da escolarização, houve um impulso, por parte das pessoas ligadas sobre tudo à administração da educação” (SILVA, 2010.p.12). Pessoas estas que tinham por objetivo pensar o processo da construção, desenvolvimento e testagem de currículos. Propomos neste texto problematizar o currículo e a descolonização do mesmo.

Na verdade, partimos do pressuposto de que o sistema educativo da Guiné-Bissau precisa ser (re) pensado de modo que possa estar ligados com a realidade social do país, nesse sentido que os estudos de reformas curriculares são muitos importantes. Para a realização desse texto teremos como apoio as Leis de Base do Sistema educativo Guineense, uma vez que é o que rege o sistema educativo desse país.

A presente pesquisa pode ser classificada como pesquisa social. Como nos adverte Minayo, são investigações que (2010, p. 47) “tratam do ser humano em sociedade, de suas relações e instituições, de sua história e de sua produção simbólica”. Quanto ao método, optamos por uma pesquisa qualitativa, que é uma pesquisa que também conforme Minayo (1995 p.21-22):

[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

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

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

Os autores tratam da objetividade e da subjetividade da produção do conhecimento em educação para darem conta do objeto de investigação que é objetivo. Mas também defendem que há um aspecto muito importante da subjetividade que envolve o sujeito. Só assim se consegue conceituar a realidade (Idem, 2011).

Para a realização deste trabalho os procedimentos metodológicos, envolveram o estudo bibliográfico (aspecto de natureza mais objetiva), levantamentos das pesquisas de boas fontes divulgadas na internet em sites de buscas acadêmicas, como Google acadêmico, cielo e periódicos da capes e de livros. Inicialmente o trabalho foi realizado mediante pesquisa a bibliográfica, que de acordo com Fonseca apud Gerhardt e Silveira “qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto” (FONSECA APUD GERHARDT E SILVEIRA, 2009, p.37).

CONTEXTUALIZAÇÃO DA GUINÉ-BISSAU

A Guiné-Bissau é um pequeno país, situado na costa ocidental da África, possui uma superfície de 36.125km², “possui uma população estimada em 1.530.673” (CENSO, 2009). É banhado pelo oceano atlântico, e faz fronteira ao norte com Senegal e ao sudeste com a Guiné-Conacri. Apesar de ser um país pequeno com a população não muito numerosa, a diversidade étnica e linguística e a diversidade cultural é elevada. O clima é tropical e úmido. Há duas estações climáticas durante o ano: a seca que se estende de novembro a abril, e a chuvosa, que vai de maio a outubro. (CANDÉ MONTEIRO 2013, p.90).

Administrativamente a Guiné-Bissau está dividida em oito regiões: Bafata, Biombo, Bolama, Cacheu, Gabú, Oio, Quinara e Tombali, que são subdivididas em 36 setores e mais um setor autônomo que é Bissau a capital. O país proclamou a sua independência unilateralmente em 24 de setembro de 1973, depois de luta armada que durou mais de onze anos, que foi dirigido pelo Partido Africano da independência de Guiné e Cabo-Verde (PAIGC), vale ainda ressaltar que o Portugal só reconheceu a independência da Guiné-Bissau um ano depois, em 10 de Dezembro 1974 (TEIXEIRA, 2015.).

No que diz respeito à educação Pré-colonial, nas sociedades africanas, em particular a sociedade guineense, antes da chegada dos colonialistas europeus, a educação não era formalizada (do modo ocidental), não havia instituições escolares, nem indivíduos especializados na transmissão do saber (conhecimento ocidental). Não obstante, não devemos esquecer-nos do conhecimento oral, que é transmitida oralmente de geração em geração, um tipo de conhecimento muito predominante na África, na Guiné-Bissau, em particular.

Quando falamos de tradição em relação à história africana, referimo-nos à tradição oral, e nenhuma tentativa de penetrar a história e o espírito dos povos africanos terá validade a menos que se apóie nessa herança de

conhecimentos de toda espécie, pacientemente transmitidos de boca a ouvido, de mestre a discípulo, ao longo dos séculos. Essa herança ainda não se perdeu e reside na memória da última geração de grandes depositários, de quem se pode dizer são a memória viva na África. (BÂ, 1980, p.167).

Esse tipo de conhecimento é muito influente na África. Na Guiné-Bissau, esse tipo de conhecimento até hoje em dia é passado para os mais novos de muitas formas, principalmente pelos ritos da iniciação, denominado na Guiné-Bissau de Fanado². Diferentemente de outros países africanos, que passaram pelo processo da colonização, a Guiné-Bissau não tem sido objeto de grandes estudos antropológicos, nem da presença constante na mídia mundial.

A informação proveniente deste país só se refere, na maioria das vezes, as crises políticas e econômicas. A educação não se afastava em campo e especialização de atividades humanas, ninguém se educava apenas por determinado período, aprendia-se com a vida e com os conhecimentos ao longo do tempo.

Com relação á educação, não havia pessoas que ensinassem na sociedade africana tradicional um ensino formalizado como a sociedade ocidental, nem lugar privilegiado para a transmissão do conhecimento. A forma de educar baseava-se no exemplo do desempenho e do trabalho de cada aprendizado. Cada adulto de certa forma um professor, considerado por Hampatê Bâ como um mestre ou um sábio (BÂ, 1980).

No período colonial, na Guiné-Bissau havia duplo sistema de ensino, estabelecido no período da educação colonial que consistia nos sistemas escolares, primária e secundária, metropolitanos por um lado, e por outro, num programa básico de instituição menos elaborado. (MENDY, 1993, p.6).

O primeiro, denominado ensino primário elementar e complementar, e da responsabilidade do estado colonial, era destinado aos civilizados dos centros urbanos e seguia rigidamente os currículos das escolas primárias e secundárias metropolitanas. O segundo, denominado ensino primário rudimentar (ou ensino de adaptação depois de 1956) e da responsabilidade das Missões Católicas, era destinado a ensinar aos indígenas “a falar, ler e contar em português” bem como a “inculcar neles hábitos de trabalho e atitudes conducentes ao abandono da indolência e à preparação de futuros trabalhos rurais e artesões (FERREIRA ROSA, 1951, apud MENDY, 1993 p.6).

Eram divididos os sistemas de ensino, mas que mesmo com todas estas divisões ajudaram a formar grandes intelectuais que lutaram contra o colonialismo. Os portugueses

² Entre diversos povos que habitam a Guiné-Bissau, processo de iniciação dos jovens, com ritos que incluem uma circuncisão ou, entre as tribos islamizadas, uma excisão.

sempre consideravam a Guiné-Bissau, como sendo uma fonte de exploração dos recursos, desde cedo não ocupavam o território, se comparada com as outras colônias, principalmente Angola e Cabo Verde. Eles só preocupavam explorar, não na formação dos recursos humanos, não construíam nada, maiorias dos produtos extraídos foram enviadas para a Europa.

Com a dominação dos colonizadores na Guiné-Bissau a cultura europeia cristão-ocidental tentava penetrar na população por meio da evangelização, conforme os princípios da assimilação. A condição necessária para ter um bilhete de identidade, era saber ler e escrever em português e comportar-se como um “civilizado”. O crioulo, língua veicular do povo guineense era proibida nas escolas e abandonada pelos portugueses. Os costumes culturais eram considerados como manifestações selvagens. (Cá, 2000, p.7).

Uma escola cujo objetivo era ensinar aos africanos a melhor forma de ser útil aos portugueses. Enquanto o exército colonial dominava a região e brutalizava os corpos, a escola colonial seu funcionamento aprisionava os espíritos e domesticava a alma. (MOREIRA, 2006, p.41). No início dos anos 60, o nível do ensino era extremamente baixo, taxa de analfabetismo muito alto, devido ao sistema educativo colonial muito precário. Segundo OLIVEIRA (1977, apud CÁ 2000, p. 10), “as escolas que funcionavam na Guiné, segundo o modelo europeu, eram instituições à parte, fechadas em si mesmas, longe da vida comunitária e social”.

ANÁLISE SOBRE O MODELO DE CURRÍCULO USADO NA GUINÉ-BISSAU

Partindo do pressuposto de que a educação é um direito universal, e é um dos meios mais eficazes para o desenvolvimento de um país, nesse sentido para que uma pessoa se desenvolva precisa de uma formação que é orientada por um currículo. No que diz respeito à Guiné-Bissau, a educação escolar tem sua gênese com a ruptura social, histórica e cultural do povo guineense com o modelo tradicional africano de transmissão de conhecimentos e de normal de comportamento na sociedade. Essa lógica de transmissão de conhecimento foi perdendo a sua força com a chegada dos portugueses (GUINÉ-BISSAU, 2010, p.2).

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

No que diz respeito ao modelo de currículo guineense, podemos destacar dois momentos que podem explicar melhor o currículo atual. O primeiro diz respeito ao modelo do currículo adotado pela Guiné-Bissau depois da proclamação da independência, que foi um modelo que creio eu quase nacionalista. Logo em seguida, nos anos letivos de 1975-1976, foi introduzido no sistema do ensino guineense o trabalho produtivo com atividade escolar, que conforme Moreira:

Assim, durante o ano letivo de 1975-1976, deu-se à integração do trabalho produtivo com as atividades escolares. Em certo momento, já não se estudava para trabalhar nem se trabalhava para estudar. Estudava-se no trabalho. Instalava-se aí, verdadeiramente, a unidade entre a prática e a teoria em todo o território nacional. (MOREIRA, 2006, p.57).

A implementação do sistema produtivo na educação, foi alargado para todas as escolas do país, o que em pouco tempo da sua aplicação, inclusive todas as escolas do próprio campo da produção agrícola, onde os alunos estudavam e trabalhavam. Vale salientar que todos os trabalhos desenvolvidos para educação do povo guineense compactuavam com a realidade do país, porque reconhecia todas as diferenças, tanto culturais, sociais e étnicas (MOREIRA, 2006, p.57).

No que concerne ao segundo momento podemos destacar a reforma do currículo, nesse sentido, consideramos importante o trabalho desenvolvido pelo pedagogo brasileiro, Paulo Freyre, e a sua equipe na (re) formulação do currículo escolar guineense, o que esta muito explicada no seu livro intitulado “Cartas para Guiné-Bissau”. No ano de 1975, houve uma reforma no sistema do ensino, onde foi dividido em três níveis: ensino básico, ensino polivalente e ensino complementar. Ensino básico dividido em dois ciclos, com duração de seis anos, primeiro ciclo de 4 anos, inclui de 1ª a 4ª classe/ série e segundo ciclo ensino básico com duração de dois anos, de 5ª a 6ª classe/ série, ensino polivalente tem menos duração do que básico, ele dura três anos letivos, inclui de 7ª a 9ª classe/ série, e o ensino complementar com duração de dois anos letivos, inclui 10ª a 11ª classe/ série.

Todavia, vale salientar ainda que este sistema que foi dividido em 1975, é o que ainda está em curso no país, só que o ensino complementar que tinha duração de dois anos passou para três, no ano de 2010. O governo fez varias alterações no currículo escolar, introduzindo o 12º classe/série de escolaridade, que passou a ser obrigatória a partir do ano letivo 2010-2011, aumentando também a carga horária do ensino da língua portuguesa para 25 horas semanas em todas as escolas do país tanto publicas como privadas. No tocante a pergunta chave

proposta neste tópico sobre que tipo de currículo é usado na Guiné-Bissau, vamos recorrer ao documento oficial de Leis de Bases do Sistema Educativo (LBSE) da Guiné-Bissau

De acordo com LBSE da Guiné-Bissau um dos principais objetivos é proporcionar aos guineenses o direito a educação e cultura, nos termos da constituição da República e das leis. No quarto ponto do LBSE “a educação deve estimular a emergência e consolidação da atitude democrática e pluralista na sociedade” (Guiné-Bissau, 2010, p.2). Tendo em conta o estudo profundo das leis de base de ensino da Guiné-Bissau chegamos à conclusão de que maiorias de pontos destacados na mesma não são cumpridas no seu todo, como destaca Morgado e Silva,

Na maior parte dos casos, parece também que na construção do currículo na sua aceção mais ampla tem predominado uma visão externa que subalterniza os ritmos, os tempos, assim como a memória. Isto ocorre devido a estes processos serem liderados por organizações externas e pelos seus consultores/especialistas expatriados. Estes, mesmo que muitas vezes tentem, nem sempre conseguem ter em consideração o contexto e a memória, bem como “despir-se” dos seus conceitos e conhecimentos ocidentais (MORGADO e SILVA, 2016 p.72).

O currículo usado atualmente Guiné-Bissau não cumpri com o que foi proposto pela constituição, deixando a maior parte das recomendações sobre a cultura de fora, não cumpri com a carga horária estipulada devido às greves constantes no setor do ensino. Ora, o currículo guineense é muito fraco no seu todo, uma vez que é quase totalmente financiada pelas organizações internacionais/organismo internacional. No entanto, de acordo com Morgado e Silva (2016),

Países como a Guiné-Bissau sofrem uma grande influência externa de várias organizações, limitando a sua capacidade de conduzir o seu próprio sistema educativo. No caso particular da Guiné-Bissau, as organizações internacionais, como, por exemplo, o Banco Mundial, a UNICEF, a Cooperação Bilateral (Sueca, Portuguesa, UEMOA, Cubana, entre outras) têm conseguido que as suas agendas sejam tidas em conta na definição de políticas educativas a nível macro, relegando, muitas vezes, os responsáveis pela educação a nível nacional para um papel secundarizado. (MORGADO e SILVA, 2016 p.71).

Esses financiamentos diretos para o sistema de ensino guineense, duma forma ou de outra mina a legitimidade do Ministério da Educação, criando assim possibilidade para o fraco sistema educativo, ou seja, consideramos que não existe uma ajuda sem contrapartida, esses organismos internacionais ao financiarem o setor da educação, creio eu, que vão também criar um currículo, ou um plano do que querem que seja feito e isso vai paulatinamente minar o sistema educativo guineense.

Continuando na mesma linha do pensamento sobre as ajudas externas, concordamos com Morgado e Silva ao salientarem que “de uma forma global”, desde a reforma dos anos 90 os primeiros seis anos de escolaridade parecem ser os que sofrem maior influência das organizações multilaterais e organizações não governamentais e da Cooperação Sueca e o ensino dos restantes anos de escolaridade de organizações bilaterais (Cooperação Portuguesa, UEMOA, Cubana). (MORGADO e SILVA, 2016 p.71).

Posto isso, consideramos relevante salientar que o currículo usado na Guiné-Bissau está muito ligada ao passado colonial, excluindo assim muitos aspetos nacionais que precisavam estar nos currículos do país, por exemplo, a cultura, línguas nacionais, em particular o crioulo, dentre outros aspetos importantes nacionais que foram deixados de lado.

QUAIS SÃO AS CONSEQUÊNCIAS DA IMPORTAÇÃO DO CURRÍCULO?

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

De acordo com as nossas pesquisas bibliográficas realizadas, fizemos uma comparação das leis de base de sistema educativo dos países do PALOP, constatamos uma enorme aparência nos currículos destes países, o que consideramos como um peso da colonização na elaboração desses documentos oficiais. Todavia, vale lembrar que o currículo é um espaço de disputas constantes, ou seja, espaço de poder.

É nesta linha de pensamento que Morgado e Silva (1995: 7-8) afirmam que o currículo “não é um elemento inocente” nem veicula uma “transmissão desinteressada do conhecimento social”; pelo contrário, o currículo está “implicado em relações de poder, transmite visões sociais particulares e interessadas e produz identidades individuais e sociais particulares”. (MORGADO e SILVA, 2016 p.59). Essa importação dos currículos nem

sempre conseguem adaptar a realidade do país, que muitas vezes acabam excluindo maior parte da população.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho abordou a descolonização do currículo na Guiné-Bissau. Nossa intenção nesse trabalho e de contribuir com a discussão sobre a questão do currículo na Guiné-Bissau, o trabalho enfrentou a dificuldades na coleta de dados e material bibliográfico. Acreditamos ter ampliado essa percepção sobre a educação na Guiné-Bissau, em especial em nível curricular.

Apesar de tudo conseguimos atingir o objetivo de esclarecimento sobre porque é preciso à descolonização do currículo na Guiné-Bissau, espero que possa também ajudar e contribuir para uma melhor análise e apropriação sobre o assunto, e a todos aqueles que lerem e refletirem sobre o tema. Posto isto, acho importante realçar dois pontos que podem ajudar, ou seja, que podem ser os desafios e possibilidades para a descolonização do currículo. Em primeiro lugar, a necessidade de refletir sobre a introdução da história da Guiné-Bissau nos currículos escolares, da cultura e de saberes tradicionais (como base da valorização).

Em segundo lugar, a necessidade de uma elaboração que vai de acordo, ou seja, que adapte as realidades do país. Outro aspecto importante é de autonomia do setor do ensino, ou seja, o governo deve apostar mais na educação e dar autonomia ao ministério da mesma evitando assim de receber financiamentos externos, sendo que estas verbas criam muita dependência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Angola. Assembleia Nacional. Lei de bases do sistema de educação. Luanda 2001.

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

Cabo Verde. República de Cabo Verde. Boletim oficial suplemento. ISÉRIE — NO17 SUP. «B. O.» DA REPÚBLICA DE CABO VERDE — 7DE MAIO DE 2010.

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

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

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

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

http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo_2001.pdf Acesso: 16/10/2018.

MENDY, Peter Michael Karibe. **A herança colonial e o desafio de integração**. Soronda. Revista de Estudos Guineenses. Bissau INEP, n°.16, 1993, p.3-37.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em:

Moçambique. Sistema Nacional de Educação. Lei de bases do sistema de educação. Maputo 1992.

MOREIRA, Domingos. **POLÍTICAS PÚBLICAS DE ALFABETIZAÇÃO DE MASSA NA GUINÉ-BISSAU**. 2006.

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

São Tomé e Príncipe. Diário da Republica. Lei de bases do sistema de educação. 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte 2010.

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