

**A QUESTÃO DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO NA GUINÉ-BISSAU:  
DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO GOVERNO NOS ANOS DE 1975-1986**

**CÁ, Cristina Mandau Ocuni<sup>1\*</sup>; CÁ, Lourenço Ocuni<sup>2\*\*</sup>**

<sup>1</sup>Universidade Federal do Ceará

<sup>2</sup>Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

cristina.mandau@hotmail.com\*

ocuni@unilab.edu.br\*\*

**RESUMO**

O presente trabalho tem como objetivo procurar entender como o governo do Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde lidou com a questão da formação dos professores nos primeiros anos da independência, considerando que a Guiné-Bissau havia se tornado independente de Portugal e precisava romper com o passado implantado pelo

colonizador, num período em torno de quase cinco séculos sem que aquele se preocupasse com a educação do colonizado. A metodologia da pesquisa é de natureza analítica, pois é aquela de maior profundidade com relação aos resultados obtidos, cujas fontes são pesquisa de campo e pesquisa bibliográfica.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação de professores. Ensino básico. Guiné-Bissau.

**TRAINING OF TEACHERS MATTER OF BASIC EDUCATION IN GUINEA-BISSAU:  
CHALLENGES AND GOVERNMENT PERSPECTIVES IN YEARS 1975-1986**

**ABSTRACT**

This paper aims to seek to understand how the government of the African Party for the Independence of Guinea and Cape Verde dealt with the issue of teacher training in the early years of independence, considering that Guinea-Bissau had become independent Portugal and had to break with the past

introduced by colonizing a period around for almost five centuries, with no one cared about the education of the colonized. The research methodology is analytical in nature, as is that of greater depth, with respect to the results obtained, whose sources are field research and literature.

**KEYWORDS:** Teacher training. Basic education. Guinea Bissau.

**LA CUESTIÓN DE LA FORMACIÓN DE LOS PROFESORES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA DE  
GUINEA-BISSAU: RETOS Y PERSPECTIVAS DEL GOBIERNO EN LOS AÑOS 1975-1986**

**RESUMEN**

Este documento tiene por objeto tratar de comprender cómo el gobierno del Partido Africano para la Independencia de Guinea y Cabo Verde se ocupó de la cuestión de la formación del profesorado en los primeros años de la independencia, teniendo en cuenta que Guinea-Bissau se había independizado de Portugal y tuvo que romper con el pasado introducido por el

colonizador, de un período alrededor de casi cinco siglos sin que nadie se preocupara por la educación de los colonizados. La metodología de investigación es de carácter analítico, por ser aquella de mayor profundidad con respecto a los resultados obtenidos, cuyas fuentes son la investigación de campo y la literatura.

**PALABRAS CLAVE:** Formación del profesorado. Enseñanza básica. Guinea-Bissau.

## 1 INTRODUÇÃO

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

No caso de Portugal, é importante frisar que, embora no passado tivesse colonizado a Guiné-Bissau, depois da independência política de Portugal, novos acordos diplomáticos foram firmados, porque o governo Salazar, que deu sequência à colonização portuguesa na Guiné-Bissau, já não estava mais no poder<sup>1</sup>. Segundo Pereira (1976), foi nessa fase da independência que Portugal enviou para Guiné-Bissau centenas de professores com o propósito de ajudar no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, é importante ressaltar que, após a independência da Guiné-Bissau, a realidade educacional enfrentada pelo país tinha que ser complementada com alguns elementos referentes às orientações pedagógicas que se explicavam quando se lia atentamente sobre a realidade do país. Mas, para isso, o governo tinha que romper com o passado implantado pelo colonizador português, um passado no qual os conteúdos ensinados nas escolas guineenses eram voltados mais à realidade portuguesa, conforme as revelações feitas por Pereira (1976, p. 108), autora portuguesa, em sua obra intitulada *Guiné-Bissau: três anos de independência*, na qual sustenta que os conteúdos ensinados à época nas escolas (de Missão Católica e Central) eram totalmente dirigidos à realidade lusa:

Os conteúdos do ensino traduziam a mais aberrante forma de colonização cultural, pois os programas escolares eram obrigatoriamente iguais aos da 'metrópole' e toda a transmissão de conhecimento visava a mostrar a realidade portuguesa – a sua história, a

---

<sup>1</sup> 25 de abril de 1974: data da queda do fascismo (governo de Salazar) em Portugal, no qual a situação interna se deteriorara com as guerras coloniais. Segundo Lopes (1982, p. 66), "O próprio Salazar, antes de ser primeiro-ministro do Estado Novo fascista, foi ministro das Colônias".

sua geografia, a sua cultura – como a melhor, a mais agradável e a mais heróica [sic]. Aos alunos era apresentado um mundo estranho com o qual eles tinham de se identificar, levados a desprezar a sua comunidade e, afinal, a desprezarem-se a si próprios para imitar o branco – senhor.

Na sequência deste assunto, destaca-se uma declaração apresentada num estudo realizado por Cá (2009), no qual foi questionado aos ex-alunos do período colonial sobre o conteúdo das aulas daquela época. No relato abaixo, constatou-se que:

*[...] o conteúdo ensinado na época [colonial] era voltado à realidade portuguesa. Eu digo escola portuguesa porque a educação de todas as escolas era portuguesa. O regime era português, então você estudava lá a história de Portugal: de Dom Afonso Henriques aos rios de Portugal, até agora eu recordo assim de algumas coisas [...]. Tejo, Rio Minho. Minho nasce nos Montes Cantábricos da Espanha, passa por Melgaço, Montanha Valença, e deságua no mar junto a Caminha. As províncias de Portugal: Minho, Trás-os-Montes, Alto D'Ouro, D'Ouro Litoral, Beira Alta, Beira Baixa, Ribeira Litorais, Tejo, Algarve. Os poemas de Camões: orgulho-me de ser português, tenho a honra de pertencer a essa exitosa pátria que dominou os condúculos, transformando-os numa terra imensa, espalhada pelo mundo inteiro, talhada a golpe de lanças, com os olhos fixos na cruz cresceu e fez-se gigante, grande, etc. Então essa era a minha escola, uma escola portuguesa com esse conteúdo. (CÁ, 2009, p. 49-50).*

Ao refletir sobre as citações acima, entende-se que os conteúdos oferecidos na época não tinham ligação com a realidade guineense, pois, se assim o fosse, as propostas curriculares iam proporcionar aos alunos um conhecimento mais vivo, que se voltasse à realidade da Guiné-Bissau e que valorizasse as culturas locais, suas tradições, suas línguas, suas práticas agrícolas e os grupos que constituíam esse território. Seria um tipo de educação que Rubens Alves (2005) denomina de “educação dos sentidos”, que leva o discente a um mergulho na sua interioridade, que significa o lugar onde ele habita, suas paixões, esperanças e horizontes utópicos. A tarefa primordial é levar o educando a aprender a amar a sua realidade, a sonhar, a fazer seus próprios caminhos, a descobrir novas formas de ver o mundo, de ouvir, de sentir, de perceber e de ousar pensar diferente, a ponto de ser cada vez mais ele mesmo e de enfrentar desafios. Esse talvez fosse o modelo de educação que teria relação direta com a realidade guineense.

Contudo, para essa educação, o professor precisa ser visto como mediador de conhecimento, e não como o seu detentor. Ademais, deve conhecer a comunidade atendida, as culturas que constituem o espaço onde ficam situadas as escolas, o modo de vida das crianças, as brincadeiras típicas da região, seus pratos típicos, as músicas locais, o modo de vestir das pessoas, as religiões praticadas por grupos, etc.

Acredita-se que o professor, só depois do conhecimento sobre a população autóctone, pode ter a consciência da situação para mediar as experiências trazidas pelos estudantes, respeitá-las e buscar alternativas a fim de potencializar seus aprendizados. O contrário foi testemunhado por Freire e Guimarães (2003), quando se referiram ao período colonial na Guiné-Bissau. Consoante os autores, o método de ensino era mais rígido se comparado ao método de ensino atual, conforme destaque abaixo:

O método era o 'magister dixit'. Ai não havia diálogo. O professor era o homem que sabia tudo e que ensinava tudo, os alunos só tinham que aprender. E tinham que aprender, porque se não aprendessem apanhavam de palmatória. Eu ainda fui do tempo da palmatória, da vara. Felizmente não apanhei, talvez porque... não digo que fosse um estudante brilhante, mas, das turmas por onde passei, muitas vezes eu era como que um auxiliar do professor, para fazer perguntas, fazer as lições dos meus colegas. (FREIRE; GUIMARÃES, 2003, p. 172-173).

A escola, com esse estilo autoritário em termos pedagógicos, define o relacionamento entre professor e aprendiz de modo muito hierarquizado. Com relação a essa discussão, é importante ressaltar que o método de Paulo Freire surge como alternativa para libertar a sociedade dessa opressão, dos métodos de ensino tradicionais, em que os discentes não tinham nenhum espaço para expressar suas opiniões, tornando-se, assim, pessoas sem opinião, que se limitavam apenas a obedecer, o que ocorria justamente por não terem um conhecimento reflexivo a respeito da realidade da qual faziam parte.

Para Freire (1987, p. 33), com esse modelo de ensino, “[...] a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante”. Com esse argumento, o autor compreende que a educação não deve funcionar como um ato de depositar, como se os estudantes fossem páginas em branco, ou seja, sem qualquer conhecimento do processo educacional.

Portanto, na relação vertical entre educadores e alunos, os docentes são vistos como detentores do saber, aqueles que podem transferir aos discentes o conhecimento pronto para memorizar, sem ocorrer nenhuma espécie de questionamento acerca do assunto. Esse modelo prepara os educandos para saberem ler e escrever, não despertando neles uma consciência crítica.

Com base nessa discussão, Gohn (2013, p. 34) afirma que, para Paulo Freire, “[...] o diálogo consiste em uma relação horizontal, e não vertical”. O autor ainda assevera que a pedagogia do diálogo redefine a relação pedagógica, na medida em que redefine a relação

professor/aluno, educador/educando, pois, nesse tipo de relação, o docente é visto como alguém ao lado do aprendiz, um ser que também busca o conhecimento e que também está disposto a aprender. Assim, o estudante passa a ser sujeito das ações educativas, e não mais objeto, ganhando, então, a dignidade no processo educativo.

Ainda no que concerne a essa discussão, é importante lembrar que o Estado da Guiné-Bissau queria métodos voltados à realidade do país, adaptados a cada situação concreta. Esse método poderia ser levado a todo o povo, em todos os cantos do país. Mais conhecimentos e os meios que melhor contribuíssem no desenvolvimento da capacidade de trabalho, para o bem-estar de cada um e para o progresso do país. Dessa forma, o educando não seria somente objeto, mas sim sujeito das transformações sociais.

Para Cá (2005), com esse novo sistema de ensino acima referido, o governo da Guiné-Bissau pretendia que o cidadão fosse formado socialmente, ou seja, política, intelectual e economicamente, para que pudesse participar das tarefas da reconstrução e do processo de transformação das estruturas vigentes. Assim, compreende-se que havia necessidade de mudar as estruturas de conteúdo voltado à metrópole, visto que não se podia continuar com um sistema de educação cuja finalidade era formar um pequeno número de indivíduos destinados a chefes de repartição, a médicos, a engenheiros, etc. A educação seria proporcionada a todos, de forma que “os que sabem devem ensinar os que não sabem”, como dizia Amílcar Cabral, líder do Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC).

Esses esclarecimentos apresentados revelam o motivo pelo qual o governo da Guiné-Bissau pretendia romper com o passado, lançando as bases de uma nova educação, empreendimento decisivo para a própria reconstrução nacional. Portanto, não se podia esperar uma definição completa e acabada das linhas políticas em matéria de educação e ensino.

Nessa perspectiva, é importante salientar que, no começo da independência, muita coisa ainda estava apenas no início, o peso da cultura colonialista fazia-se sentir e, de resto, a definição de uma política educativa não podia ser isolada da concepção política global do país, que só paulatinamente se ia delineando. Na concepção de Cá (2005), a orientação para a educação também seria forçosamente escolhida em função do modelo da sociedade que se pretendia construir: o tipo de escola que se criaria e o tipo de quadros que se formariam para fazer parte dessa sociedade do futuro.

Lembre-se que o sistema educativo da República da Guiné-Bissau tinha por finalidade formar todo o povo e desenvolver ao máximo as capacidades intelectuais, físicas e espirituais das novas gerações, na concepção científica do mundo, por meio da formação intelectual, científico-técnica, político-ideológica, física, moral, estética, de modo que os alunos formados nas escolas fossem capazes de interpretar, impulsionar e desfrutar dos progressos da ciência, da técnica e da cultura, tornando-se, assim, jovens dotados de uma educação integral.

Pelas palavras gerais de ordem do PAIGC, em novembro de 1965, e pelo que constituem também os objetivos tirados do III Congresso do PAIGC, em 1977, os princípios da educação na Guiné-Bissau eram orientados para os seguintes objetivos:

Converter os princípios do Partido em convicções pessoais e hábitos de conduta cotidiana; Conduzir a uma concepção científica do mundo; Desenvolver plenamente as capacidades intelectuais, físicas e morais do indivíduo e da coletividade; Fomentar elevados sentimentos humanos e gostos estéticos; Dar atenção especial à vida das crianças, desenvolver a sua personalidade e protegê-las contra os abusos, mesmo da parte dos pais e parentes; Educar-nos a nós próprios, educar os outros e a população em geral, para combater o medo e a ignorância, para eliminar pouco a pouco a submissão da natureza e das forças naturais que a nossa economia ainda não dominou; Convencer cada um de que ninguém pode saber sem aprender e que a pessoa mais ignorante é aquela que sabe sem ter aprendido; Criar, pouco a pouco, bibliotecas simples, emprestar aos outros os livros de que dispomos, ajudar os outros a aprender a ler um livro, um jornal, e a compreender aquilo que se lê. (GUINÉ-BISSAU, 1978 apud CÁ, 2005, p. 37).

Na sequência, é importante destacar os Princípios Básicos do Sistema Educativo da República da Guiné-Bissau, que tinham por finalidade responder aos objetivos maiores do Partido e às leis fundamentais do Estado da Guiné-Bissau. Nesse contexto, a política educativa devia procurar levar e fazer progredir a instrução em geral, em ligação com o sistema político-social vigente, no sentido de sua aceitação pela maioria da sociedade. Assim, o sistema educativo nacional devia obedecer aos seguintes princípios:

Estar profundamente enraizado na realidade concreta do país e da sua população, aproveitando todos os elementos positivos da sua tradição, dede suas práticas produtivas até no seu seio de expressão cultural; Reafirmar os valores sociais fundamentais, tais como: a vida coletiva; o trabalho produtivo e a participação de todos nas tarefas da comunidade. Os elementos positivos da realidade local devem ser associados à ciência e à técnica modernas para que possam responder de forma imediata à necessidade do país; Definir e aprofundar a formação de quadros profissionais. Preocupar-se com a ligação entre o trabalho intelectual e físico, de modo a formar o trabalhador capaz de produzir e gerir a sua riqueza; Permitir a interiorização de interesses e atitudes, o desenvolvimento de capacidade, a aquisição de habilidades numa combinação correta estudo/trabalho, sendo este último

considerado como elemento formativo essencial no processo e transformação de mentalidade; Estabelecer o nível mínimo de conteúdo de educação e formação que deve atingir toda a população, de acordo com as exigências do desenvolvimento econômico-social fixado pela sociedade através do Partido e do Estado; Promover as tradições nacionais positivas e incentivar a pesquisa no domínio das ciências sociais (tradição oral, artesiano, usos e costumes em vários aspectos), das ciências naturais (agricultura, medicina, farmacopéia [sic] tradicional), da tecnologia (*habitat*, materiais de construção) através da metodologia adaptada a cada nível e perfil de formação e pela introdução no plano de estudo de intervalos de tempo a dedicar à pesquisa sistemática e sistematizada. (GUINÉ-BISSAU, 1978 apud CÁ, 2005, p. 38).

Ao refletir sobre a citação, compreende-se que o processo de ensino na Guiné-Bissau tinha como finalidade criar uma educação de massa, uma educação que permitisse a integração do aluno ao mundo moderno. O ensino, em todos os níveis, foi orientado mediante a integração unitária de um sistema educacional que respondesse cabalmente às necessidades culturais, técnicas e sociais que o desenvolvimento da nação impunha. O princípio de democratização que o Partido impunha implicava dar a todos os guineenses as mesmas oportunidades. No que diz respeito à educação de base, traduzia-se na implementação do ensino básico, cujo objetivo era escolarizar todos os jovens durante um período de seis anos. Esse período, segundo as informações retiradas do documento do Ministério da Educação da Guiné-Bissau (1978 apud CÁ, 2005, p. 39-40), era dividido:

a) Em um 1º ciclo de quatro anos, em que o aluno recebia os elementos fundamentais do saber: Aquisição de conhecimentos de base; Formação da personalidade no meio natural; b) Em um 2º ciclo de dois anos para: Completar a formação de base recebida no 1º ciclo; Dar ao jovem a possibilidade de se abrir ao mundo exterior, quer pela aprendizagem de uma língua de grande difusão, quer pela intensificação da iniciação tecnológica sob a forma de educação prática; Desenvolver o espírito de iniciativa, o sentido das responsabilidades individuais, o espírito crítico. Esta formação básica era completada ou pela admissão em uma formação profissional pós-primário (de três anos de duração) ou pela admissão na educação secundária (Ensino Geral Polivalente, também de três anos). A formação profissional pós-primário traduzir-se-ia na implementação de escolas destinadas à formação de quadros profissionais que pudessem imediatamente integrar a execução das tarefas mínimas do plano de desenvolvimento; Professores para o 1º ciclo de ensino básico; Auxiliares de enfermagem; Práticas agrícolas e profissionais destinadas ao Comissariado de Energia, Indústria e Hidráulica e ao Comissariado das Obras Públicas, Urbanismo e Construções; O ensino geral polivalente teria uma feição prática e de orientação de vocações individuais, visando aos seguintes objetivos: Iniciar e habituar o aluno aos princípios tecnológicos assim como à organização do trabalho produtivo; Dar aos que abandonassem a escola em qualquer grau uma maleabilidade de espírito e conhecimentos que pudesse facilitar a sua integração na vida ativa e os tornasse mais aptos a receber uma formação contínua e especializada na sua atividade profissional; Preparar os jovens para participar no desenvolvimento econômico da sua região e do país.

A autora anteriormente citada ainda sustenta que, após a formação geral, o novo sistema nacional de educação previa a existência de uma formação pré-universitária de dois ou três anos, chamada ensino pré-universitário, e de escolas (institutos) de ensino médio politécnico, para cursos profissionalizantes médio-técnico, de ingressos com 9º ou 11ª/12ª classe (série) e de três/quatro anos de duração, de acordo com o nível de ingresso, respectivamente.

Um dos objetivos básicos que o Comissariado de Estado da Educação e Cultura da República da Guiné-Bissau tinha em vista com a reestruturação do sistema educativo era acabar com a diferença existente entre o trabalho produtivo e o trabalho intelectual, ligando, desse modo, o trabalho e o estudo. Para o governo, era a única forma de aproximar os estudantes da realidade em que viviam e fazer com que eles aprendessem a enfrentar as dificuldades dos processos produtivos. Assim, acredita-se que os jovens teriam a consciência de que a principal fonte de vida está na terra, na qual todos deveriam trabalhar para obter uma produção de bens materiais, com base no argumento de que o homem cresce com o trabalho que sai das suas mãos.

Para que os guineenses pudessem ter acesso à educação e à cultura, havia como preocupação prioritária descentralizar o ensino, criar mais escolas em todas as regiões do país e construir internatos para atender aos filhos de combatentes que haviam caído durante a luta de libertação nacional. Assim, o ano escolar de 1975-1976 foi considerado o ano I de Organização Educacional. Apesar de trabalho intenso em todos os departamentos da educação, tanto em aspectos pedagógicos quanto em aspectos organizacionais, os obstáculos eram sempre grandes e difíceis de serem superados.

Com base nos argumentos suscitados, cabe perguntar se tudo que havia sido planejado foi aplicado na prática, uma vez que várias pesquisas têm revelado a carência de professores diplomados desde o início da independência da Guiné-Bissau. Com vistas a esclarecer essa indagação, foi necessário recorrer às declarações testemunhadas numa pesquisa realizada por Cá em 2012, com ex-professores do Internato de Bor (Frantz Fanon), pois, devido à carência de dados, a pesquisadora recorreu à pesquisa de campo, na qual entrevistou ex-professores do ensino básico de um internato público, os quais atuaram como docentes nos anos de 1975 a 1986. O intuito era saber quem eram eles e como haviam sido selecionados para lecionarem no Internato de Bor (Frantz Fanon) nos anos de 1975 a 1986. De acordo com o relato apresentado por um ex-professor do referido internato, Bubacar Paralta (apud CÁ, 2015, p. 144):

*Primeiro era assim: quando você concluiu o 5º ano, conhecido também de 9º ano, existia a Brigada Pedagógica, na qual as pessoas que concluísem o 5º ano eram selecionadas para lecionarem na 5ª e 6ª classe. Eles recebiam dois contos [equivalente a dois mil na época], era dinheiro porque você continuava estudando e ainda tinha dinheiro para pagar a sua propina<sup>2</sup> e comprar algumas coisas. Então, a família não se preocuparia mais com você, e também dava para comprar as suas roupas, então ajudava muito, mas o meu grupo, quando havíamos concluído o 5º ano, em 1983, a Brigada Pedagógica não existia mais, até comentamos: 'Justamente agora, que estamos chegando, acabaram com a Brigada Pedagógica'.*

Com esse depoimento do entrevistado, entende-se que a Brigada Pedagógica, que selecionava os alunos que concluíam o 5º ano, já não existia mais nos anos de 1983. Nesse caso, o educando era obrigado a concluir o 7º ano para poder dar aula no Ciclo Preparatório para os discentes de 5ª e 6ª classes, conforme relato abaixo:

*Então estudamos o 6º ano, porque, como não havia mais Brigada Pedagógica, então a pessoa era obrigada a concluir o 7º ano para poder dar aula no Ciclo Preparatório [5ª e 6ª classes]<sup>3</sup>. Também, para você conseguir a bolsa de estudo para o exterior, era obrigado a ter, no mínimo, dois anos de contribuição como professor, para depois se candidatar à bolsa. Caso não tivesse dado aula, seria melhor você não tentar emitir os documentos, porque daria o seu dinheiro de inscrição de graça e nunca seria selecionado. Naquela época, o critério de seleção para a bolsa era muito rigoroso. (CÁ, 2015, p. 144).*

Na sequência, conta o entrevistado que, no caso dele e dos demais colegas que faziam parte do Instituto Amizade como professores, assim que concluíram o 7º ano, em 1985 e 1986, foi aplicado o teste em âmbito nacional, pois na época o Ministério da Educação da Guiné-Bissau percebeu que havia muitos educadores que não possuíam nível para dar aula, os quais, entretanto, alegavam que eram docentes antigos e que já haviam dado aula desde o período colonial, mas que, na verdade, não tinham passado por uma formação de reciclagem forte para assegurar a nova metodologia de ensino que estava chegando. Então, o Ministério da Educação decidiu fazer um teste em nível nacional, no qual o candidato faria a prova em três disciplinas nas quais gostaria de dar aula.

Foi nesse contexto que o entrevistado anteriormente referido se candidatou às seguintes disciplinas: Desenho, Matemática e Formação Militante, sendo aprovado nas duas últimas. Disse ele que na época o Instituto Amizade estava precisando dos professores para colocar nos internatos. Então, os que haviam passado no teste a partir de duas disciplinas podiam

<sup>2</sup> Propina: taxa escolar.

<sup>3</sup> Equivalente aos 6º e 7º anos do ensino fundamental atualmente no Brasil.

dar aula. Foi nesse critério que o pessoal do Instituto Amizade se baseou para selecionar os docentes para o Internato de Bor (Frantz Fanon) naquele ano de 1986. Os educadores foram ali lotados, como mostra esta frase: “*Eu fui colocado em Bor, outros colegas em Bafatá, Pelundo e Bolama. Assim, fomos distribuídos para diferentes lugares*” (CÁ, 2015, p. 145).

Ainda com relação à seleção dos professores, respondeu outro entrevistado, também ex-professor do Internato (Frantz Fanon), Higino Duarte, quando lhe foi dirigida a seguinte questão: “Quais eram os critérios para ser professor no Internato de Bor (Frantz Fanon)?”. Ele afirmou que:

*Professores do Internato antes eram os alunos que haviam concluído o 9º ano da Escola-Piloto [Internato Areolino Lopes da Cruz, em Bolama], que vinham a Bissau para cursarem o ensino complementar. Desse grupo eram selecionados aqueles que tiveram boas notas no 9º ano para serem professores de ensino básico complementar (5ª e 6ª classe), como forma de contribuição. Esses professores tinham salário e também tinham as chances de ganharem bolsa de estudo para o exterior. Já para aqueles jovens que não tivessem contribuído seria difícil conseguir a bolsa. Por essa razão, nós nos esforçávamos muito para tirar boas notas e assim se tornava fácil ser selecionado para dar aula em qualquer escola na Guiné-Bissau. Com essa contribuição, aumentava a chance de conseguir a bolsa de estudo para o exterior. (CÁ, 2015, p. 145).*

Pelo que se entende do depoimento acima, os próprios alunos que haviam cursado o 9º ano no Internato Areolino Cruz, em Bolama, e que vinham a Bissau para cursar o segundo grau (10ª e 11ª classes) eram aproveitados para dar aula aos discentes de 5ª e 6ª classes no Internato de Bor. Por ser um dos internatos que ficavam próximos à capital, Bissau, facilitava o deslocamento desses jovens, porque assim eles podiam dar aula de manhã e estudar à tarde ou à noite no Liceu<sup>4</sup>.

Também foi perguntado ao ex-professor Higino o que ele havia achado da experiência de dar aula antes de ir ao exterior para estudar. Ele respondeu que, em comparação com a nova geração, os candidatos daquela época tinham preparação sólida para estudar na universidade, haja vista que, além de adquirirem a experiência em sala de aula, também tinham a facilidade na comunicação, diferentemente da nova geração, que hoje conclui o ensino complementar sem ter passado por essa experiência.

Conforme análise, constatou-se que esses candidatos deram aula durante dois anos, visto que o critério eram dois anos, no mínimo, para depois se candidatarem à bolsa de estudo no exterior; o Instituto Amizade, porém, tinha seus privilégios, recebia suas bolsas particulares,

---

<sup>4</sup> Os Liceus que atendiam a estudantes nesses níveis (10ª e 11ª classes) concentravam-se em Bissau; e ainda continua de mesmo jeito. Até hoje, para o aluno cursar o 2º grau, tem que ser em Bissau.

segundo o relato do ex-professor Bubacar Paralta. Isso lhes dava a garantia de que conseguiriam a bolsa. Bubacar Paralta confirmou ainda que, sendo ele militante do partido PAIGC do setor (município) de Prabis, havia sido nomeado como segundo secretário da Organização de Pioneiro Abel Djassi. Um colega dele, de nome Quintino Quémo Turé, era diretor de uma escola primária que ficava próxima ao internato, quem o nomeou como primeiro secretário. Então, naquele contexto, depois de completar dois anos como professor, recebeu do próprio partido (PAIGC) a bolsa para estudar na então União Soviética, onde se formou em Engenharia Econômica de Transporte.

Ainda sobre os educadores de internatos na Guiné-Bissau, lembrou o ex-professor Higino Duarte (apud CÁ, 2015, p. 146) que muitos docentes foram beneficiados, conforme consta no relato adiante:

*Os países do Leste Europeu sempre enviavam bolsa para a secretaria do partido. No período, só havia partido único e sempre tinha as seguintes recomendações: selecionar os professores que haviam passado pelo internato, ex-alunos que atuaram como professores. Foi assim que a maioria dos professores do internato foi beneficiada com bolsa de estudo para o exterior. Alguns deles foram para bolsa da Rússia, Gulbenkien, Alemanha e outros países do Leste Europeu. Muitos quadros que o país tem hoje saíram desse grupo de professores do internato.*

Na pesquisa feita por Cá (2009), revelou-se como ocorria essa contribuição dos jovens no processo de ensino-aprendizagem, a fim de conseguirem vaga para estudar no exterior. Conforme as sustentações da autora, no começo da independência, em 1975, o processo de seleção para o programa de bolsa para o exterior, na Guiné-Bissau, era de responsabilidade do Ministério da Educação, mas outros ministérios podiam requisitar as vagas para seus funcionários que haviam concluído o 7º ano, equivalente ao 2º grau. Nesse caso, o processo seletivo ocorria de uma maneira franca, pois, naquela época, o país estava preocupado em formar os técnicos; mas, em meados da década de 1980, muita coisa mudou, devido ao aumento do número de jovens nos colégios, o que fez com que as vagas ficassem muito concorridas.

Além disso, os dirigentes da Guiné-Bissau já estavam interessados nessas vagas para seus filhos e sobrinhos. Por conta disso, as coisas se espremiavam cada vez mais. Para resolver o problema, foi criado um critério que dificultava a fraude na seleção dos candidatos, assim o candidato à bolsa, além de concluir o 7º ano/ensino médio, obrigatoriamente deveria ter dois anos

de contribuição como professor. Os jovens que prestavam serviços em outros ministérios também eram beneficiados pelo ministério no qual eles haviam trabalhado por, no mínimo, dois anos.

No momento, não há documentos que comprovem a seleção dos professores nos demais internatos da Guiné-Bissau, porém, pelo fato de a maioria deles terem sido alunos de curso complementar do Liceu/ensino médio completo no Brasil, talvez fosse o nível usado para selecionar docentes voluntários para o Internato Domingos Brito, que ficava na Ilha da Juventude, em Cuba.

Voltando à questão da formação dos educadores no ensino básico na Guiné-Bissau, compreende-se que vários fatores contribuíram nesse processo. Um deles se deveu à implantação do sistema educacional da Guiné-Bissau no regime colonial português, segundo Cá (2005), para que ocorresse uma dominação com facilidade: era preciso um mínimo de europeização para impor uma ordem social que facilitasse a exploração econômica no território guineense. Além disso, após a independência, havia carência de profissionais em quantidade e qualidade, dado que os poucos profissionais que havia tinham assumido funções em diferentes ministérios que também estavam precisando naquele momento. Isso levou à contratação de pessoas sem preparo pedagógico para atuar na educação de base no período de 1975 a 1986.

## **2 CONCLUSÃO**

Para conclusão deste trabalho, não se pode dizer que foram respondidas todas as questões, isso porque, em se tratando do passado, o que se tem são pistas, rastros, evidências, sombras do que antes era vivo e múltiplo, movido por diferentes autores. Em geral, entende-se que o tema estudado, “A questão da formação dos professores no ensino básico na Guiné-Bissau: desafios e perspectivas do governo nos anos de 1975-1986”, faz parte da área de educação e não se pode esquecer que é uma das áreas mais fortemente marcadas da Guiné-Bissau pela herança colonial.

Com base nas informações colhidas, consta que o desafio do Ministério da Educação da Guiné-Bissau, no período aqui tratado, não se limitava apenas a criar as escolas, mas sim a manter essas instituições em funcionamento, tarefa essa que talvez não tenha sido fácil de atingir, devido à carência de profissionais qualificados à época. A Guiné-Bissau era um Estado em

processo de lutas pela sua consolidação institucional. Nesse caso, a perspectiva de formação de professores dependia das consolidações políticas e institucionais do país.

### 3 REFERÊNCIAS

ALVES, R. *A educação dos sentidos*. Campinas: Verus, 2005.

CÁ, C. M. O. *A falta de formação pedagógica dos professores de ensino básico na Guiné-Bissau nos anos 1975-1986*. 2005. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

CÁ, C. M. O. *A trajetória dos quadros guineenses formados e em formação no Brasil na visão de estudantes e profissionais de 3º grau*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação, Sociedade, Política e Cultura) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

CÁ, C. M. O. *Formação feminina no Internato de Bor (1933-2011) na Guiné-Bissau: reflexos na educação da sociedade guineense contemporânea*. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

CÁ, L. O. *Perspectiva histórica da organização do sistema educacional da Guiné-Bissau*. 2005. Tese (Doutorado em Políticas de Educação e Sistemas Educativos) – Programa de Pós-Graduação em Políticas de Educação e Sistemas Educativos, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. *A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GOHN, M. G. Educação popular e movimentos sociais. In: STRECK, D. R.; ESTEBAN, M. T. (Org.). *Educação popular: lugar de construção social coletiva*. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 33-48.

GUINÉ-BISSAU. *Documento do Comissariado de Estado da Educação*. Bissau: Ministério da Educação, 1978.

LOPES, C. *Etnia, Estado e relações de poder na Guiné-Bissau*. Lisboa: 70, 1982.

PEREIRA, L. T. *Guiné-Bissau: 3 anos da independência*. Lisboa: Cidac, 1976.

Recebido em 1º de outubro de 2016.

Aceito em 7 de janeiro de 2017.