

Políticas educacionais e formação docente no ensino superior da Guiné-Bissau

Educational policies and teacher training in higher education in Guinea-Bissau

Políticas educativas y formación docente en educación superior en Guinea-Bissau

Recebido: 12/07/2023 | Revisado: 25/07/2023 | Aceitado: 26/07/2023 | Publicado: 30/07/2023

Afonso José Mendes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0984-5272>

Universidade Estadual do Ceará, Brasil

E-mail: afonso.mendes@aluno.uece.br

Ana Cristina de Moraes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8650-8272>

Universidade Estadual do Ceará, Brasil

E-mail: cris.moraes@uece.br

Resumo

O presente artigo aborda as políticas educacionais e formação de professores no ensino superior da Guiné-Bissau. Tem como objetivo central compreender e analisar as políticas educacionais e a formação de professores no ensino superior guineense. Na construção deste artigo, apresentamos os preceitos teóricos que fundamentam processos de formação de professores no ensino superior desse país. A metodologia deste trabalho, foi realizada por meio da revisão narrativa sobre o tema com base nos autores: Mainardes; Gatti; Mendes; Ball; Passone; Souza dentre outros. O resultado desse trabalho evidencia o quanto são importantes as políticas educacionais e a formação docente em que se pode considerar a necessidade de promover melhorias no processo de formação de professores nos cursos de licenciaturas e no ensino superior da Guiné-Bissau. Conclui-se que, em relação ao setor educacional de Guiné-Bissau, há defasagens e necessidade de ampliação e oferta das escolas de formação de professores, bem como na aplicação de mais recursos financeiros no ensino do país e que a parceria com outros países e órgãos internacionais vem contribuindo para a garantia de formação de professores guineenses.

Palavras-chave: Políticas educacionais; Formação docente; Guiné-Bissau; Ensino.

Abstract

This article addresses educational policies and teacher training in higher education in Guinea-Bissau. Its central objective is to understand and analyze educational policies and teacher training in Guinean higher education. In the construction of this article, we present the theoretical precepts that underlie teacher training processes in higher education in that country. The methodology of this work was carried out through a narrative review on the subject based on the authors: Mainardes; Gatti; Mendes; Ball; Passone; Souza among others. The result of this work shows how important educational policies and teacher training are in which one can consider the need to promote improvements in the teacher training process in undergraduate courses and in higher education in Guinea-Bissau. It is concluded that, in relation to the educational sector of Guinea-Bissau, there are gaps and a need to expand and offer teacher training schools, as well as the application of more financial resources in the country's education and that the partnership with other countries and international bodies has contributed to guarantee the training of Guinean teachers.

Keywords: Educational policies; Teacher training; Guinea Bissau; Teaching.

Resumen

Este artículo aborda las políticas educativas y la formación docente en la educación superior en Guinea-Bissau. Su objetivo central es comprender y analizar las políticas educativas y la formación docente en la educación superior guineana. En la construcción de este artículo, presentamos los preceptos teóricos que fundamentan los procesos de formación docente en la educación superior de ese país. La metodología de este trabajo se llevó a cabo a través de una revisión narrativa sobre el tema a partir de los autores: Mainardes; Gatti; Mendes; Pelota; Passone; Souza entre otros. El resultado de este trabajo muestra cuán importantes son las políticas educativas y de formación docente en las que se puede considerar la necesidad de promover mejoras en el proceso de formación docente en los cursos de pregrado y en la educación superior en Guinea-Bissau. Se concluye que, en relación al sector educativo de Guinea-Bissau, existen vacíos y la necesidad de ampliar y ofrecer escuelas de formación docente, así como la aplicación de más recursos financieros en la educación del país y que la alianza con otros países y organismos internacionales ha contribuido a garantizar la formación de docentes guineanos.

Palabras clave: Políticas educativas; Formación de profesores; Guinea Bisáu; Enseñando.

1. Introdução

A educação é um dos direitos fundamentais de qualquer indivíduo, pois os ajuda a se tornarem membros responsáveis e produtivos da sociedade (Mainardes, 2009). Fomenta o pensamento crítico, desenvolve habilidades e conhecimentos e pode tornar a pessoa mais responsabilizada perante a sociedade, pois contribui para a economia da nação e para participar plenamente da vida cívica. Ela desempenha um papel muito importante na promoção do desenvolvimento pessoal e social, podendo ajudar na construção de comunidades fortes e uma democracia atuante, sendo isto essencial para a continuidade e o desenvolvimento de um país (Arroyo, 2010).

Para que a educação cumpra com o seu propósito, é preciso que haja políticas educacionais que priorizem a qualidade do desenvolvimento dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Tendo essa premissa como base, esse artigo traz como objetivo central compreender e analisar as políticas educacionais e a formação de professores no ensino superior guineense.

Guiné-Bissau é um país da África Ocidental que tem linha fronteiriça ao Norte com a República do Senegal, ao Sul com a Guiné Conacri (ambos de antiga colônia francesa), ao Oeste com o Oceano Atlântico, tendo área insular com 1500 km², na sua grande maioria ocupada pelas —ilhas dos Bijagós, ilha de Jeta, de Pecixe e de Comoll. O país possui uma população com cerca de 1,7 milhões de habitantes divididos em mais de duas dezenas de grupos étnicos, cada um com a sua língua e sua cultura. A composição geográfica do país constitui-se, principalmente, de planícies costeiras, com as duas principais ecorregiões do mosaico de savanas-florestas guineenses e manguezais guineenses. O clima, assim como na maior parte da África Ocidental, oscila entre uma estação chuvosa e uma estação seca. Seu território possui 36.125 km² de área, tendo uma população estimada em dois milhões de pessoas. Guiné-Bissau foi o primeiro país no continente africano a ter independência por parte Portugal em 1973, o qual estava vinculado enquanto colônia deste (Mendes, 2023).

No âmbito educacional, historicamente, dados gritantes apontam que, após a independência política do país (em 1973), noventa por cento da população guineense não sabia ler nem escrever (Mendes, 2023). Diversas medidas foram estruturando as políticas educacionais ao longo do tempo, tanto no sentido de promover a Educação Básica, quanto de possibilitar a formação de professores na Guiné-Bissau e em parceria com outros países, a exemplo da proposta de internacionalização desta formação de professores guineenses em outros países, com o apoio de instituições de ensino superior e de órgãos internacionais.

2. Metodologia

As metodologias postas em educação apresentam caminhos que orientam o pesquisador na condução do objeto investigado, contribuindo para pesquisa e para o campo da investigação em que se atua. Nessa lógica, o presente artigo apresenta a revisão narrativa como orientação metodológica. É uma investigação de natureza qualitativa que busca compreender o objeto da pesquisa através dos dados coletados na base de alguns trabalhos ou fontes relevantes para o assunto proposto nesse estudo. Sendo assim, vimos que a utilização da metodologia da revisão da narrativa permitiu patentear as diversas nuances que existem no campo educacional.

Durante esse trabalho, enquanto pesquisadores, percebemos o quanto a abordagem da revisão narrativa nos possibilita discernir os conhecimentos particulares dos autores principais na abordagem do objeto desta pesquisa. Com isso, constatamos que a revisão narrativa é um caminho que possibilita expor e debater o desenvolvimento de um determinado contexto social, sob perspectiva teórico e conceitual. Este tipo de metodologia é fundamental para área da educação, de modo que facilita ao leitor alcançar e inovar o conhecimento a respeito de uma temática inerente em curto espaço de tempo (Rother, 2007).

Para alcançarmos o objetivo desse trabalho, partimos com a definição de um problema em que elaboramos a seguinte questão norteadora da nossa pesquisa: como se configuram as políticas educacionais voltadas à formação docente no ensino superior de Guiné-Bissau?

No desenvolvimento do objeto dessa pesquisa, procuramos, inicialmente por meios dos descritores na área da educação os mais pertinentes à busca dos artigos correlacionados a questão norteadora do trabalho. Por conseguinte, foram estabelecidos os seguintes descritores: Políticas educacionais, formação docente, ensino superior e Guiné-Bissau. Nesse sentido, a pesquisa desses descritores se deu na base de dados do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no Google acadêmico.

É importante frisar que nessa busca, houve o levantamento bibliográfico por meio da seleção dos artigos completos escrito em língua portuguesa que estão relacionados à temática da pesquisa.

O resultado desse trabalho evidencia o quanto é importante que as políticas educacionais e formação docente, promovam melhorias no processo de formação de professores nos cursos e no ensino superior do país a fim de que as defasagens, a necessidade de melhorias na gestão das escolas e na aplicação de recursos financeiros no ensino do país sejam superadas.

Sendo assim, o artigo está organizado em três seções: na primeira, intitulada de Políticas Educacionais e formação de professores, discorremos sobre concepções gerais; na segunda, intitulada de Contexto histórico das Políticas Educacionais de Formação de Professores na Guiné-Bissau, trazemos um recorte das implicações do contexto histórico nas políticas de formação de professores em Guiné-Bissau; e na terceira, Políticas de Formação de Professores no Ensino Superior da Guiné-Bissau, apresentamos os preceitos teóricos que fundamentam processos de formação de professores no ensino superior da Guiné-Bissau.

3. Políticas Educacionais e Formação de Professores

A história das políticas educacionais não começa apenas com os sistemas escolares modernos, mas tem sido sugerida e incentivada por estudiosos e filósofos há milhares de anos. Platão recomendou um sistema de educação obrigatória em vários de seus tratados, enquanto durante a Reforma Protestante na Inglaterra, havia a sugestão de que todas as pessoas deveriam ser ensinadas a ler para que pudessem examinar. Embora muitos hoje concordem com a importância de um sistema educacional, poucos podem chegar a um consenso sobre o escopo e a profundidade adequados de tal sistema (Arroyo, 2010).

O professor deve estar no centro das reformas fundamentais do sistema educacional. A política educacional precisa, nessa direção, ajudar a restabelecer os professores, em todos os níveis, como os membros mais respeitados e essenciais da sociedade, porque eles realmente moldam a próxima geração de cidadãos (Mainardes & Ball, 2022). Assim, deve fazer tudo para capacitar os professores e ajudá-los a fazer o seu trabalho da forma mais eficaz possível. A política educacional deve ajudar a recrutar os melhores e mais brilhantes para ingressar na profissão docente em todos os níveis, garantindo subsistência, respeito, dignidade e autonomia, ao mesmo tempo em que instala no sistema métodos básicos de controle de qualidade e responsabilidade (Ball, 2006).

De acordo com Mainardes (2009), a norma educacional deve oferecer a todos os alunos, independentemente de seu local de residência, um sistema educacional de qualidade, com foco particular em grupos historicamente marginalizados, desfavorecidos e sub-representados. A educação é um grande nivelador e é a melhor ferramenta para alcançar mobilidade econômica e social, inclusão e igualdade. Portanto, deve haver iniciativas para garantir que todos os alunos desses grupos, apesar dos obstáculos inerentes, tenham várias oportunidades específicas para entrar e se destacar no sistema educacional.

O objetivo do sistema educacional é desenvolver seres humanos capazes de pensamento e ação racional, possuindo compaixão e empatia, coragem e resiliência, temperamento científico e imaginação criativa, com sólidas amarras e valores éticos. Tem como objetivo formar cidadãos engajados, produtivos e que contribuam para a construção de uma sociedade equitativa, inclusiva e plural (Mainardes & Ball, 2022).

Para isso, Gatti (2014) afirma que a preparação dos profissionais deve envolver uma educação na ética e na importância do propósito público, uma educação na disciplina e uma educação para a prática. Deve envolver centralmente pensamento crítico e interdisciplinar, discussão, debate, pesquisa e inovação. Para que isso seja alcançado, a formação profissional não deve ocorrer isoladamente na especialidade.

A educação profissional torna-se, assim, parte integrante do sistema geral de ensino superior. As universidades devem ter como objetivo tornar-se instituições que oferecem educação holística e multidisciplinar (Ball, 2006). Todas as instituições que oferecem educação profissional ou geral devem ter como objetivo evoluir organicamente para instituições que ofereçam ambos de forma contínua e integrada (Mainardes, 2009).

No que diz respeito ao conceito de Políticas Educacionais, é importante destacarmos que ao longo do tempo, percebemos que a educação vai reorganizando sua característica de mudança, adequando-se aos modos de formação, conforme a criação ou a reprodução das configurações peculiares de estruturação do trabalho e da vida em grupo de pessoas com interesse comum.

Política educacional é o termo usado para se referir aos princípios e decisões políticas que influenciam a educação, incluindo todas as leis que regem a criação e o funcionamento de instituições educacionais (Mainardes, 2006). Qualquer política, seja ela de qualquer área, estabelece diretrizes para o funcionamento de um determinado sistema, principalmente aquele que possui uma estrutura hierárquica. A educação não é diferente. O problema de não haver política em relação à educação é que a tomada de decisões se torna pouco confiável e esporádica (Passone, 2013).

Uma vez que uma escola ou universidade se concentra principalmente em acadêmicos, é imperativo que promova uma cultura de aprendizagem por meio do pessoal. A política precisa permitir que os professores promovam e forneçam uma cultura ativa em torno do compartilhamento de conhecimento por meios formais e informais, para que os alunos possam desenvolver seu intelecto juntos (Passone, 2013). Todas as escolas devem ser imparciais no tratamento dos alunos. As políticas educacionais garantem que o ambiente de aprendizagem em uma determinada instituição não seja maculado por conotações políticas e religiosas (Mainardes, 2006).

Lima (2011) afirma que as políticas são o que mantém as instituições sob controle e oferecem diretrizes para sua operação eficaz. Isso se aplica na mesma medida em todos os aspectos, abrangendo todos os âmbitos da educação. A política educacional é fundamental no contexto de educação da Guiné-Bissau e atualizá-la regularmente é vital para o nosso progresso como nação.

As políticas ajudam a definir regras, regulamentos, procedimentos e protocolos para as escolas, o que é necessário para ajudar uma escola a funcionar sem problemas e com segurança, garantindo que os alunos recebam uma educação de qualidade. As escolas têm políticas por vários motivos (Mainardes, 2006). A fim de que as regras e regulamentos sejam implementados e aplicados, políticas são criadas, muitas vezes pelo conselho escolar local. Ter essas políticas em vigor significa que existem procedimentos determinados para que as operações da escola sejam tratadas até os mínimos detalhes, no sentido de que educadores, funcionários e alunos saibam o que é esperado e possam agir de acordo. Isso economiza tempo, evita confusões e unifica a escola (Passone, 2013).

Para que uma instituição incentive o ensino superior, devem existir políticas que estabeleçam metas estabelecidas pelo conselho escolar. Essas políticas estabelecem padrões e ajudam a responsabilizar escolas e educadores perante o público (Lima, 2011). Isso é importante para relacionar a educação com a comunidade e torná-la responsável perante o mundo em

geral. A responsabilidade por meio do uso de políticas orientadas a objetivos garante que os alunos recebam uma educação valiosa (Passone, 2013).

Sendo assim, as políticas são importantes porque ajudam a escola a estabelecer regras e procedimentos e criar padrões de qualidade para aprendizagem e segurança, bem como expectativas e responsabilidade. Sem eles, as escolas não teriam a estrutura e a função necessárias para atender às necessidades educacionais dos alunos. Em última análise, as políticas são necessárias para o sucesso e a segurança de uma escola (Mainardes, 2006).

Em resumo, a política educacional em Guiné-Bissau não é constituída apenas das leis e regulamentos que regem a educação, mas também se constitui pelo conjunto de ideias que impulsiona essa política para influenciar a sua mudança.

Outra coisa importante é que as políticas de formação e engajamento de professores devem se concentrar mais no continuum profissional dos professores. O envolvimento do professor é o elemento-chave para a retenção do professor, incluindo as intervenções deste agente e seu desenvolvimento profissional contínuo ao longo de sua carreira – eles são um todo e estão interconectados (Araújo & de Almeida, 2010). Uma política de local de trabalho adequada também visa orientar os funcionários docentes e não docentes sobre como atuar na escola em relação a vários assuntos – assédio, uso da internet, saúde, segurança e mídia social são apenas alguns exemplos (Souza, 2016).

Sobre a formação de professores é importante sublinhar que, o conceito está relacionado a alguma atividade, que sempre trata da formação para algo:

Formação como uma função social: transmissão de saberes, de saber fazer ou ser exercido em benefício do sistema econômico, ou da cultura dominante; como um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa: realizada a partir do efeito da maturação interna e de possibilidade de aprendizagem, de experiências dos sujeitos; formação como instituição: referente à estrutura organizacional que planifica e desenvolve atividades de formação (Garcia, 1999, p. 19).

Nóvoa (2002) aborda o termo – profissionalidade docente em que considera que é mais conveniente falar de uma perspectiva reflexiva de formação, diferente do termo —profissionalismo docente], que traz o pensamento de formação de natureza técnica. Segundo Pimenta (1999, p. 30), “[...] a formação envolve um duplo processo: o de autoformação dos professores, a partir da reelaboração constante dos saberes que realizam em sua prática, confrontando suas experiências em contextos escolares; e o de formação nas instituições escolares onde atuam”.

Como também indica Costa (1995), que o tal conceito acima está profundamente envolvido na cultura da tarefa do professor e nos benefícios particulares encaixados nas gestões da comunidade. Vale a pena sublinhar que, no processo de formação de professores, é importante levar em consideração a teoria e a prática pedagógica nessa área. Segundo Lima (2001, p. 36), a formação serve de reflexão e produção de saber sistematizado, preparado em fornecer a – teoria para articular com a prática e a crítica criativa do docente.

Sendo assim, entendemos que a formação é um aspecto essencial, que é entendida como uma construção necessária. Na autoformação a singularidade do indivíduo, ou seja, a forma de aprendizagem que permite a pessoa aprender no seu próprio ritmo, que de certa forma demonstra o controle e a direção de suas finalidades. Com base nisso, destacamos a afirmação da Pimenta (1999, p. 30) que realça que – “a formação envolve um duplo processo: o de autoformação dos professores, a partir da reelaboração constante dos saberes que realizam em sua prática, confrontando suas experiências em contextos escolares; e o de formação nas instituições escolares onde atuam”.

Nesta concepção, podemos dizer que a formação de professores se diferencia de outras atividades de formação, tendo em conta que se trata da formação acadêmica combinada com a experiencial, formação guiada pela trajetória de vida; também é um tipo de formação profissional, sendo necessária e equivalente à sua prática profissional. Outros aspectos que têm sido

usados para caracterizar o docente e sua formação é no sentido de que o professor dispõe de diferentes modelos e teorias de ensino, que por seu turno, envolvem-se em distintas concepções de docência.

Por isso, Garcia (1999), ao analisar as diferentes concepções e tendências a respeito da definição de formação de professores, considera a perspectiva de formação de professores como algo que indica a área do conhecimento e investigação, no qual os docentes estudam para aprender e desenvolver as suas competências profissionais, atuando, por conseguinte, para transformarem-se na identidade de profissionalismo da docência.

Vale a pena destacarmos que, qualquer experiência do processo educativo deve ter uma característica de construção, que possa trazer a responsabilidade de algo inerente à formação de um sujeito. Libâneo (2002) ainda coloca que formação de professor é um procedimento pedagógico —intencional e organizado, de preparação de teoria-científica – e a estratégia do docente para conduzir adequadamente o desenvolvimento de ensino-aprendizagem.

Deste modo, Mello (2000) ao referir as diretrizes para definir o contexto de formação de docente e a sua prática, aponta que a formação de professores necessita tomar como modelo ou referência a bússola da organização institucional e da pedagogia do curso, como a forma de preparação da ação futura da profissão. Com isso, entendemos que, a partir desta legislação que acompanha a formação docente, é indispensável o avanço das perspectivas de formação, pois buscam tornar recorrente a formação do professor com a simetria existente entre a formação e o futuro exercício da profissão (Mello, 2000).

Em resumo, programas de formação e desenvolvimento profissional de professores são de importância central em qualquer instituição de ensino, seja ela de nível fundamental, médio ou mesmo universitário (Moreira & Schlemmer, 2020). Os professores de todos os níveis precisam ser treinados regularmente em suas áreas e assuntos relacionados, se quiserem mudar suas crenças, atitudes e práticas de vida diária nas salas de aula (Candau, 2020).

Esses programas ajudarão os professores a aprimorarem suas habilidades de ensino e aprofundá-las a melhorar os seus conhecimentos nas matérias que ensinam, e assim maximizar a aprendizagem dos alunos e a educação escolar (Mendes, 2020). Para que ocorram mudanças positivas e benéficas, deve haver um alinhamento entre o currículo e as experiências reais dos professores no ensino. Outro ponto importante está relacionado ao tempo que os professores dedicam ao desenvolvimento profissional e sua eficiência. Os professores se beneficiarão mais com o desenvolvimento profissional que tem como foco principal as atividades voltadas para os conteúdos de alta qualidade (Moreira & Schlemmer, 2020).

O desenvolvimento profissional pode ser um excelente veículo para a melhoria do ensino e para o sucesso da aprendizagem se for preparado e ministrado por especialistas e para atender às necessidades dos professores. Os professores sempre serão aprendizes e o aprendizado é um processo contínuo, sendo que o conhecimento não tem limites alcançáveis (Mendes, 2020). Além disso, Candau (2020) afirma que a aprendizagem dos professores não é mais vista como simples, em que os professores apenas se reúnem e recebem informações sobre estratégias de ensino eficazes. O processo de aprendizagem dos professores é mais complexo do que se imagina e necessita de reflexão e avaliação contínuas para promover melhorias e mudanças.

A Guiné-Bissau tem uma longa e variada história de implementação de políticas educacionais nos níveis local, estadual e nacional. Ao longo dos séculos, o país assistiu a muitas mudanças e evoluções no seu sistema educativo, com o objetivo de proporcionar o acesso a um ensino de qualidade a todos os seus cidadãos. Trataremos melhor desse assunto na próxima sessão.

4. Contexto Histórico das Políticas Educacionais de Formação de Professores de Guiné-Bissau

Para compreender as políticas educacionais de formação de professores na Guiné-Bissau, é necessário abordarmos sobre a educação nos períodos da colonização e pós-colonização, ou seja, a estrutura educacional do colonialismo herdada de

uma forma complexa pelo Estado da Guiné-Bissau. Na ideologia de Amílcar Cabral (um dos protagonistas da Independência da Guiné-Bissau e Cabo-Verde), ele sempre pautava a educação escolar como meio possível para conquista da luta contra o colonialismo.

Com isso, segundo Cabral (1974, p.35), que informa: “a luta de libertação é, acima de tudo, uma luta tanto pela preservação e sobrevivência dos valores culturais do povo.” Esse discurso mostra que o saber e a reflexão na retomada da identidade guineense, da construção do estado, servem nos dois programas que são: mínimo, que remete à independência; e o programa máximo, que se volta ao desenvolvimento da nação. Sobre essa determinação do Cabral, o Partido Africano da Independência da Guiné-Bissau e Cabo Verde (PAIGC) conseguiu formar maior número de quadros médios e superiores em comparação com o período colonial.

Por outro lado, compreendemos que a herança colonial, abriu vias para uma educação escolar que defende os interesses e desejos do país na atualidade, ou melhor, a independência, a soberania colocam o estado guineense na senda do avanço conforme o seu sistema, programas, cultura e tradição, assim como os manuais que condizem com a realidade. De outra forma, existe fragmentação política, e sempre há variações na utilização dos programas, fatores que podem criar a base das dificuldades de configuração de um sistema de ensino de sucesso (Ministério da Educação Nacional de Guiné-Bissau, 2003).

No ponto de vista ideológico, percebemos que a educação escolar guineense está inserida em dois períodos. De acordo com Lepri (1985):

Após a independência nacional, existiam dois sistemas de educação: um sistema colonialista, sem qualquer adaptação às necessidades do país e desenvolvimento socioeconômico da Guiné, por outro lado, o sistema escolar do Partido Africano da Guiné e Cabo Verde (PAIGC) onde a educação era orientada pelos objetivos e programas do partido (p.147).

Vimos que a ideologia do dever de todos irem à escola era suportada pelo pensamento de liberdade e de desenvolvimento do país. Apesar de, mesmo com isso, o processo de incluir sem exceção e o de adesão escolar não foram seguidos em forma correspondente pela evolução da população escolar. Naquela época, foi definido o sistema do partido único, mudando-o num regime como - Partido-Estado-Exército (Lopes, 1982). Foi o momento em que se colocaram muitas perplexidades, por exemplo: vedar as escolas, refletir como atuar na nova conjuntura e retornar a abrir as escolas, ou mesmo a forma de preservar a estrutura que já existia para que se conseguisse englobar um grande número de alunos(as) e troca de alguns/algumas docentes, que não conseguiam acompanhar os momentos de mudança, inserindo reformas no atual sistema educativo guineense (Té, 2017).

Com isso, percebemos que após a independência política do país, noventa por cento da população guineense não sabia ler nem escrever. Foi nessa época que o comissariado da Educação Nacional fez o convite ao grande especialista Paulo Freire e ao seu grupo para auxiliar na determinação de uma política educativa. Em que a sugestão de Freire, foi de estabelecer um sistema de ensino ajustado que promovesse a realidade social. Sendo assim, referiu que este projeto teria de nascer de lá, passando pelos educadores nacionais em função da prática social que se dá nos país (Freire, 1978). Tal como, se assumiu a instrução dos combatentes das Forças Armadas Revolucionárias do Povo (FARP), que durante a luta armada faziam atividades eletivas.

Nos meados de 80, o governo da Guiné-Bissau sugeriu um estudo sobre o sistema educativo nacional, encarregado por Antônio Guterres com o seu grupo. Em que no relatório apresentado aponta a falta de condições, inexistência de quadro de referências que possam integrar no sistema educativo e a pouca consistência de competência na área de educação escolar e quantidade de docentes.

O mesmo relatório ainda destaca: debilidade nos estabelecimentos escolares e as suas atividades, inadequação de programas pedagógicos, escassez metodológicas para definir os objetivos, falhas por parte dos componentes, conteúdos volumosos, dificuldades metodológicas do ensino da língua, inexistência de plano de atividades, falta de manuais escolares, ocorrência negativa de condições socioeconômica incompatível, como: carência em relação nutricional das crianças, ausência de cobertura sanitária, os lugares onde moram, os seus espaços de costume (cultural) e familiar (Guterres et al., 1986).

O referido relatório destaca também o avanço do ensino básico a partir do ano 1970, e o crescimento expressivo entre os anos 1977 e 1978, tendo alcançado o máximo de 76.000 alunos(as) e, em seguida, a redução à volta de 65.000 alunos(as), entre 1980 e 1981. As taxas de evasão escolar nos primeiros quatro anos de ensino fundamental eram nessa ordem de 20%, 18%, 12% e 33% sucessivamente, o que evidenciava a perda de escolaridade em cada geração da sociedade guineense (idem).

A partir disso, a Constituição da Guiné-Bissau aprova, no dia 27 de novembro de 1996, determinada no seu artigo quarto (4º), declarada a composição de partidos políticos (Constituição da República da Guiné-Bissau, 2012). O setor educativo do país, embora com a abertura de novos partidos políticos (modelo democrático), permaneceu confiante na configuração do sistema do partido único. A formalização da organização do sistema educativo ocorreu exclusivamente em 2009/2010, com a aprovação da Lei de Base do Sistema Educativo, uma ferramenta reguladora no setor educativo.

É fundamental, porém, constarmos que foram implementadas as medidas para melhorar o sistema de ensino no princípio do ano 2010, em que foi incluída uma disciplina denominada educação cívica em todos os anos de escolaridade; foi na época também que foi instituído o 12º ano no ensino médio; a organização do ensino secundário em função dos currículos de pré-especialização; foi realizada a reforma dos programas, bem como a forma de adaptá-los a necessidade da nação e aos desafios de contemporaneidade. Porém, como nos momentos passados, as dificuldades que existiam na criação destas medidas, e que ainda hoje existem, provavelmente são acentuadas pelo aumento da população, por alguma discussão política, por pressão a respeito do povoamento, por falta de meios entre outros motivos (Lei de Bases do Sistema Educativo, 2010).

Nessa lógica, o especialista Paulo Freire (1978) contribuiu na implementação da política educativa da Guiné-Bissau, e na proposta que ele fez defendeu um sistema educativo que seria parte de uma educação integradora, popular, nacional, integrada no sentido de ter conhecimentos nas áreas de saberes. Vale a pena frisarmos que, as políticas educacionais refletem um conjunto de ações tomadas no domínio político objetivando ao melhoramento e adequação no processo educativo.

Nesse contexto, o Ministério da Educação Nacional é o órgão do governo que tem a sua função de determinar a política nacional da educação, desde o processo de alfabetização até a formação superior, incluindo a pesquisa. Segundo o documento do Plano Nacional da Ação da Educação Para Todos (Ministério da Educação Nacional de Guiné-Bissau, 2003), a ação do Ministério se estabelece no contexto das administrações central e local e “tem o objetivo de possibilitar a constituição e o verdadeiro funcionamento de um sistema nacional da Educação e formação de acordo com as necessidades do desenvolvimento global do país” (Ministério da Educação Nacional de Guiné-Bissau, 2003, p. 13).

É necessário enfatizar que na Guiné-Bissau, existem várias organizações a cooperar na área da educação escolar para desenvolvimento do país, que formam um bloco de parceria de grande relevância para o desenvolvimento da sociedade. Além das iniciativas particulares, as Organizações Não Governamental (ONG) e diferentes Associações Nacionais ou Internacionais, Organismos de Sistemas das Nações Unidas como: Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (UNDP), Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA), Organização Mundial de Saúde (OMS); Fundação Guineense do Desenvolvimento e Industrial (FUNDEI); Associação das Mulheres da Atividade Econômica (AMAE); Associação Internacional para a Formação em África (AIFA); Associação dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP); Ação para o Desenvolvimento (AD); Ajuda do Povo para o Desenvolvimento (ADPP); o Plan Internacional; as Brigadas de Formação (BRINFOR) entre outras (Ministério da Educação Nacional de Guiné-Bissau, 2003).

Devido à inserção do país nessas organizações educativas, regionais e internacionais, isso demonstra alguns sinais de crescimento decorrente de experiência positiva alcançada para mudança no contexto educativo. Ressaltamos que é necessário pensarmos sobre as políticas educacionais na sociedade guineense, através dos investimentos, isto é, utilizar os meios financeiros, materiais e de capacitação de seres humanos para facilitar o processo de aprendizagem de todos os cidadãos. A partir disso haverá a evolução do sistema educativo nacional, como fatores que contribuem com os passos do desenvolvimento na formulação de políticas educativas (Furtado, 2005).

Neste sentido, a participação massiva da população escolarizada demonstra as mudanças realizadas no sistema da educação escolar, ajudando também para consciencialização do exercício da cidadania. É óbvio que a educação é um bem que deveria pertencer a todos(as) e quanto mais elevada for a sua qualidade, maior o seu resultado e, por conseguinte, suas pretensões em aumentar os conhecimentos, a qualidade de vida e o bem-estar das pessoas no ambiente social.

Importa dizermos que devido aos grandes desafios da atualidade, a todas as pessoas devem ser garantidos o acesso e a permanência em todo o processo da escolarização, determinado pelo sistema de educação em cada sociedade. As políticas educacionais direcionadas para a formação de professores buscam objetivar e conduzir suas práticas pedagógicas. Neste contexto, as políticas educativas são consideradas como um trabalho de grande esforço, mobilização da população, organização e capacitação dos cidadãos a nível científico, artístico, técnico, humanístico, que desenvolve um resultado a nível pessoal, político e social, a partir disso, a educação é fundamental para o ser humano, pois é um — exercício de cidadania ou melhor, é uma ação política que se define em vários eixos, em particular o do ensino (Freire & Nogueira, 1993).

5 Políticas de Formação de Professores no Ensino Superior de Guiné-Bissau

No espaço de formação técnico e profissional, em 1982 foi implementado o Instituto de Formação Técnica e Profissional (INAFOR), que contém quatro pontos centrais de formação, a saber: Centro de Formação Administrativa (CENFA), Centro de Formação Comunitária Experimental (CEFC), Centro de Formação Agrícola (CEFAG) e Centro Formação Industrial (CENFI). Hoje em dia, por deliberação do governo, estes centros de formação foram mudados pela ENA (Escola Nacional de Administração), onde passaram-se a administrar os cursos técnicos na área de administração e contabilidade. Em 2008 começou-se a oferecer o grau da licenciatura em ambas as áreas (Sani & Oliveira, 2014).

No ano 1986, com o apoio proveniente da relação entre a Guiné-Bissau e Cuba, foi aberta a Faculdade de Medicina, no sentido de favorecer ao país a formação em Medicina e em diversas áreas de saúde pública. De referir que esta instituição, em alguns momentos, ou no princípio dos anos 90, confrontou a decadência financeira, que, no entanto, foi emitida em 2004 a infraestrutura da Universidade Amílcar Cabral. Ainda, na época de 1986, foi aberta a Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD), com a intenção de garantir formação docente no âmbito da educação física e de desportos (Sanhá, 2009).

Por intermédio da colaboração junto da autoridade portuguesa, em 1990, a Faculdade de Direito de Bissau, capital administrativa de Guiné-Bissau começou a proporcionar o curso de licenciatura em Direito, ajudando na firmeza do —Estado do direito no território nacional. Lembrando que esta escola de formação já tinha sido criada em 1979 pelo estado guineense, apesar de o estabelecimento oferecer o curso técnico para os formados nessa área jurídica.

Segundo Augel (2009), a primeira universidade pública da Guiné-Bissau, denominada Universidade Amílcar Cabral, surgiu em meados de 1999, na base do registro da cooperação entre o Estado guineense e a Universidade de Humanidades e Tecnologias de Portugal. Pode-se realçar que, depois da criação desta instituição superior, só em 2003 é que começou a funcionar presencialmente, foi também um período que essa autora considera como um marco histórico no ensino superior guineense, devido à criação da Universidade Colinas de Boé (UCB), como primeira universidade privada, implementada por grupo de cidadãos guineenses em parceria com o Instituto Politécnico de Leiria; e foi no mesmo ano que aconteceu o início das

atividades presenciais desses dois importantes estabelecimentos superiores.

Ainda, sobre esta universidade pública do país, depois que começou o seu exercício no ano acima citado, que era para o bem dos cidadãos guineenses, inclusive, dos jovens acadêmicos. Embora esta instituição tivesse quatro anos do seu funcionamento, em 2007 a autoridade guineense defendeu que não havia possibilidade de suportar essa primeira e única universidade nacional. Então, devido a essa falta de condição alegada pelo Estado da Guiné-Bissau, obrigou-lhe a rubricar o acordo com a Universidade Lusófona de Portugal, por isso apareceu a Universidade Lusófona da Guiné (ULG), que trabalha como a instituição privada que ainda mantém as suas atividades na capital do país, Bissau (Sani, 2013).

De acordo com Sanhá (2009), Sucuma (2013) e Sani (2013), depois da gênese do estabelecimento do ensino superior público no país (com a Universidade Amílcar Cabral) e, com as duas primeiras universidades privadas (Colinas de Boé e Lusófona da Guiné), começaram a aparecer outras instituições do ensino superior privado, como o caso da Universidade Católica da África Ocidental (UCAO), da Universidade Lusófona da Guiné, ambas surgiram em 2007. E, três anos depois, em 2010, foi construída a Universidade denominada Jean Piaget.

Lembrando que todos esses estabelecimentos do ensino superior ainda mantêm suas atividades em prol da formação dos cidadãos guineenses no território desse país, embora a maioria esteja concentrada em Bissau, capital do país, com exceção da escola de formação Amílcar Cabral, que se localiza em Bolama, também a Escola Nacional de Administração (ENA), que tem suas representações em regiões de Buba, zona sul, Canchungo, zona norte e Bafatá, zona leste do país (Sani & Oliveira, 2014).

Então, devido a não existência das universidades tanto públicas quanto privadas e à falta das escolas de formação superior não universitário nos meios rurais, a maioria dos jovens guineenses, quando terminam o ensino médio no interior do país, recorrem à capital à procura de formação superior nos diferentes espaços de formação, tanto nas universidades particulares, assim como nos centros de formação do ensino superior público.

Recordamos que, antes da independência não existia essas instituições de formação superior no território guineense. Sendo assim, a maioria dos estudantes procuram formação superior nos países estrangeiros. Segundo Augel (1998), depois da soberania nacional, o país tinha apenas dezessete quadros de formação média e quatorze de formação universitária.

O estado guineense, nos primeiros momentos após a emancipação, por falta de quadros formados, recorreu-se à assinatura de acordos de cooperação técnica e educacional com outros países, como caso da: Bulgária, URSS, Cuba, Brasil, França, Argélia, Senegal e Portugal (Sanhá, 2009), por meio de bolsas de estudo para formação dos cidadãos guineenses, no sentido de aumentar em grande número dos formados de acordo com a necessidade, contribuindo para o avanço do país, tal como defendeu Sanhá (2009, p.37):

A Guiné-Bissau, depois da independência, em 1973, foi confrontada com a carência de Recursos Humanos qualificados em todas as áreas e instituições da soberania nacional. Os sucessivos governos foram estabelecendo relações de cooperação com os seus parceiros de desenvolvimento, no domínio de ensino médio, profissional e, posteriormente, ao nível de formação superior. A maioria dos acordos celebrados consistia no envio dos estudantes guineenses para formação no estrangeiro. Tendo em conta o número limitado de bolsas e crescente procura, especialmente para o ensino superior, o país foi confrontado com a necessidade de desenvolvimento do próprio – nacional ensino superior.

Mesmo assim, no ponto de vista de Sanhá (2009) e Augel (2009), o Estado da Guiné-Bissau, no sentido de atender ao interesse dos seus cidadãos, iniciou a criação das escolas do ensino de formação superior no seu próprio território. Isso demonstra que o pensamento do Estado guineense era para alargar o ensino de formação superior no país para possibilitar o ingresso de grande número dos estudantes, investindo, assim, na formação de professores, dentro do espaço nacional.

Embora isso não fosse o caso, de acordo com Sucuma (2013, p. 76), mesmo com a criação dessas escolas públicas e com as instituições particulares do ensino superior no território guineense, a maioria dos jovens continuam ainda a ter sonhos de se formar fora do país, através de bolsas de estudo da cooperação que a Guiné-Bissau tem com outras nações já há muitos anos antes da implementação desses estabelecimentos de ensino.

6. Considerações Finais

A formação de professores de qualidade é importante para o desenvolvimento da educação de um país. Para isso, os profissionais devem adquirir conhecimento prático e teórico nas disciplinas que lecionam, ter conhecimento pedagógico e obter todo o suporte necessário para se tornar um tutor que consiga atender às necessidades de aprendizado dos estudantes. Assim, pode-se formar cidadãos mais competentes, humanos e éticos, promovendo melhorias em diversos setores da nação.

Este artigo, por meio das pesquisas bibliográficas, buscou expor dados e informações sobre a situação educacional de Guiné-Bissau, de modo a contribuir para as políticas educacionais e formação de professores. Em relação ao setor educacional de Guiné-Bissau, observamos que há defasagens e necessidade de melhorias na ampliação e oferta das escolas de formação de professores e na aplicação de recursos financeiros no ensino do país.

A intenção é que, publicações sobre esse tema contribua com a produção de conhecimento nessa área trazendo um fortalecimento no âmbito da formação de professores – que é um assunto que tem sido frequente no espaço educacional – principalmente em Guiné-Bissau, produzindo conhecimento que contribua na melhoria das dificuldades que existem nas escolas de formação superior, principalmente nas escolas de formação de professores.

Diante disso, propõe-se que as pesquisas futuras explorem as políticas educacionais de Guiné-Bissau de forma mais ampla, considerando suas implicações para formação de professores.

Referências

- Araújo, D. S. & De Almeida, M. Z. C.M. (2010). Políticas Educacionais: refletindo sobre seus significados. *Revista Educativa-Revista de Educação*, 13(1), 97-112. <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/1247>.
- Arroyo, M. G. (2010). Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. *Educação & Sociedade*, 31(113), 1381-1416. <https://www.scielo.br/j/es/a/WGyPfcRb7yFJpMf5pSxPx/?format=pdf&lang=pt>.
- Augel, M. P. (1998). *A nova literatura da Guiné-Bissau*. INEP, Coleção Kibur.
- Augel, M. P. (2009). Desafios de ensino superior na África e no Brasil: a situação do ensino universitário na Guiné-Bissau e a construção da guineidade. *Estudos de Sociologia*, 2(15), 137-159. <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235326>
- Ball, S. (2006). Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. *Currículo sem Fronteiras*, 6(2), 10-32. <https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2006/vol6/no2/2.pdf>
- Cabral, A. (1974). *Guiné-Bissau: a nação africana forjada na luta*. Nova Aurora.
- Candau, Vera Maria (org.). (2020). *Pedagogias decoloniais e interculturalidade: insurgências*. Apoená.
- Constituição da República da Guiné-Bissau de 1996 (2012). INACEP. <https://reformatar.co.mz/documentos-diversos/constituicao-de-guine-bissau.pdf>
- Costa, M. C. V. (1995). *Trabalho docente e profissionalismo*. Sulina.
- Freire, P. (1978). *Cartas à Guiné-Bissau: registo de uma experiência em processo*. (2a ed.). Paz e Terra.
- Freire, P., & Nogueira, A. (1993). *Que Fazer: Teoria e Prática em Educação Popular*. Editora Vozes.
- Furtado, A. B. R. (2005). *Administração e Gestão da Educação na Guiné Bissau: Incoerências e descontinuidades*. [Tese de Doutorado, Universidade de Aveiro], Repositório Institucional de Aveiro. <https://ria.ua.pt/handle/10773/1098>
- Garcia, C. M. (1999). *Formação de professores—para uma mudança educativa*, trad. Isabel Narciso. Porto Editora.
- Gatti, B. (2014). Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais. *Estudos Em Avaliação Educacional*, 25(57), 24-54. <https://doi.org/10.18222/ea255720142823>.

- Guterres, A., Grilo, E. M., Lamas, L. & Carneiro, R. (1986). *A Educação na República da Guiné-Bissau: análise sectorial*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lei de Bases do Sistema Educativo. (2010). Ministério da Educação Nacional, Cultura, Ciência, Juventude e dos Desportos. República da Guiné-Bissau. <https://fecongnd.org/pdf/crianca/LeiBasesSistemaEducativo.pdf>
- Lepri, J.P. (1985). Do ensino na Guiné-Bissau no ano 1983-84. *Revista Internacional de Estudos Africanos*, 1(3). 147-165. <https://www.africabib.org/rec.php?RID=191451266>
- Libâneo, J. C. (2002). Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro In: Pimenta, S. G. & Ghedin, E. (Orgs.), *Professor reflexivo no Brasil - gênese e crítica de um conceito*. Cortez.
- Lima, L. (2011). Políticas educacionais, organização escolar e trabalho dos professores. *Educação: Teoria E Prática*, 21(38), 08-26. <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/5262>
- Lima, M. S. L. (2001). *A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente*. Edições Demócrito Rocha.
- Lopes, C. (1982). *Etnia, Estado e relações de poder na Guiné-Bissau*. Edição 70.
- Mainardes, J. (2006). A abordagem do ciclo de políticas e suas contribuições para a análise da trajetória de políticas educacionais. *Atos de Pesquisa em Educação*, 1(2), 94-105. <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2006v1n2p94-105>
- Mainardes, J. (2009). Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas. *Contrapontos*, 9(1), 04-16. https://ri.uepg.br/riuepg/bitstream/handle/123456789/240/ARTIGO_An%C3%A1lisePolíticasEducativas.pdf?sequence=1
- Mainardes, J., & Ball, S.J. (orgs) (2022). *Políticas educacionais: questões e dilemas*. Cortez Editora.
- Mello, G. N. (2000). Formação inicial de professores para educação básica: uma (re)visão radical. *São Paulo em perspectiva*. 14(1), 98-110. <https://doi.org/10.1590/S0102-8839200000100012>
- Mendes, A. J. (2020). *Formação de professores na Escola Normal Superior "TCHICO TÉ" - ENSTT*. [Monografia de graduação, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira.]. Biblioteca dos Palmares da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
- Mendes, A. J. (2023). *Políticas educacionais e formação de professores na Guiné-Bissau: um olhar a partir da Escola Normal Superior Tchico Té- ENSTT*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Ceará]. Repositório Institucional da Universidade Estadual do Ceará. <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=109955>
- Ministério da Educação Nacional de Guiné-Bissau. (2003). Institui o Plano Nacional de Acção da Educação para Todos. República da Guiné Bissau. https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/guinea_bissau_pna_ept.pdf
- Moreira, J. A., & Schlemmer, E. (2020). Por um novo conceito e paradigma de educação digital online. *Revista UFG*, 20(26), 1-35 <https://doi.org/10.5216/revufg.v20.63438>
- Nóvoa, A. (2002). *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Educa.
- Passone, E. F. K. (2013). Contribuições atuais sobre o estudo de implementação de políticas educacionais. *Cadernos de Pesquisa*, 43(149), 596-613. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742013000200011>
- Pimenta, S. G. (Org.). (1999). *Saberes Pedagógicos e Atividades Docentes*. Cortez Editora.
- Rother, E. T. (2007). Revisão sistemática x revisão narrativa. *Acta Paul Enfermagem*, 2(20), 1-2. <https://fdocumentos.tips/document/revisao-sistemativa-e-revisao-narrativa.html>
- Sanhá, A. (2009, 18 a 19 de maio). *Educação Superior em Guiné-Bissau*. [apresentação de trabalho] I Seminário Internacional de Educação Superior da Comunidade de Países de Língua Portuguesa. Pontifícia Universidade Católica, Porto Alegre, RS. <https://www.pucrs.br/edipucrs/cplp/educacaosuperior.htm>
- Sani, Q. (2013). *A educação superior no desenvolvimento da Guiné- Bissau: contribuições, limites e desafios*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Tecnológica Federal do Paraná]. Repositório Institucional da UTFPR. <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/678>
- Sani, Q., & Oliveira, M. R. (2014) A educação superior no desenvolvimento da Guiné-Bissau: contribuições, limites e desafios. *Pedagógica. Revista do programa de Pós-graduação em Educação*, 16(33), 127-152. <https://doi.org/10.22196/tp.v16i33.2846>
- Souza, A. R. (2016). A política educacional e seus objetos de estudo. *Revista de estudos teóricos y epistemológicos en política educativa*, 1(1) ,75-89. <https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/10450>
- Sucuma, A. (2013). *Estado e Ensino superior na Guiné-Bissau 1974-2008*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Pernambuco]. Repositório Digital da UFPE. <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/12451>
- Té, F. A. B. (2017). *Políticas Educativas na Guiné-Bissau: estudo longitudinal dos ensinos básico e secundário*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário de Lisboa]. Repositório da ISCTE. <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/15299>