



# O REFLEXO DO SISTEMA COLONIALISTA E DA IDEOLOGIA EUROCÊNTRICA NA IMPOSIÇÃO EDUCATIVA DA GUINÉ-BISSAU

THE REFLECTION OF THE COLONIALIST AND EUROCENTRIC IDEOLOGY IN THE EDUCATIONAL IMPOSITION OF GUINEA-BISSAU

EL REFLEJO DEL SISTEMA COLONIALISTA Y LA IDEOLOGÍA EUROCÉNTRICA EN LA IMPOSICIÓN EDUCATIVA DE GUINEA-BISSAU

## LICENÇA CC BY:

Artigo distribuído sob os termos Creative Commons, permite uso e distribuição irrestrita em qualquer meio desde que o autor credite a fonte original.



Cauê Almeida Galvão

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

João Domingos da Cunha

Instituto Politécnico de Castelo Branco

Artigo recebido em: 03/07/2024

Aprovado em: 04/11/2024

**Resumo:** Este trabalho pretende compreender o reflexo do colonialismo e do eurocentrismo na educação da Guiné-Bissau até a atualidade. Para isso, fazemos um panorama na trajetória da educação desde o período pré-colonização europeia, o período de colonização e de independência e as possibilidades educativas possíveis e necessárias da atualidade. Portanto, nos debruçamos sobre o modelo educativo para compreender as perspectivas violentas da imposição dos modelos educativos coloniais e ainda uma análise do modelo de educação que foi implementado também na luta contra o colonialismo nas zonas libertadas pelo PAIGC (Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo-Verde) para, enfim, pensar as possibilidades atuais que a educação permite para o desenvolvimento local, regional e nacional da Guiné-Bissau desde os pressupostos decoloniais. Por fim, compreendeu-se que os modelos educativos colonial e pós-independência, apesar de suas diferenças não representarem um processo de descolonização mental. A descolonização que aqui apontamos não se limita em não aceitar o pensamento do colonizador, mas antes, de assumir um novo rumo desde a realidade local para o global, invertendo a perspectiva eurocêntrica.

**Palavras-chave:** Educação Guineense. Educação Colonial. Pedagogia Decolonial. Países Historicamente Colonizados.

**Abstract:** This paper aims to understand the impact of colonialism and Eurocentrism on education in Guinea-Bissau up until the present day. It provides an overview of the history of education from the pre-European colonization period, the period of colonization and independence, and the educational opportunities and needs of the present day. Its focus, therefore, is on the educational model, seeking to understand the violent perspectives of the imposition of colonial educational models. It also provides an analysis of the educational model that was also implemented in the fight against colonialism in the areas liberated by the PAIGC (African Party for the Independence of Guinea and Cape Verde), before finally turning to the opportunities that education now offers for the local, regional and national development of Guinea-Bissau, arising from decolonial assumptions. Finally, it is understood that the colonial and post-independence educational models, despite their differences, did not represent a process of mental decolonization. The decolonization that we refer to here is not limited to non-acceptance of colonizer's way of thinking, but rather, to the taking of a new direction, based on the local to the global reality, inverting the Eurocentric perspective.

**Keywords:** Guinean Education. Colonial Education. Decolonial Pedagogy. Historically Colonized Countries.



**Resumen:** Este trabajo tiene como objetivo comprender el impacto del colonialismo y el eurocentrismo en la educación en Guinea-Bissau hasta el día de hoy. Para ello, ofrecemos una visión general de la trayectoria de la educación desde el período precolonialista europeo, el período de colonización e independencia y las posibles y necesarias posibilidades educativas de la actualidad. Por lo tanto, nos fijamos en el modelo educativo para comprender las perspectivas violentas de la imposición de los modelos educativos coloniales y también un análisis del modelo educativo que también se implementó en la lucha contra el colonialismo en las zonas liberadas por el PAIGC (Partido Africano para la Independencia) de Guinea y Cabo-Verde) para, finalmente, pensar en las posibilidades actuales que permite la educación para el desarrollo local, regional y nacional de Guinea-Bissau desde supuestos decoloniales. Finalmente, se entendió que los modelos educativos colonial y postindependentista, a pesar de sus diferencias, no representaron un proceso de descolonización mental. La descolonización que aquí señalamos no se limita a no aceptar el pensamiento del colonizador, sino más bien, asumir un nuevo modelo educativo paso de la realidad local a la global, invirtiendo la perspectiva eurocéntrica.

**Palabras clave:** Educación Guineana. Educación Colonial. Pedagogía Decolonial. Países Históricamente Colonizados.

## INTRODUÇÃO

Este artigo busca analisar o processo sócio-histórico de transmissão dos valores sociais e educativos na Guiné-Bissau, por meio das pesquisas já realizadas sobre a educação, para entender de quais formas elas têm operado na sociedade atual, bem como suas mudanças.

Por meio dessas análises, procura-se compreender de forma ampliada as origens da educação na realidade da sociedade guineense, desde um processo contínuo e permanentemente da educação oral e compreendendo as nuances contidas na lógica impositiva da educação formal e escrita.

Abarcando uma perspectiva histórica e crítica, pretende-se observar desde o processo educativo durante o regime de colonização europeu português, passando pela ideologia educativa pensada pelo Partido Africano da Independência da Guiné-Bissau e Cabo Verde (PAIGC), durante a luta pela libertação nacional, os impactos do Movimento Reajustador de 1980 e sua proposta neoliberal que nos trouxe até atualidade.

Também trazemos para o debate uma nova perspectiva de análise do processo sócio-histórico na educação guineense, orientados desde as necessidades descolonizadoras do processo educativo conforme demonstrado por Galvão e Djassi (2024) e que se fazem necessárias para um desenvolvimento intelectual e científico, de maneira efetiva e consciente pela sociedade guineense e sua multiplicidade étnico cultural.

Entende-se ser de extrema necessidade pensar, neste trabalho, possibilidades decoloniais de ação educativa como forma de reduzir os processos coloniais que persistem no sistema educativo nacional.

## O PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NA GUINÉ-BISSAU

Quando refletimos sobre algumas concepções pedagógicas, percebemos que, nas sociedades, a educação é vista como um dos principais elementos que permitem a transmissão de valores e a manutenção da consciência ideológica que as sociedades têm como valores primordiais.



Neste caso, como tratamos da Guiné-Bissau, muito antes da invasão do colonizador português aportar em nossa sociedade e em nosso continente, a educação já existia e tinha como suporte básico a transmissão oral, isto é, educava-se por meio de diversas ações, convívios, tradições e linguagens não eurocêntricas e não escritas.

Com essa compreensão crítica do tempo-histórico, é possível compreender que a educação sempre esteve presente em nossa sociedade e que a sua importância é evidente há muito tempo, pois os valores que hoje são observados nesta sociedade não foram inventados pelos invasores portugueses como se tem demonstrado o legado histórico do colonizador.

O homem e a mulher guineense, por meio da sua própria forma de entender o mundo que o rodeia, demarcaram as prioridades que deviam constituir a tarefa de transmissão às gerações mais novas, pois, para cumprir com as exigências da natureza, era necessária uma compreensão básica da manifestação dos fenômenos naturais. E isso foi feito com a sapiência enraizada na educação das gerações novas por meio da oralidade.

Um método simples, menos custoso, mas que exigia ao aprendente uma capacidade reconhecida na realidade, para acomodar as orientações recebidas dos mais velhos. Transmitir sem escrever, ou seja, sem produzir nada de forma escrita, foi o modo mais usado para materializar os ensinamentos e isso, com certeza, exige grande capacidade dos que aprendem.

[...] A educação do ser humano, se desenvolve acompanhada por etapas de vida e rituais precisos e necessários, conforme os preceitos de cada tradição cultural africana. A concepção da educação tradicional se fundamenta na força vital, no princípio da vida e na interpretação dessa em diferentes etapas da vida humana: nascimento, iniciação, casamento e morte. É neste contexto que a educação na cultura africana participa de uma forma dinâmica, marcante, pertinente [...]. A educação tradicional africana não tem o mesmo sistema do ensino europeu. Tradicionalmente, a própria vida era educação. O jovem era educado desde criança a aprender a ouvir e aprofundar os conhecimentos que vinha recebendo desde sua iniciação, na adolescência (Domingos, 2013, p. 600).

Na África e, particularmente, na Guiné-Bissau, a educação é processada em distintos momentos, pois se convive em um pequeno espaço territorial com diversas etnias – 30, ao menos – que formam a múltipla sociedade guineense, e que possuem diferentes formas de transmitir os valores. Portanto, a aprendizagem acontece de forma espontânea e em cada momento de concentração das diferentes camadas sociais, a transmissão de valores é quem demarca o ambiente.

A educação era democrática, cada um aprendia do seu modo e ninguém era privado de escutar as narrativas dos velhos, tudo era feito com base em uma compreensão simples: todos têm de ser ensinados para poderem saber lidar com a vida.

A educação não iniciou com a presença do colonizador, conforme tradicionalmente pensamos e somos ensinados a pensar, mas sim, muito antes de sua presença, os homens transmitiam saberes, enfrentavam problemas, interpretavam o mundo a partir das suas crenças e cosmogonias.

Oficinas artesanais, por exemplo, eram verdadeiras escolas tradicionais, onde se ensinava não apenas uma tecnologia, mas todo um conjunto de conhecimentos científicos e culturais ligados ao ofício. O aprendiz de ferreiro, por exemplo, que trabalhava silenciosamente ao lado de seu mestre, tinha acesso, através do simbolismo dos instrumentos da forja, a uma explicação particular do mundo e do papel do homem no universo, papel fundado na ideia de responsabilidade e interdependência de todas as coisas. Ele recebia, além disso, um conjunto de conhecimentos concretos sobre geologia, mineralogia, botânica, e toda uma educação do comportamento. As



escolas artesanais tradicionais ferreiras, tecelões, sapateiros, trabalhadores da madeira, narradores, reunidas em torno dos mestres, eram, assim, lugares de transmissão de toda uma cultura (Bâ apud Domingos, 2013, p. 61).

De acordo com o autor, compreende-se que, antes do ensino formal implantado pelo regime colonial, a educação acontecia de várias formas e tudo que se fazia obedecia ao modelo ideológico da sociedade. Crianças, jovens e adultos aprendiam em conjunto os valores necessários. Não se exigiam o uso de instrumentos eurocêntricos, a aprendizagem resumia-se naquilo que é real, aquilo que faz parte do meio ambiente no sentido geral, aprendendo a interpretar o mundo a partir da própria percepção.

Dessa forma,

A educação é o mecanismo através do qual uma sociedade produz os conhecimentos necessários à sua sobrevivência e a sua subsistência, transmitindo-os de geração a outra, essencialmente, pela instrução dos jovens. Esta educação pode ter lugar, de maneira não institucionalizada, em casa, no trabalho ou em área de entretenimento. Em termos gerais, ela se desenrola em contexto de ensino organizado, naqueles lugares e estruturas especialmente concebidos para a orientação dos jovens e para formação das gerações mais anciãs. Os jovens são formados para adquirirem os conhecimentos, as competências e as aptidões, das quais necessitam, tanto para preservarem e defenderem as instituições e os valores fundamentais da sociedade, quanto para nos adaptarem, em função da evolução das circunstâncias e do surgimento de novos desafios (Habte; Wagaw, 2010, p. 817).

Portanto, entende-se que a educação é uma prática que visa à transição dos saberes, que afeta diferentes camadas sociais, e permite a implementação eficaz do modo de vida que a sociedade que educa defende. Naturalmente, essa realidade educativa aconteceu desde a origem da sociedade guineense, por meio de distintos ensinamentos, que foram direcionados às gerações mais novas por intermédio da oralidade e da observação. Ainda nos dias de hoje, tal forma de educação segue presente, pois é, acima de tudo, uma herança cultural de grande valor. No contexto guineense, o modelo educativo herdado há muito tempo segue caracterizando o cotidiano do guineense de várias formas.

Entretanto, com a presença do opressor colonialista português, uma nova abordagem surgiu na educação e impôs outro modo de interpretar o mundo, pois, ao partir da violência, invadiu as raízes da educação encontrada e transformou muitas coisas, obedecendo os seus caprichos coloniais de controle e inferiorização. A violência exercida foi bastante forte para se fazer aceitar a cultura imposta e tem suas marcas até a atualidade, no que denominamos colonialismo mental no campo educativo.

## EDUCAÇÃO COLONIAL

A Guiné-Bissau viveu um longo período de mais de 400 anos de imposição cultural, econômica, linguística e educativa, e, por isso, a sociedade foi afetada pela inferiorização/banalização do seu modo de vida por causa de uma abordagem arrogante do colonizador, começando por desmerecer a identidade do povo encontrado no local que foi saqueado por meio da força e violência suprema, assim como terminou por colaborar com as grandes riquezas “europeias”, originadas do sistema escravagista que atingiu diretamente a África e Abya Yala<sup>1</sup>. Diante do exposto, a invasão vivida em todos os países historicamente colonizados, sobretudo no caso português que aqui falamos, não

1 Denominamos Abya Yala o que colonialmente se denomina América Latina.





só afetou as bases culturais como amplificou dentro das mentalidades nos séculos de colonialismo o desmerecimento cultural e a inferiorização do sujeito guineense. Um exemplo desse está em considerar apenas o português como idioma, e denominar todos os outros idiomas falados no país multicultural que é a Guiné-Bissau como dialetos. A lógica de inferiorização de idiomas que não tem padrão indo-europeu. Nessa lógica, se percebe como foi criada uma enraizada cultura colonial entre os bons e maus, humanos e selvagens, padrões e escravos.

Como o interesse do colonizador foi roubar riquezas, explorar seres humanos, abduzir africanos para seu comércio de humanos não-brancos para Abya Yala e consolidar conflitos entre os povos como forma de controle e domínio pela guerra, nunca houve o interesse tomar decisões que ajudasse e fortalecesse o crescimento cultural do povo e o respeito as suas multiplicidades culturais milenares e, nesse sentido, jamais permitiria a escolarização suficiente do colonizado, pois este teria um nível aceitável para entender o mundo e desafiar a realidade existente.

Nesse contexto sócio-histórico, o colonizador transformou o ambiente de relativa solidariedade entre os diferentes povos étnicos, que ali estavam, em uma invasão violenta e sangrenta, em busca da separação desses povos, como forma de governo autoritário sobre todos. Dessa forma, ao criar uma separação de um pequeno grupo para intermediar a sua comunicação com o resto colonizado, cria também elites entre os colonizados, o que nos remonta a ideia de uma sociedade de castas.

Os indígenas tinham de passar por um teste de "civilização" para serem considerados "civilizados" [...] O "teste" sublinhava a capacidade de ler, escrever e falar português "corretamente"; ter um emprego assalariado; ter "bom comportamento" e abandono aos "usos e costumes tribais". Por ironia, o mesmo critério de alfabetização e fluência em português claramente desqualificava um número significativo dos próprios portugueses – cerca de 70% da população de Portugal em 1920 e 67% de seus cidadãos. Ser "civilizado" significava, fundamentalmente, a interiorização dos pressupostos mais racistas dos portugueses. No principal, os civilizados permaneciam espiritual e psicologicamente amputado da África, de tal forma que esforços especiais tiveram de ser feitos para "reafricanizá-los" (Mendy, 2012, p. 22).

Conforme aponta Mendy, antes de falar de quem era considerado civilizado, é preciso compreender que todos eram civilizados, no entanto, a civilização que o colonizador defendia não valia para os europeus colonizadores, mas, sim, para aqueles que eles queriam e impunham a projeção sobre a Europa e não que de fato ela era.

Porém, a condição de civilizado remonta a falácia sócio-histórica da história eurocêntrica que se inicia na Grécia e em Roma. E dessas sociedades, dentro da Europa, mas influenciadas diretamente pela África, surge a ideia de civilizado.

Se temos a clareza, de que essa ideia de civilizado é parte da sustentação de poder eurocêntrico no colonialismo mental atual, faz-se necessário, então, adotar uma descivilização, conforme demonstra Galvão (2024) em sua obra (DE)CIVILIZA-TE: propostas para um(a) educador(a) abyalense.

#### Descivilizar-se é

Descivilizar de um civilismo inventado, que historicamente nos colocou como apêndices históricos, e que, ainda hoje, insistem em seguir formatando nossos jovens e adultos na reprodução da inferiorização de si mesmos (Galvão, 2024, p. 89).

Dessa forma, pelo seu desejo nunca ter sido contribuir com o progresso das sociedades colonizadas, apostaram em uma narrativa separatista para dividir a população em busca do desenten-



dimento entre os grupos étnicos, privilegiando alguns em detrimento de outros e, de alguma forma, os transformando em algozes dos seus próprios irmãos em nome do colonizador. A confusão entre os grupos étnicos foi um dos métodos que o colonizador usou para estragar a convivência entre os irmãos.

Assim, é evidente que o “teste de civilização” feito pelo colonizador apenas atendia os caprichos do mesmo, e nunca foi um teste democrático, pois, antes de se fazer um teste desta natureza, deve-se haver a condição necessária para a garantia do acesso à instrução, algo que não devia ser apenas para uma camada privilegiada. O projeto educativo do colonizador, apesar de ainda manter suas reminiscências no nosso sistema atual, não inspira a sociedade jovem, pois fica sempre evidente a sua descontextualização, e suas marcas de colonialismo mental, ainda fazem parte deste “teste”, agora em outras roupagens.

De acordo com Paulo Freire (1978) em seu contato com a educação guineense,

A escola colonial [...] [era] antidemocrática nos seus objetivos, no seu conteúdo, nos seus métodos, divorciada da realidade do país, era [...] uma escola de poucos, para poucos e contra as grandes maiorias. Seleccionava até mesmo a pequena minoria dos que a ela tinha acesso, expulsando grande parte deles após os primeiros encontros com ela e, continuando a sua filtragem seletiva, ia aumentando o número dos renegados. Renegados em quem enfatizava o sentimento de inferioridade, de incapacidade, em face de seu fracasso (Freire, 1978, p. 20).

Nessas condições, a educação se transforma no meio de manutenção da desigualdade social, abala os fundamentos da democracia e igualdade de oportunidades que preconiza o nosso sistema educativo. Testar os “civilizados” por meio dessa educação, mesmo na atualidade, torna-se um meio para separar a sociedade e não para promover a integração social, étnica e cultural.

O regime colonial negou o direito de estudar para muitos, expulsou, de forma expressiva, as camadas desfavorecidas da sociedade, e fez com que algumas gerações chegassem a acreditar que nem todos podiam merecer a educação institucionalizada. É óbvio que a força que a educação tem é totalmente reconhecida, por isso, o regime colonial conseguiu embranquecer a visão do colonizado por meio de um modelo educativo seletivo.

Segundo Paulo Freire (2011), a educação deve ser desinibidora e não restritiva. É necessário darmos oportunidade para que os educandos sejam eles mesmos. Ao caminhar com o autor nesse entendimento, vê-se que o regime colonial nunca entendeu a educação nessa perspectiva, o seu modelo educativo valorizava apenas a sua ideologia de submissão, violência e exploração, assim como a negação histórico-cultural dos povos historicamente colonizados.

O educando era ensinado a pensar como europeu, o tipo “civilizado” ideal. Pensar como europeu consiste em pensar que a cultura dele é mais importante, uma das prioridades do regime colonial consistia em fazer o africano admirar o europeu, copiá-lo em tudo e tornar-se tão violento quanto ele.

Uma minoria de africanos que tiveram o privilégio de ter acesso à escola na época colonial recebeu uma educação que era a negação dos valores culturais de tradição africana, acusada de primitiva, obscurantista, supersticiosa, etc. A educação colonial era, por conseguinte, o veículo de dominação, de manutenção do sistema colonial português (Domingos, 2013, p. 70).

Se as missões do colonizador foram e continuam sendo roubar, expropriar e negar a cultura sócio-his-



tórica dos povos colonizados, logicamente, a sua ideologia educativa dificilmente seria a de incluir, esclarecer e desenvolver, razão pela qual, o legado histórico da educação colonial não é estranho na realidade presente, pois, ainda seguimos reproduzindo-a.

Se a sua educação não fosse desigual, haveria uma visível incoerência entre o seu próprio desejo e o seu modelo de educação. Importa salientar que esse modelo eurocêntrico de dominação foi capaz de implementar a sua ideologia usando métodos diferenciados, um deles foi a violência física, outros foram os instrumentos educativos, da imposição da linguagem, da denominação dos outros a partir da sua lógica, como forma de inferiorizar os povos historicamente colonizados.

Eles não só usavam conteúdos que agradavam o coração do corpo colonial, como também baniram a língua dos nativos, oficializando assim a separação no seu sentido mais profundo. A língua portuguesa foi transformada em uma língua “oficial” que todos tinham que falar sem, de fato, a terem aprendido na escola, por causa da política educativa elitista existente naquele momento histórico; nesse caso, só os privilegiados é que se entendiam com o colono. Isso demonstra claramente o aprofundamento da desigualdade social e do colonialismo mental que ainda permanece.

Segundo Amílcar Cabral:

Toda educação portuguesa depreciava a cultura e a civilização do africano. As línguas africanas estão proibidas nas escolas. **O homem branco é sempre apresentado como um ser superior e o africano como um ser inferior. Os conquistadores coloniais são descritos como santos e heróis. As crianças africanas adquirem um complexo de inferioridade ao entrarem na escola primária. Aprendem a temer o homem branco e a ter vergonha de serem africanos.** A geografia, a história e a cultura de África não são mencionadas, ou são adulteradas, e a criança é obrigada a estudar a geografia e a história portuguesa (Cabral, 1976, p. 64) **(grifo nosso)**.

A educação colonial negou a todos o direito de ver o mundo claramente, agir sobre ele e transformar a realidade vigente, ela só se preocupava em manter o colonizado em uma profunda ignorância para não poder proporcionar a mudança do seu cotidiano e modificar a relação colonial que o povo guineense estava submetido.

Nesse caso, a intenção da educação colonial era

Proporcionar ao indígena uma instrução rudimentar, tendo em conta as realidades da sua vida, porém sem a desintegrar do seu meio e tradições e nem do trabalho muscular. Por isso, devia ser um ensino prático destinado a preparar o indígena para a sua subsistência e da sua família. O ensino devia, por isso, enraizar-se no trabalho físico, agrícola (Furtado, 2005, p. 262).

Oferecer uma instrução básica focada em funções para o trabalho foi o método adotado pelo colonizador para efetivar sua ideologia eurocêntrica e, ao mesmo tempo, consolidar o instrumento da superioridade/inferioridade, com a intenção de manter a dominação. É importante ressaltar que dominar o povo não se resumia apenas em ocupar o território, mas, sim, consolidar a Europa como centro de um mundo. Por isso, ensinar o mínimo e sob as condições de violência para não estimular a revolta foi sempre um objetivo, pois, conforme confirma Lourenço Ocuni Cá, nunca se permitiu que a educação fosse além de um nível mínimo, por sinal, a fim de que não se pusessem em xeque as prerrogativas conquistadas (Cá, 2008, p. 36).

Desde outro referencial, também se confirma que:

A educação colonial não foi levada a sério, enquanto processo vital de desenvolvimento de personalidade e de aquisição de conhecimentos científicos, mas basi-



camente foi desenhada para ser prática e funcional sem a intenção de criar uma inteligência africana (Mendy apud Bedeta, 2013, p. 22).

Sem margens para dúvidas, pode-se afirmar que educar para o colonizador era submissão e jamais para a própria libertação do espírito crítico que ajudaria na mudança do panorama cultural.

Na Guiné, 99% da população não podia ir à escola. A escola era só para os assimilados, ou filhos dos assimilados, [...]. Mas é uma desgraça que o tuga causou na nossa terra, não deixar os nossos filhos avançarem, aprender, entender a realidade da nossa vida, da nossa terra, da nossa sociedade, entender a realidade da África, do mundo de hoje. Isso é um obstáculo grande, uma dificuldade enorme para o desenvolvimento [...] (Cabral, 1976, p. 139).

A compreensão de Amílcar Cabral demonstra o nível de desumanidade que o regime impôs à sociedade, a desgraça desenhada e que foi implementada com o uso intenso da violência, e abalou, de forma significativa, a vida dos nativos.

O espólio perpetrado pela cultura e violência do opressor impediu as crianças de aprenderem os conceitos básicos da vida dos seus ancestrais, e aos mais velhos, se proibiu o direito de pensar “africanamente” e de se envolver na procura de soluções para os problemas que caracterizavam as suas vidas.

Nesse sentido, pode-se compreender que o problema foi muito intenso, porque afetou todas as camadas sociais e não favoreceu o direito de pensamento livre nem nos espaços escolares de ofícios e, menos ainda, fora deles. Desestruturou as bases educativas já existentes entre os múltiplos povos guineenses e criou outro modelo que não é democrático, não é criativo, inviabiliza os conhecimentos orais ancestrais por serem “inferiores”, persegue mulheres sábias conhecedoras de remédios da natureza as identificando como bruxas, consolida a sociedade de castas pelo interesse de almejar a ser português, mesmo que de segunda ou terceira classe. Exatamente por isso, nunca chegou a organizar um verdadeiro sistema educativo com estruturas próprias, pois seria uma contradição ao próprio sistema estrutural no território invadido.

O acesso educativo atendia a 1% da população, ou seja, não podemos falar em estrutura educativa deixada no período de mais de 400 anos de invasão, espoliação e violência do colonialismo português eurocêntrico.

## EDUCAÇÃO PÓS-INDEPENDÊNCIA

O processo de luta pela independência da Guiné-Bissau iniciou-se nos anos 1950 e teve como marco para seu fortalecimento na sociedade, o Massacre de Pindjiguiti ocorrido em 3 de agosto de 1959. O massacre aconteceu contra marinheiros, estivadores e trabalhadores do porto colonial de Bissau. Mais de 50 pessoas foram assassinadas pelos colonialistas. Esse movimento, fortalecido pela luta internacional – pois a Revolução Cubana ocorreu em 1º de janeiro de 1959 – acontecia enquanto o continente africano era influenciado pela ascensão ao poder do pan-africanista Kwame Nkrumah em 1957 e pela Guerra de Independência colonial da França pela Argélia (1954-1962).

Foi a partir desse massacre ocorrido na Guiné-Bissau que a conscientização do momento histórico se organizou em bases para um movimento revolucionário de descolonização do país dos mais de 400 anos de invasão europeia portuguesa. Dentro desses movimentos, o que ganhou maior força foi o Partido Africano da Independência da Guiné-Bissau e Cabo Verde (PAIGC), articulado,





sobretudo, por Amílcar Cabral, o líder intelectual do processo de descolonização dentro do país. Infelizmente, Cabral foi assassinado antes mesmo de o país se declarar independente da Colônia. Seu irmão Luís Cabral foi o primeiro presidente do país, em setembro de 1973. Cabral foi assassinado em 20 de janeiro de 1973.

O PAIGC era constituído como um partido marxista-leninista e teve como pressuposto a lógica de partido único e, até 1994, foi o único a controlar o país. Depois do engajamento do PAIGC na luta contra o regime colonial, uma das primeiras ações do comando do processo revolucionário foi abrir escolas em cada conquista de novos territórios. Buscou sempre instalar um novo modelo educativo, cuja diferença era vista na igualdade de oportunidades, no conteúdo da transmissão, na forma de transmitir e demais aspectos de valorização das múltiplas culturas que convivem no espaço território da Guiné-Bissau.

Por meio de outros instrumentos educativos, o partido libertador estruturou sua educação para transmitir a sua ideologia contra exploração, a sua exigência de liberdade, a consciência histórica dos povos africanos, e usavam desses outros instrumentos pedagógicos, pois acreditavam que, se era pela educação que o colono havia conseguido implantar o seu modo de pensar, também poderia ser por meio de outra educação que se poderia transformar a realidade dos sujeitos. Entretanto, os dois instrumentos pedagógicos, o colonial e o do partido libertador, não se desamarraram do autoritarismo educativo. E, com isso, a educação acabou por não ser libertadora em nenhum dos dois casos. Ainda que se reconheça que o movimento do partido libertador auxiliou muito na alfabetização das pessoas em massa, o que fortaleceu a unidade do território.

Essa situação não permite negar a presença de mudanças no panorama educativo, entretanto possibilita pensar se esta educação realmente conseguiu ser tão diferente como a programada pelo colonizador no seu padrão eurocêntrico de ver o mundo.

A descolonização mental (Galvão, 2023) dos pressupostos eurocentrados e coloniais é uma forma de atacar os fundamentos da colonização e ensinar às crianças o valor da liberdade e de pensar enquanto seres humanos com o direito de entender o mundo a partir da sua própria realidade.

Refletindo sobre esse aspecto, é possível confirmar que houve mudanças, mas não foram profundas como se esperava, pois o partido se limitava a transmitir os valores da luta, a orientar em como se livrar das armadilhas do invasor, pois o objetivo final foi a descolonização do território, a mental não foi observada a priori, e exatamente por isso, o produto do sistema educativo desenhado depois da independência não difere em vários aspectos do produto educativo executado pelo sistema colonial.

Assim,

Para fazer da educação o instrumento da descolonização mental e do desenvolvimento econômico, não era suficiente expandir e consolidar o sistema herdado dos regimes coloniais, seria igualmente necessário reformá-lo e adaptá-lo as necessidades das sociedades africanas pós-coloniais. Assim sendo, a história contemporânea da educação na África articula-se em torno do tema duplamente constituído, relativo a expansão e a reforma (Habte; Wagaw, 2010, p. 821).

Em consonância com os autores, se faz necessário criar um modelo de ensino que permita ao discente pensar a partir da sua realidade, criar soluções para os seus problemas e deixar de pensar como um europeu.



Um sistema de ensino reestruturado e adaptado ao cotidiano do sujeito seria uma condição indispensável para a mudança das marcas negativas implantadas pelo regime colonial e pelo modelo impositivo/autoritário eurocêntrico.

Ensinar a pensar livremente, caminhar com os próprios pés à procura do reconhecimento cultural e econômico, devia ser um dos caminhos que o novo modelo educativo seguiria, para enfim, descolonizar as mentes.

Portanto, é necessário

Criar um sistema de ensino em que se formulasse uma nova mentalidade purgada de todos os vestígios do colonialismo. Assim, foi instituído um sistema de ensino que permitisse que os educandos se apropriassem de sua história, de sua cultura e de sua língua; sistema de ensino no qual fosse imprescindível reformular os programas de geografia, de língua portuguesa, mudando todos os textos de leitura que estavam visceralmente impregnados da ideologia colonialista (Cá, 2008, p. 101-102).

Infelizmente, o sistema de ensino criado depois da independência não conseguiu constituir uma ideologia educativa que fosse esvaziada do suporte colonial, conforme preconiza Lourenço Ocuni Cá.

Os homens e mulheres formados depois da independência continuaram com o pensamento de superioridade perante os seus conterrâneos que não conseguiram o mesmo nível de preparação social e educativa. Esses humanos, infelizmente, continuam a admirar o europeu, usam os trajes do colonizador, desejam viver nas terras europeias, pois, para eles, a sua terra não tem nada que conserva valor se comparada com a ideia que se faz da terra do colonizador.

Houve, na verdade, uma ampliação das redes escolares para diferentes partes do país, este aspecto nos permite observar a diferença do plano educativo concebido depois da conquista da liberdade.

Depois da independência, o país não conseguiu conceber um sistema de ensino que permitisse a abolição básica da colonização mental, não houve ainda a disposição para afastar a ideologia dominante na concepção das novas gerações.

Os conteúdos, os materiais didáticos, as infraestruturas, as práticas pedagógicas, e os demais aspectos educativos foram transportados do modelo colonial para o modelo desenhado pelo partido libertador. Entende-se, portanto, que não houve uma educação verdadeiramente guineense, e esses instrumentos de colonização mental continuam a fazer parte do sistema de ensino guineense na atualidade.

Os esforços empreendidos para manter o ritmo da expansão foram, talvez, o principal fator contribuinte para o entrave na implantação das reformas estruturais nos sistemas de educação herdados do período colonial. Não havia tempo para interrupções, para proceder a mudanças radicais, reciclar o pessoal e criar novas orientações. Via de regra, o discurso permanente acerca da necessidade de uma reforma pedagógica não se traduzia senão por modificações de fachada enquanto o sistema em vigor reproduzia-se e ao passo que a demanda progredia e os créditos aumentavam (Habte; Wagaw, 2010, p. 832-833).

Apesar dessa situação, o plano do partido previa uma mudança radical, mas que nunca foi alcançada, pois, se fosse, o país teria outra abordagem educativa na atualidade. É importante ressaltar que isso também se deve ao Movimento Reajustador, de 1980, comandado por Nino Vieira, que



desestabilizou o processo revolucionário e colocou o país na seara neoliberal do período, conforme demonstraram Galvão e Djassi (2024).

#### O plano inicial do PAIGC era

Na pós-colonização, no plano estratégico da política educativa e cultural, o PAIGC propõe o seguinte: (I) criar infraestrutura educacional para a população, materiais didáticos e meios adequados para ensino-aprendizado; (II) capacitação contínua de professores; (III) campanha de alfabetização, principalmente dos adultos; (IV) conscientização dos familiares nos locais de moradia sobre a importância das escolas e da participação no processo educativo; (V) capacitação técnica e profissional de jovens; e (VI) promover a diversidade cultural e étnica: línguas, danças, conto, etc., face à divulgação da cultura popular guineense (Lopes, 2007 apud Fanda, 2013, p. 51-52).

O desafio inegável do partido foi o desejo de criar um modelo de educação que pudesse transformar o cotidiano do guineense, aliás, a principal razão da luta foi sempre a liberdade, no entanto, por evidência histórica se priorizou a liberdade territorial em vez da descolonização mental. Por isso, nos dias de hoje o plano educativo guineense continua a espelhar em muitas circunstâncias a realidade do colonizador.

Os desejos de implementação de mudanças não foram concretizados profundamente, pois, na realidade, o sistema educativo guineense não conseguiu descolonizar a mentalidade do povo que ainda pensa em ser europeu.

Diante do exposto, entende-se que a colonização ainda mantém bases firmes e está permeada na sociedade e na convivência do povo. Por isso, é preciso uma nova abordagem, para uma real transformação da sociedade através da educação, pois os objetivos da educação não foram cumpridos, e uma das razões – se não a principal – é a própria participação do modelo educativo do colonizador na educação atual.

Não se trata de uma vã pretensão, é, acima de tudo, um imperativo que deve ser bem interpretado para a operacionalização da mudança social em todas as dimensões necessárias. A imperiosa necessidade de fazer a educação ser guineense não oferece equívocos, pois é por meio dessa abordagem que se pode fundamentar uma sociedade em que os membros saibam tomar rumos do progresso por si mesmos, para si mesmos, e pelos de si mesmos, fortalecendo a multiplicidade étnica e cultural guineense.

## PEDAGOGIA DECOLONIAL: UMA PERSPECTIVA DE MUDANÇA DO ENSINO NA GUINÉ-BISSAU

Após ser apresentado o histórico do processo de ensino e aprendizagem na Guiné-Bissau, é necessário pensar na nova abordagem que foi relatada anteriormente, uma nova forma de ensinar que permita o ambiente escolar ser teórico e prático para efetivamente transformar as realidades locais, regionais, nacionais e globais, desde propostas de práxis para o desenvolvimento social em diversas esferas dos direitos humanos que devem ser garantidos a todos os guineenses independentemente de onde se vive ou de quanto tem de recursos financeiros.

É necessário projetar uma pedagogia nova, que exige dos agentes educativos o engajamento na procura de respostas para os problemas, que fazem parte do cotidiano social. Agir a partir da própria realidade do sujeito, criando uma dialética entre a sua consciência crítica e as transformações necessárias no mundo em que vive e convive. Faz-se necessário pensar em:



Pedagogias que animam o pensar desde e com genealogias, racionalidades, conhecimentos, práticas e sistemas civilizatórios e de vida distintos. Pedagogias que incitam possibilidades de estar, ser, sentir, existir, fazer, pensar, olhar, escutar e saber de 'outro modo', pedagogias que encaminham para projetos, processos de caráter horizontal e com intenção decolonial (Walsh, 2013, p. 28).

Decolonizar incide, necessariamente, em ter clareza da trajetória que se deve assumir, é um ato, que visa a buscar as verdades e realidades próprias, reconectar as ancestralidades e não aceitar cegamente as condições supostamente naturais do colonizador, tal como foi observado no passado.

Em uma abordagem pedagógica sustentada na consciência crítica e na transformação da realidade, é pressuposto básico descolonizar as mentes. A descolonização apontada aqui não se limita em não aceitar o pensamento do colonizador, mas antes assumir um novo rumo, desde a realidade local para o global, invertendo a perspectiva eurocêntrica.

Intervir pedagogicamente para mudar a realidade implica diretamente na formação de pessoas capazes de assumir a plenitude das suas responsabilidades para com a sociedade, no sentido de mudanças e melhorias.

É importante ressaltar como seus trabalhos dão um sentido prático e concretas as lutas de descolonização, libertação e humanização, concebidas tanto em termos individuais como coletivos. Nesse sentido, ao apresentar a descolonização não simplesmente como problema político, mas como uma prática pedagógica de intervenção que implica a criação de homens novos, Fanon dá as bases vertebrais para se pensar pedagogicamente o de-colonial como aposta de existência-vida (Walsh, 2009, p. 31).

A descolonização é também um problema pedagógico, pois ultrapassa as fronteiras da realidade política e encontra na escola um espaço para um enquadramento descolonizante possível, sem, no entanto, afastar-se da realidade política, pois entendemos que a educação sempre será política.

A pedagogia decolonial procura, por meio de uma abordagem menos equivocada, interpretar a realidade do sujeito, deixar que ele interprete o mundo do seu jeito e crie o conhecimento próprio em relação à sua história, usando distintos elementos do seu meio para pensar e agir, pauta-se pelo debate crítico, que pode ser útil para o desenvolvimento do educando.

Práticas que abrem caminhos e condições radicalmente 'outras' de pensamento, re e in-surgimento, levantamento e edificação, práticas entendidas pedagogicamente – práticas como pedagogias – que por sua vez fazem questionar e desafiar a razão única da modernidade ocidental e o poder colonial ainda presente, desligando-se deles (Walsh, 2013, p. 28).

O sistema educativo guineense precisa totalmente dessa abordagem pedagógica crítica, pois permitiria a qualquer pessoa envolvida no processo de ensino-aprendizagem a criação de um espírito de discussão e interpretação da sua realidade e o lançamento de um sentido de negação aos valores alheios pode ser incrementado por meio dessa narrativa poderosa e desafiadora.

De acordo com Walsh (2009), aceita-se que na Guiné-Bissau é necessário o uso das

Pedagogias que dialogam com os antecedentes crítico-políticos, ao mesmo tempo em que partem das lutas e práxis de orientação decolonial. Pedagogias que [...] enfrentam o mito racista que inaugura a modernidade [...] e o monólogo da razão ocidental; pedagogias que se esforcem por transgredir, deslocar e incidir na negação ontológica, epistêmica e cosmogônico-espiritual que foi, e é, estratégia, fim e resultado do poder da colonialidade (Walsh, 2009, p. 27).



A verdadeira descolonização começa quando a liberdade mental funciona, quando se desloca do atoleiro cognitivo para criação de um modelo de pensamento próprio, valorizando as aspirações culturais e ideológicas do povo guineense.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após ser apresentado um panorama do padrão normativo educacional colonial, foi possível compreender que a educação na Guiné-Bissau não começou com a invasão do colonizador, mas que, após a invasão do território, um dos instrumentos coloniais proeminentes foi instalar nessa nova realidade educativa os padrões eurocêntricos completamente distantes da realidade dos nativos.

Compreendeu-se, no desenvolvimento das ideias, que o modelo educativo implantado, não obedecia à política de igualdade –, pois somente a minoria tinha acesso à educação básica (os filhos dos civilizados) – e que nem estavam relacionadas à realidade e ao cotidiano dos poucos que estudavam.

Após mais de 400 anos de colonialismo europeu português, a situação foi modificada com a conquista da independência, o que fez surgir uma nova abordagem na educação, com diferentes estratégias de educação e formas de aprendizagem. Entretanto, praticamente ficou presa ao modelo do colonizador ao não efetivar a descolonização mental dos saberes e poderes, o que, inclusive, favoreceu a constituição de um golpe de Estado, em 1980, pela ala autoritária do partido libertador.

O referido golpe de Estado foi também um duro golpe aos projetos de educação universalizada que almejou Amílcar Cabral no processo de descolonização do país. A partir do Movimento Reajustador, o país passou a receber diversos investimentos de organismos internacionais que colocaram a situação da educação como um negócio a ser comercializado, voltando ao sistema colonial de seletividade do oferecimento de ensino.

Nesse sentido, priorizou-se, neste artigo, debater sempre a importância da consciência crítica e do pensamento decolonial como postura política de reconfigurar nosso mundo desde nossa própria lógica e abandonar o condicionamento histórico imposto pelo europeu durante séculos.

Assim, por meio da consciência crítica e do processo de descolonização dos saberes, é que se pode vislumbrar a possibilidade de transformar esta condição histórica no contexto educativo do colonialismo mental que segue persistindo, não apenas no ambiente escolar e na sala de aula, mas também na formação docente nas escolas de formação de professores, assim como nas universidades do país.

Portanto, compreende-se que há uma urgente necessidade de implementar pedagogias decoloniais como forma de consolidar a teoria e prática, em favor da potencialização dos instrumentos de transformação da sociedade pela via coletiva, em busca, não apenas do desenvolvimento educativo, mas do país e dos direitos humanos básicos para uma melhor dignidade e igualdade de oportunidades e de acessos, diferente do que tem se dado até a atualidade, seja no período colonial ou no período pós-independência.

Portanto, somente a partir dos processos de descolonização educativa é que poderemos almejar um desenvolvimento local e regional pensado para os guineenses e, a partir disso, constituir um país que forma cidadãos preparados para desenvolver todas as riquezas contidas dentro do território, sejam elas culturais, educativas, econômicas ou sociais.



Somente por meio de um processo de descolonização mental que parte do processo educativo é que será possível almejar uma educação decolonial, crítica e coletiva desde as bases guineenses.

## REFERÊNCIAS

BEDETA, Garcia Biifa. **Política educativa na Guiné-Bissau**. 2013. 123 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de pós-graduação em Sociologia, Universidade do Porto, Porto, 2013.

CÁ, Lourenço Ocuni. **A constituição da política do currículo na Guiné-Bissau e o mundo globalizado**. Cuabá: EdUFMT/CAPEL, 2008.

CÁ, Lourenço Ocuni. **Estado: políticas públicas e gestão educacional**. Cuiabá: EdUFMT, 2010.

CÁ, Lourenço Ocuni. **Perspectiva histórica da organização do sistema educacional da Guiné-Bissau**. 2005. 265 p. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/253256>.

CABRAL, Amílcar. **A arma da teoria: unidade e luta**. Seara Nova, vol. I. 1976.

DOMINGOS, Luís Tomás. Desafios da educação na África: Moçambique e sua busca por alteridade. In: OLIVEIRA, Gledson Ribeiro de; RAMOS, Jeannette Filomeno Pouchain; OKOUDOWA, Bruno (Org.): **Cá e Acolá: experiências e debates multiculturais**. Fortaleza: edições UFC, 2013.

FANDA, Juvinal Manuel. **O processo de expansão da escolarização básica em Guiné-Bissau (1990-2010)**. 2013. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Campo Grande – MS, 2013.

FERREIRA, Eduardo de Sousa. **O fim de uma era: o colonialismo português em África**. Editora Sá da Costa: Lisboa, 1977.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. Ed. rev. E atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 34. ed. ver. e atual. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FURTADO, Alexandre Brito Ribeiro. **Administração e gestão da educação na Guiné-Bissau: incoerências e descontinuidades**. 2005. 719 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Aveiro, Aveiro, 2005.

GALVÃO, Cauê Almeida. **(De)civiliza-te: formação de professores de História e Ciências Sociais na Colômbia: tensões, complexidades e possibilidades decoloniais**. 2023. 126f. Tese (Doutorado em Educação) – Doutorado Latino-Americano em Educação – Red KIPPUS – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte – MG, 2023.

GALVÃO, Cauê Almeida; DJASSI, Nbemba. **Uma educação descolonizadora para a Guiné-Bissau desde a experiência dos povos historicamente colonizados**. Saberes: Revista Interdisciplinar de Filosofia e Educação, v.24, n.1, p. AR07, 2024.

GALVÃO, Cauê Almeida. **(DE)CIVILIZATE: propostas para um(a) educador(a) abyalense**. Belo Horizonte: Editora Escola Cidadã, 2024.

HABTE, Aklilu; WAGAW, Teshome; AJAYI, A. de. Educação e mudança social. In:

MAZRUI, Ali A. **História Geral da África VIII**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2010.

MENDY, Peter Karibe. Amílcar Cabral e a libertação da Guiné-Bissau: contexto, desafios e lições para uma liderança africana efetiva. In: LOPES, Carlos (Org.). **Desafios contemporâneos da África: o**



legado de Amílcar Cabral; [tradução Roberto Leal/Fundação Amílcar Cabral]. São Paulo: Ed. Unesp, 2012.

MOTA NETO, J. C. **Por uma Pedagogia Decolonial na América Latina**: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda. Curitiba: CRV, 2016.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, V.M.F (Org.) **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**, p. 12-42, 2009. Disponível em: <https://idoc.pub/documents/walsh-catherine-interculturalidade-critica-e-pedagogia-decolonial-dv1r22ky3xnz>



contrapontos

