



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FACED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEDU

Arrais Fidelis da Silva Gomes

POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
NA GUINÉ-BISSAU: A PRESENÇA DO MÉTODO ALPHA TV

Orientadora: Prof.^a Dra. Simone Valdete dos Santos

Porto Alegre, 2018.

Arrais Fidelis da Silva Gomes

POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
NA GUINÉ-BISSAU: A PRESENÇA DO MÉTODO ALPHA TV

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora:

Prof.^a Dra. Simone Valdete dos Santos

Linha de Pesquisa:

Políticas e Gestão de Processos Educacionais

Porto Alegre, 2018.

Arrais Fidelis da Silva Gomes

POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
NA GUINÉ-BISSAU: A PRESENÇA DO MÉTODO ALPHA TV

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora:

Prof.^a Dra. Simone Valdete dos Santos

Linha de Pesquisa:

Políticas e Gestão de Processos Educacionais

Aprovado em 30 de julho de 2018.

Prof.^a Dr.^a Simone Valdete dos Santos – (PPGEDU/UFRGS)

Prof.^a Dr.^a Vera Maria Vidal Peroni – (PPGEDU/UFRGS)

Prof. Dr. Rafael Arenhaldt – (UFRGS)

Prof.^a Dr.^a Sita Mara Lopes Sant'Anna – (UERGS)

CIP - Catalogação na Publicação

Gomes, Arrais Fidelis da Silva
POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS NA GUINÉ-BISSAU: A PRESENÇA DO MÉTODO ALPHA
TV / Arrais Fidelis da Silva Gomes. -- 2018.
126 f.
Orientador: Simone Valdete dos Santos.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. Alfabetização de Jovens e Adultos, Guiné-Bissau
. 2. Método Alpha TV. I. dos Santos, Simone Valdete,
orient. II. Título.

“Se a educação sozinha não
transforma a sociedade,
sem ela tampouco a sociedade muda.”
(*Pedagogia da Autonomia*, 1996)
Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

Pelo espaço concedido para agradecimento, fica difícil enumerar as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para tornar este trabalho possível. Em primeiro lugar, agradeço à professora Simone Valdete dos Santos, por ter aceitado me orientar e pela paciência, compreensão nos momentos em que eu demonstrei dúvida sobre a concretização do trabalho. Pelo rigor científico e consciente na produção desta dissertação, obrigado. E sem ela, este trabalho não teria sido concretizado. Em segundo lugar, agradeço muito ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, pelo financiamento das passagens aéreas para o deslocamento a Guiné-Bissau, tendo em vista a realização do meu trabalho de campo. E pelo espaço concedido para que eu pudesse concretizar o meu sonho.

Aos professores integrantes da minha qualificação do projeto e da defesa: Jane Paiva, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ; Vera Maria Vidal Peroni e Rafael Arenhaldt, da UFRGS, e Sita Mara Lopes Sant’Anna, da Universidade do Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS. Agradeço também à professora Maria Margarida Machado, da UFG, que durante a disciplina Análise de Políticas de EJA implementadas nos últimos 20 anos - um olhar sobre os dados e sobre as pesquisas no campo, ministrada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, repassou-nos arquivos de sua pesquisa bibliográfica sobre a EJA junto aos países africanos.

Agradeço ainda às colegas dos encontros de orientação e ao Rodrigo, por poder dividir esses momentos maravilhosos da pesquisa. À Tamiris da Silva Alves, graduanda do Curso de Geografia – UFRGS, que me ajudou na elaboração do mapa da Guiné-Bissau, com os lugares visitados e não visitados durante a pesquisa de campo.

O meu agradecimento também vai para o senhor Álvaro Ribeiro, que me ajudou desde o primeiro dia em que eu cheguei a Porto Alegre. É uma pessoa por quem eu tenho muito carinho e que considero como um pai. E para minha Dinda Walcy Oliveira, que me acolheu também, desde a minha chegada. É uma pessoa muito especial para mim. O meu último agradecimento vai para meus conterrâneos: Fanklim Gomes, Ângelo Antônio, Nino Júlio Nhanca, Viriato João Lopes Nhanca, Vanito Vieira Cá, Maximiano Matty Djaulo, Ilda Sanca, Abi Sambu, David Có, Zangirolami Kambazz, Amilcar Rodrigues, Areosvaldo Rodrigues, Oumar Embalo, Quirino Sanca, Valdimira

Sanca, Ussumani Djalo, Edson Lopes, Iria Santos Vaz, Dulce Piedade, Mamadu Mutaro Embalo, Iabna Infaga, Victor Almeida, Etoal Mendes, Naercia Vaz, Florentino Miranda, Samora Zeca Sanca, Rufino Ca, que também acompanharam essa trajetória. Muito obrigado a todos.

RESUMO

O estudo chama a atenção para o fenômeno do analfabetismo na população jovem e adulta da Guiné-Bissau, buscando compreender por que a alfabetização de jovens e adultos ainda não figura entre as prioridades da política educacional desse país africano, identificando as possibilidades de transformação dessa realidade e os fatores que interferem no processo educacional. Tendo por base a prática pedagógica de Paulo Freire, que considera o desenvolvimento do indivíduo como resultado do processo histórico, o estudo enfatiza que aspectos relativos à diversidade cultural, marcadamente as variedades linguísticas e religiosas presentes na Guiné-Bissau, devem ser considerados. A diversidade cultural, as cosmologias próprias vinculadas a diferentes idiomas e religiosidades compõem uma “África Profunda”, conforme a obra do filósofo argentino Rodolfo Kusch. Foi realizado levantamento bibliográfico e documental sobre a Alfabetização de Jovens e Adultos na Guiné-Bissau, sendo localizadas algumas dissertações de mestrado e teses de doutorado na perspectiva do estudo da questão. A pesquisa está estruturada também em torno dos referenciais da pesquisa qualitativa em Educação, e, a partir dessa concepção, foi feita a interpretação dos dados obtidos por meio das entrevistas junto aos facilitadores, técnicos e à diretora de Alfabetização de Adultos do Ministério da Educação da Guiné-Bissau, bem como a estudantes jovens e adultos que frequentam turmas de alfabetização em nove comunidades visitadas durante o trabalho de campo, desenvolvidos de maio de 2017 a fevereiro de 2018. O método de alfabetização ALPHA TV é desenvolvido nas comunidades visitadas, sendo utilizado pela maioria dos facilitadores. A observação participante contribuiu para a organização e construção de diários de campo, nos quais se descrevem os espaços e processos educativos que aí ocorrem. Foi realizado também um mapeamento das experiências públicas e privadas de alfabetização de jovens e adultos na Guiné-Bissau, descrevendo as condições sociais e políticas, e o sistema educacional vigente no país. O estudo conclui que o estado guineense precisa implementar um sistema educacional para a alfabetização de jovens e adultos, enquanto política pública destinada a todo o seu território. Para isso, precisa contar com a participação da sociedade e valorizar ou considerar a sua variedade linguística e religiosa, a fim de promover o desenvolvimento social do país.

Palavras Chave: Alfabetização de Jovens e Adultos, Guiné-Bissau e Método Alpha TV.

ABSTRACT

The study draws attention to the phenomenon of illiteracy in the young and adult population of Guinea-Bissau, trying to understand why the literacy of young people and adults is not yet among the priorities of the educational policy of this African country, identifying the possibilities of transformation of this reality and factors that interfere with the educational process. Based on the pedagogical practice of Paulo Freire, who considers the development of the individual as a result of the historical process, the study emphasizes that aspects related to cultural diversity, markedly the linguistic and religious varieties present in Guinea-Bissau, should be considered. Cultural diversity, its own cosmologies linked to different languages and religiosities make up a "Deep Africa", according to the work of the Argentine philosopher Rodolfo Kusch. A bibliographical and documentary survey was carried out on the Literacy of Youths and Adults in Guinea-Bissau, where some master's dissertations and doctoral theses were located in view of the study of the issue. The research is also structured around the qualitative research in Education, and from this conception, the data obtained through the interviews with the facilitators, technicians and the Director of Adult Literacy of the Ministry of Education of the Guinea- Bissau, as well as young students and adults attending literacy classes in nine communities visited during field work, from May 2017 to February 2018. The ALPHA TV literacy method is developed in the communities visited and is used most of the facilitators. Participant observation contributed to the organization and construction of field diaries, in which the educational spaces and processes that occur there are described. A mapping of public and private experiences of youth and adult literacy in Guinea-Bissau was also carried out, describing the social and political conditions and the educational system in force in the country. The study concludes that the Guinean state needs to implement an educational system for youth and adult literacy as a public policy aimed at its entire territory. To do this, it needs to count on the participation of society and value or consider its linguistic and religious variety, in order to promote the social development of the country.

Keywords: Youth and Adult Literacy, Guinea-Bissau and Alpha TV Method.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMIC	Associação dos Amigos das Crianças
BAD	Banco Africano para Desenvolvimento
CENFA	Centro de Formação Administrativa
CENFI	Centro de Formação Industrial
CONFINTEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
EB	Ensino Básico
EBC	Ensino Básico Complementar
EBE	Ensino Básico Elementar
EPT	Educação para Todos
EUA	Estados Unidos da América
FARP	Força Armada Revolucionária do Povo
FCFA	Franco Comunidade Financeira de África
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNUAP	Fundo das Nações Unidas para a População
GPE	Parceria Global pela Educação
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IPE- UNESCO	Instituto Internacional para o Planeamento Educacional da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
ILAP	Inquérito Ligeiro sobre a Pobreza
INE-GB	Instituto Nacional de Estatística da Guiné-Bissau
INP-GB	Instituto Nacional de pesquisa da Guiné-Bissau
MEN	Ministério da Educação Nacional
OGE	Orçamento Geral do Estado
ONG	Organização Não Governamental
PAIGC	Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde
PAM	Programa Alimentar Mundial
PIB	Produto Interno Bruto
PNA	Plano Nacional de Ação
PNA/EPT	Plano Nacional de Ação/Educação para Todos
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
TVGB	Televisão da Guiné-Bissau

UAC	Universidade Amílcar Cabral
UEMOA	União Económica e Monetária do Oeste Africano
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para Infância
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

Quadro 1 Publicações Sobre Alfabetização de Jovens e Adultos na Guiné-Bissau	24
Quadro 2 - Mapa de Regiões e setores de Guiné-Bissau com Centros de Alfabetização de Jovens e Adultos, Visitados e não visitados	69
Figura 1 Mapa Geográfico de Regiões da Guiné-Bissau	27
Figura 2 Bandeira Nacional da República da Guiné-Bissau	29
Figura 3 O Brasão de Armas da Guiné-Bissau	30
Figura 4 Na Formação dos Facilitadores	67
Figura 5 Sede Formação dos Facilitadores na Região de Quinara, Setor de Buba.	67
Figura 6 Alunos e Facilitador no Setor de Djabada.....	71
Figura 7 Centro de Gandua Porto, na Região de Quinará	72
Figura 8 Centro de Bafata, na Região Bafata	74
Figura 9 Centro de Cuntima, na Região de Bafata	75
Figura 10 Centro de Djumbembé, na Região de Bafata	75
Figura 11 Centro de Cossé, na Região de Bafata	76
Figura 12 Centro de Xitole, na Região de Bafata.....	78
Figura 13 Centro de São João, na Região de Bolama, Zona Sul do País	78

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I- CONSTRUÇÃO DA PESQUISA	19
1.1 JUSTIFICATIVA.....	19
1.2 PROBLEMA DA PESQUISA E QUESTÕES ORIENTADORAS	20
1.3 OBJETIVOS	21
1.3.1 GERAL	21
1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	21
1.4 O DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	21
1.4.1 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO	23
1.5 LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA E POLÍTICA DA GUINÉ-BISSAU	26
1.6.1 EDUCAÇÃO NO PERÍODO COLONIAL	32
1.6.2 A EDUCAÇÃO PÓS-INDEPENDÊNCIA	33
1.7 SITUAÇÃO ECONÔMICA DA GUINÉ-BISSAU E CONTRIBUIÇÕES DOS FAMILIARES NO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO	34
CAPITULO II LEGISLAÇÃO SOBRE ALFABETIZAÇÃO E PÓS-ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA GUINÉ-BISSAU	37
2.1 LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO PARA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO PAÍS	37
2.2 ESTRUTURA DO SISTEMA EDUCATIVO	40
2.3 BREVE HISTÓRICO DAS POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS NA GUINÉ-BISSAU	41
2.4 ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO DIREITO HUMANO.....	45
2.5 DIVERSIDADE CULTURAL E A VARIEDADE LINGUÍSTICA NA GUINÉ-BISSAU	48
2.6 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO POPULAR	54
2.7 CONTRIBUIÇÕES DE ALGUNS AUTORES PARA PENSAR EDUCAÇÃO E POLÍTICA.....	57
CAPITULO III- ANÁLISE DO MÉTODO ALPHA TV NA GUINÉ-BISSAU	60
3.1 TRABALHO DE CAMPO EM BISSAU	60

3.2 FORMAÇÃO DE FACILITADORES EM BUBA.....	62
3.2.1 PROGRAMAÇÃO PARA FORMAÇÃO DOS FACILITADORES	63
3.3.1 VISITA AO CENTRO DE DJABADA, NA REGIÃO QUINARÁ	69
3.3.2 VISITA AO CENTRO DE GANDUA PORTO, NA REGIÃO DE QUINARÁ	71
3.3.3 VISITA AO CENTRO DE BAFATA, NA REGIÃO BAFATA	73
3.3.4 VISITA AO CENTRO DE CUNTIMA, NA REGIÃO DE BAFATA	74
3.3.5 VISITA AO CENTRO DE DJUMBEMBÉ, NA REGIÃO DE BAFATA	75
3.3.6 VISITA AO CENTRO DE COSSÉ, NA REGIÃO DE BAFATA	76
3.3.7 VISITA AO CENTRO DE XITOLE, NA REGIÃO DE BAFATA	77
3.3.8 VISITA AO CENTRO DE SÃO JOÃO, NA REGIÃO DE BOLAMA	78
3.4 PRESENÇA DA UNESCO NA GUINÉ-BISSAU	81
CONCLUSÃO	83
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	86
APÊNDICES.....	91
APÊNDICE 1 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	91
APÊNDICE 2 ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DOS DEPOIMENTOS QUALIFICADOS: ENTIDADES RELIGIOSAS, ONGs, PROFESSORES DA REDE PÚBLICA E/OU PRIVADA E ASSOCIAÇÕES DE BAIRRO OU COMUNITÁRIAS	92
APÊNDICE 3 ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DA POPULAÇÃO ALVO: JOVENS E ADULTOS ESTUDANTES E ESTUDANTES EGRESSOS DA REDE PÚBLICA E/OU PRIVADA.....	93
ANEXOS	94
ANEXO 1 MANUAL DE FACILITADOR/A: ALPHA TV, SIM, EU POSSO.....	94
ANEXO 2 A CARTILHA DO ALFABETIZADO/A: ALPHA TV, SIM, EU POSSO	109

INTRODUÇÃO

Início este texto apresentando um pouco a relação com o tema e o autor do estudo. Sou natural da Guiné-Bissau e escrevo sobre minha experiência vinculada à escolarização e Educação de Jovens e Adultos na Guiné-Bissau. Conforme Howard S. Becker (1999), o pesquisador de campo pode às vezes se aproveitar de sua presença na situação para produzir evidências baseadas na sua própria experiência.

Contando um pouco da minha trajetória em Guiné-Bissau, sou oriundo de uma família pobre, sendo que meus pais vieram de região norte da Guiné-Bissau. Na experiência de acesso à escolaridade de minha família, meu pai foi alfabetizado já adulto, e a minha mãe ainda é analfabeta. Mesmo assim, com um histórico de não frequência à escola e mínimas condições de sobrevivência, matricularam-me na escola primária com os meus seis anos de idade. O meu pai sempre falava para mim: *“Você não precisa trabalhar, tem que estudar, porque você viu como eu e a tua mãe nos esforçamos para que você não sentisse falta de nada”*. Com isso, eu aprendi e desde criança sabia que um dia seria professor, porque tentava ensinar minha mãe e falava para ela: *“mãe, eu vou te ensinar a ler e escrever, nem que seja a última coisa que eu faça na minha vida”*. E ela me respondia: *“que Deus te ouça, meu filho”*.

Anos passaram-se, e um dia falei para ela: *“Mãe, está abrindo uma escola para alfabetização de jovens e adultos”*. *A senhora não quer ir?* Ela respondeu que queria, e eu fui fazer a sua matrícula. Essa escola era um projeto da Associação dos Amigos das Crianças (AMIC), e não teve continuidade. Feito este relato, ressalto que a minha vivência pessoal e familiar em relação ao acesso e permanência na escola motivou a escolha do tema.

A escrita e a leitura foram e são tecnologias essenciais para a constituição da Modernidade e a conseqüente organização do Estado Moderno e capitalista. Nesse sentido, os grupos humanos alijados dessa tecnologia estão à margem, são e estão *outsiders* no modelo de organização social, econômica e política do capitalismo.

As populações dos países africanos encontram-se, majoritariamente, na condição de analfabetismo absoluto, vinculadas ao *status quo* da fase atual do capitalismo, que privilegia as tecnologias da informação. Permanecem na condição de desigualdade como a então forjada no século XV, com a expansão dos então Estados Nacionais europeus e organização das políticas colonialistas.

A presente pesquisa tem por interesse conhecer a realidade da Alfabetização de Jovens e Adultos na Guiné-Bissau, considerando que grande número de seus habitantes vive na linha de pobreza. O índice de analfabetismo é muito elevado e o nível de escolarização muito baixo, o que atinge principalmente as mulheres. O país enfrenta grande dificuldade, decorrente da posição secundária da Alfabetização de Jovens e Adultos na agenda política e da falta de recursos financeiros, materiais e humanos para o setor educacional. O estudo busca investigar se a opção religiosa dos estudantes interfere no processo de alfabetização na Guiné-Bissau, bem como os motivos pelos quais a alfabetização de jovens e adultos ainda não figura entre as prioridades da política educacional do país.

Para desenvolver uma proposta de Educação Libertadora com características africanas, consideramos essencial o encontro do contraditório, daquilo que não pode ser separado, entre cultura europeia, indígena e africana. A primeira identificada com o projeto da modernidade burguesa, branca e capitalista, e as outras duas, as dominadas, que carregam até hoje as consequências do processo permanente de subalternidade e resistência às políticas coloniais. Acreditamos que a atitude adequada não seja negar o legado da modernidade, mas reconhecê-lo e contextualizá-lo histórica e epistemologicamente. O reconhecimento da lógica monocultora eurocêntrica, a fim de abrir caminhos para outros paradigmas.

Segundo Kusch (1999), estamos comprometidos com a América muito mais do que pensamos estar, uma vez que encontrar o seu caminho neste mundo é assumir a excentricidade da nossa situação cultural e, sobretudo, religiosa; não para nos emanciparmos dos laços tradicionais, mas para reivindicarmos a particularidade desses vínculos. Em nosso entendimento, tal pressuposto também vale para a África.

Quando pensamos em ato educativo, de um modo geral, pensamos em alguém ensinando e outro alguém aprendendo. As políticas educacionais precisam ser tratadas como um compartilhamento de experiências de ambas as partes.

Para Paulo Freire, o aluno desenvolve o ato de conhecer e produzir conhecimento encharcado de algumas qualidades: ação, reflexão crítica, curiosidade, questionamento exigente, inquietação, incerteza. Sendo assim, a Educação é por natureza integradora, na qual professores e alunos podem criar e recriar o conhecimento e compartilhá-lo mutuamente. Estimula-se o diálogo reflexivo e democrático dentro de um clima de responsabilidade, direcionamento, determinação e disciplina. Nessa

concepção, não há dicotomia entre ensino e pesquisa, pois esta última se desenvolve na própria sala de aula (FREIRE, 2003).

Com o amparo desses pressupostos teóricos, entende-se que a política educacional promovida pelo Estado guineense precisa considerar as especificidades culturais e religiosas e operar em cooperação com setores da sociedade engajados nesse objetivo, que atuam no sistema formal e não formal de ensino.

Tal perspectiva corrobora a reflexão sobre as políticas adotadas na Alfabetização de Pessoas Jovens e Adultas na Guiné-Bissau, principalmente com a influência da gestão escolar no processo de alfabetização desses alunos e na implementação curricular dessas experiências.

A construção das políticas públicas não é um processo abstrato. Ela é, ao contrário, indissociável da ação dos indivíduos ou dos grupos envolvidos, de sua capacidade de produzir discursos coerentes de seus modos de mobilização e, de acordo com essas análises substantivas, não apenas entender as atuais políticas educacionais, mas também as mudanças que vem ocorrendo globalmente na Educação. Essas transformações no campo educacional são também perpassadas pelas modificações que vêm ocorrendo no setor público. Essas mudanças também envolvem desde as formas de emprego, sistema de financiamento, administração, até as relações sociais que podem ser vistas como integrantes de um estado, de um processo de mudança mais amplo e globalizado.

Considerando a realidade acima descrita, a preocupação do presente trabalho foi identificar aspectos da diversidade cultural para a implantação de um sistema de Educação de Jovens e Adultos, como política pública na Guiné-Bissau. Como ponto de partida para o entendimento desse contexto social, emergem as seguintes questões: que setores da sociedade guineense ou externos a esta, como ONGs nacionais e internacionais, instituições religiosas, entre outros, que desenvolvem atividades na área educacional no país, poderiam contribuir para a implantação de políticas de Educação de Jovens e Adultos? Em que medida as especificidades e diversidades culturais presentes na Guiné-Bissau implica na implantação de um sistema de Educação de Jovens e Adultos no país? Quais são as atuais ações educacionais promovidas pelo Estado guineense para alfabetização de jovens e adultos?

A pesquisa está estruturada em torno dos referenciais da pesquisa qualitativa em educação. Foi realizada revisão bibliográfica de obras de autores que tratam da política educacional de alfabetização de jovens e adultos, como também foram realizadas

entrevistas junto a gestores, docentes e estudantes das organizações não governamentais envolvidas com a Alfabetização de Jovens e Adultos na Guiné-Bissau. Foram visitadas experiências de Alfabetização de Adultos vinculadas à comunidade católica, e não consegui fazer uma entrevista com a comunidade muçulmana e a evangélica devido às restrições da religião.

As concepções do filósofo argentino Rodolfo Kusch valorizam a cultura local, traduzida nas diversidades étnicas, suas línguas, suas religiões, seu modo de ser e estar no mundo. Essas concepções são a base teórica e metodológica do trabalho. Princípios da obra de Paulo Freire também corroboram a análise bibliográfica e documental sobre as experiências pedagógicas existentes na Alfabetização de Pessoas Jovens e Adultas na Guiné-Bissau. E também o estudo mostra que o panorama da política educacional deste país ainda evidencia uma situação de fragilidade e estruturação em função de diversos aspectos políticos, carecendo de um maior espaço na agenda política.

CAPÍTULO I- CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

O primeiro capítulo traz as seguintes seções: justificativa do problema da pesquisa e questões orientadoras; objetivo geral e objetivos específicos; desenvolvimento metodológico, com levantamento bibliográfico e uma breve apresentação sobre a localização geográfica e política da Guiné-Bissau; contexto político da educação após a independência; educação no período colonial; a educação pós-independência; situação econômica; contribuições dos familiares no financiamento da educação no país.

1.1 JUSTIFICATIVA

Constata-se que em quase todos os países do eixo sul são reduzidos os percentuais do orçamento do Estado dedicados à alfabetização e à Educação de Jovens e Adultos, o que limita quantitativa e qualitativamente o atendimento às necessidades educativas da população, ao mesmo tempo em que gera certa dependência da cooperação internacional.

Na Guiné-Bissau, grande número de habitantes da população vive na linha de pobreza, com um índice de analfabetismo muito elevado e nível de escolarização muito baixo, que atinge principalmente as mulheres.

O país enfrenta grande dificuldade decorrente da posição secundária da alfabetização de jovens e adultos na agenda política, da falta de recursos financeiros, materiais e humanos para o setor.

Como é sabida, a educação é um setor fundamental, capaz de promover o crescimento econômico e o desenvolvimento sociocultural, através da formação de recursos humanos para o combate ao crescimento do fenômeno da pobreza. Além disso, o processo educativo sofre a interferência de valores e elementos culturais, podendo vir a ser agente de sua preservação e transformação. Esse importante papel social da educação só é possível se for assumido politicamente pelo Governo e pela população. O conhecimento e a interiorização desse papel social da educação, bem como dos fatores de entrave ao desenvolvimento do sistema educativo, só é possível mediante informações fiáveis recolhidas, tratadas e divulgadas.

Face a esse desafio de promover a educação para jovens e adultos, faz-se necessário conhecer os condicionantes de ordem objetiva, mas também as implicações

de natureza sociocultural, em especial a diversidade linguística e religiosa, que interfere no processo de alfabetização na Guiné-Bissau.

1.2 PROBLEMA DA PESQUISA E QUESTÕES ORIENTADORAS

A educação como fator de desenvolvimento econômico e social é particularmente importante para um país como a Guiné-Bissau, no qual 49,8% da população não têm domínio da escrita, da leitura e de cálculos básicos, com graves consequências para o desenvolvimento do país.

O fenômeno do analfabetismo no país, no atual contexto histórico do capitalismo, é bastante complicado, sendo urgente estudá-lo a fim de buscar reduzi-lo.

Verifica-se que a alfabetização de jovens e adultos ainda não figura entre as prioridades da política educacional na Guiné-Bissau. Como está o Plano Nacional de Educação do país?

Considerando a realidade acima descrita, a preocupação do presente trabalho é identificar os potenciais e as dificuldades de implantação de um sistema público de alfabetização de jovens e adultos na Guiné Bissau, com políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos. Como ponto de partida para o entendimento desse contexto social, emergem as seguintes questões:

- Quais são as atuais ações educacionais promovidas pelo estado guineense para alfabetização de jovens e adultos?
- Quais métodos de alfabetização de jovens e adultos estão implantados atualmente na Guiné-Bissau?
- Que setores da sociedade guineense ou externos a esta, como ONGs nacionais e internacionais, instituições religiosas, entre outros, que desenvolvem atividades na área educacional no País, poderiam contribuir para a implantação de políticas de Educação de Jovens e Adultos?
- Em que medida as especificidades e diversidades culturais presentes na Guiné-Bissau, especialmente a língua e a religião, implicariam na implantação de um modelo experimental de alfabetização de jovens e adultos no país?

Essas foram as perguntas colocadas no trabalho de pesquisa de campo desenvolvido na Guiné-Bissau de maio de 2017 a fevereiro de 2018.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 GERAL

Verificar quais propostas de alfabetização de jovens e adultos estão sendo desenvolvidas no país e a relação dessas propostas com o sistema educacional da Guiné-Bissau.

1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Conhecer as ações educacionais na alfabetização de jovens e adultos, desenvolvidas por ONGs e instituições religiosas na Guiné-Bissau;
- ✓ Identificar os fatores que influenciam a ação educacional desenvolvida por ONGs e instituições religiosas, na esfera privada no País;
- ✓ Identificar no currículo da alfabetização de jovens e adultos, das experiências investigadas, a presença ou ausência do idioma falado e opção religiosa dos estudantes.

1.4 O DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A investigação está estruturada em torno dos referenciais da pesquisa qualitativa em Educação. Em um primeiro momento, foi realizado um levantamento bibliográfico, para exposição do estado da questão sobre Alfabetização de Jovens e Adultos.

A leitura de outros relatórios investigativos conduz, por meio do Estado da Questão, o pesquisador a esclarecer concepções acerca do objeto de investigação. É um exercício que possibilita descobrir as similitudes e os aspectos inéditos da temática escolhida para uma inquirição. Consoante aos escritos de Nóbrega-Therrien e Therrien, o Estado da Questão tem por finalidade:

[...] levar o pesquisador a registrar, a partir de um rigoroso levantamento bibliográfico, como se encontra o tema ou o objeto de sua investigação no estado atual da ciência ao seu alcance. Trata-se do momento por excelência que resulta na definição do objeto específico da investigação, dos objetivos da pesquisa, em suma, da delimitação do problema específico de pesquisa (2010, p. 02).

Esse levantamento bibliográfico tem por propósito delimitar e caracterizar o objeto de pesquisa e, conseqüentemente, identificar e definir as categorias centrais de pesquisa, bem como nortear os aspectos teórico-metodológicos que serão utilizados na investigação. As buscas realizadas em sítios *on-line* procuraram encontrar teses, dissertações, relatórios de pesquisa, artigos e estudos teóricos e empíricos que

auxiliassem no delineamento do objeto de investigação, revelando a contribuição original do estudo no campo científico.

Em um segundo momento, com o desenvolvimento do trabalho de campo em Guiné-Bissau, de maio de 2017 a fevereiro de 2018, procedeu-se à interpretação dos dados obtidos por entrevistas. Buscou-se, por meio da observação participante e da construção de um diário de campo, a descrição e a caracterização do espaço e dos processos que nele ocorrem (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Nesse sentido, o processo de condução da investigação qualitativa reflete um diálogo entre o investigador e os sujeitos, o que exige que se problematize a noção da pesquisa como neutra e ausente de interpretação por parte do investigador (MELUCCI, 2005, p. 315).

A entrevista como técnica de coleta de dados é definida por Lakatos; Marconi, (2003, p.195) como “um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto”. Nesse processo de interação social, o entrevistador tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado. A entrevista tornou-se, nos últimos anos, um instrumento do qual se servem constantemente os pesquisadores das ciências sociais e muitas outras áreas do conhecimento.

A observação é considerada uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos da realidade que se deseja estudar. Ela ajuda o pesquisador a identificar e obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento (LAKATOS; MARCONI, 2003, p.190-191).

Segundo Rosália Duarte (2002), de modo geral, durante a realização de uma pesquisa, algumas questões são colocadas de forma bem imediata, enquanto outras vão aparecendo no decorrer do trabalho de campo. A necessidade de dar conta dessas questões para poder encerrar as etapas da pesquisa frequentemente nos leva a um trabalho de reflexão em torno dos problemas enfrentados, erros cometidos, escolhas feitas e dificuldades descobertas. Esse trabalho surgiu da necessidade de partilhar algumas informações e reflexões acerca do recurso à pesquisa qualitativa, que, apesar dos riscos e dificuldades que impõe, revela-se sempre um empreendimento profundamente instigante, agradável e desafiador (DUARTE, 2002, P. 140).

Em outro momento, foi realizado um mapeamento das experiências públicas e privadas de Alfabetização de Jovens e Adultos no país, incluindo professores,

facilitadores, elementos e setores que fazem parte. Não foi possível o mapeamento junto às comunidades de religião muçulmana e religião evangélica devido à limitação das duas religiões, pois eles têm muitas restrições para pessoas de fora e o contato é muito difícil, principalmente com os de religião muçulmana. Foi feita também uma delimitação à escola de alfabetização de jovens e adultos da Igreja Católica: paróquia de Santo Antônio de Bandim. Realizou-se somente um acompanhamento da metodologia educativa utilizada e seus efeitos na aprendizagem dos Jovens e Adultos não alfabetizados, assistindo aulas junto a grupos durante seis meses da pesquisa de campo.

Foram visitados os centros de alfabetização de jovens e adultos em várias regiões da Guiné-Bissau. Todos os trabalhos destacam as línguas locais e revelam a prioridade da Língua Portuguesa na alfabetização, com sua variação comunicativa no crioulo como construção de resistência dos grupos locais à colonização.

1.4.1 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Através da revisão bibliográfica das publicações sobre políticas educativas da Guiné-Bissau, foram localizados artigos científicos, relatórios, algumas dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre as políticas de Alfabetização de Jovens e Adultos, todas relacionadas à diversidade cultural.

O artigo científico de Bruno Gomes, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB, intitulado “Educação em Guiné-Bissau na transição do período colonial para o pós-colonial”, reflete sobre a educação em Guiné-Bissau na transição do período colonial para o pós-colonial, discutindo as características e fatores que afetam o funcionamento do sistema educativo nacional no país.

A Dissertação de Mestrado de Heldomiro Henrique Correia, defendida no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal da Paraíba, intitulada “O Projeto Africanidade no Contexto Educacional na Guiné-Bissau”, estuda a evolução do sistema educacional na Guiné-Bissau, entre os anos de 1974 e 2012, considerando suas condições históricas, socioeconômicas e políticas, bem como seus reflexos no desenvolvimento do país e o impacto do projeto africanidade nesse contexto.

A Tese de Doutorado de Lourenço Ocuni Ca, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas, intitulada “Perspectiva Histórica da Organização do Sistema Educacional da Guiné-Bissau”, analisa as estruturas educacionais, a falta de infraestrutura deixada pelo colonialismo português e a

implementação do novo sistema educacional pelo Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo-Verde (PAIGC).

Isabel Quinhones Levy Araújo Ribeiro, em sua Dissertação de Mestrado, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Aberta de Lisboa /Portugal, descreve a vida no Bairro de Quelele: suas gentes, atividades, as políticas de desenvolvimento comunitário levado a cabo pela organização não governamental que atua localmente há cerca de 10 anos. O estudo intitula-se: “Dinâmica do ensino popular na Guiné-Bissau - o caso das escolas populares do bairro de Quelele: uma alternativa para o futuro do sistema educativo”.

A Dissertação de Lamine Soncó, defendida junto à Universidade do Porto, em Portugal, intitulada “Alfabetização de jovens e adultos não escolarizados: uma reflexão sobre o contexto guineense” tem como foco o reconhecimento na prática de projetos na área da alfabetização de jovens e adultos, junto a instituições ou associações em Portugal. O estudo tem por objetivo compreender as metodologias e técnicas que os formadores utilizam para a mobilização de jovens e adultos migrantes no campo educativo.

O Quadro 1 apresenta oito publicações mais próximas da intenção da pesquisa. Foram citadas seis dissertações, uma tese e um artigo:

Quadro 1 Publicações Sobre Alfabetização de Jovens e Adultos na Guiné-Bissau

Autor		Título	Tipo	Instituição	Objetivos
1	Correia, Heldomiro Henrique	O Projeto Africanidade no Contexto Educacional na Guiné-Bissau.	Dissertação	Universidade Federal de Paraíba- UFPB de Centro Educação CE	Estudar a evolução do sistema educacional na Guiné-Bissau, entre os anos de 1974 e 2012, considerando suas condições históricas, socioeconômicas e políticas, bem como seus reflexos no desenvolvimento do país e o impacto do projeto africanidade nesse contexto.
2	CA, Lourenço Ocuni	Perspectiva Histórica da Organização do Sistema Educacional da Guiné-Bissau.	Tese	UNICAMP, São Paulo	Analisar as estruturas educacionais em Guiné-Bissau, a falta de infraestrutura deixada pelo colonialismo português e a implementação do

					novo sistema educacional pelo Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC).
3	RIBEIRO, Isabel Quinhones Levy Araújo	Dinâmica do ensino popular na Guiné-Bissau - o caso das escolas populares do bairro de Quelele: uma alternativa para o futuro do sistema educativo.	Dissertação	Universidade Aberta, Lisboa	Conhecer a vida do bairro de Quelele: suas gentes, atividades, as políticas de desenvolvimento comunitário levado a cabo pela ONG, que atua localmente há cerca de 10 anos.
4	SONCÓ, Lamine	Alfabetização de jovens e adultos não escolarizados: uma reflexão sobre o contexto guineense.	Dissertação	Universidade do Porto, Portugal	Conhecer a experiência, na prática, de projetos na área da alfabetização de jovens e adultos, junto a instituições ou associações em Portugal, de forma a compreender as metodologias e as técnicas que os formadores utilizam para a mobilização de jovens e adultos no campo educativo.
5	Gomes, Bruno	Educação em Guiné-Bissau na transição do período colonial para o pós-colonial.	Artigo	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB	Analisar a educação em Guiné-Bissau na transição do período colonial para o pós-colonial, discutindo as características e fatores que afetam o funcionamento do sistema educativo nacional desse país.
6	Fanda, Juvenal Manuel	O Processo de Expansão da Escolarização Básica em Guiné-Bissau (1990-2010).	Dissertação	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Centro de Ciências Humanas e Sociais no Programa de Pós-Graduação em Educação	Analisar o processo de expansão da educação básica em Guiné-Bissau, entre 1990 e 2010.
7	Bedeta, Garcia Biifa	Políticas Educativas na Guiné-Bissau.	Dissertação	Universidade do Porto, Faculdade de Letras	Analisar e compreender a implementação de políticas públicas na Guiné-Bissau, enquanto fator subjacente e inerente à certificação de competências e fator condicionante da prossecução de estudos superiores em Portugal. Assim, abordar as políticas educativas implica fazer um

					enquadramento histórico, político, econômico, social e cultural do país.
8	Só, Bassiro	Políticas e Práticas de Gestão de Pessoas no Terceiro Setor: um estudo exploratório sobre as ONGs que atuam no domínio da Educação na Guiné-Bissau.	Dissertação	Universidade de São Paulo. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. Departamento de Administração de Pós-Graduação em Administração	Investigar os aspectos ligados às políticas e práticas de gestão de pessoas nas ONGs – Organizações Não Governamentais – da Guiné-Bissau, que atuam no apoio à educação básica.

São os trabalhos que estão mais próximos da presente pesquisa.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Também foi realizada uma pesquisa exploratória dos materiais disponíveis na internet, sobretudo no site virtual da biblioteca do Instituto Nacional de Pesquisa da Guiné-Bissau (INP-GB) e nos sites de órgãos de comunicação social do país. Destacam-se: Jornal Nô Pintcha (Estatal); Gazeta de Notícia; Banóbeiro; Diário de Bissau e Televisão da Guiné-Bissau (TGB). O período de tais publicações é de 1998 a 2017, quando é possível observar os efeitos de uma crise política pós- golpe civil militar, até as políticas atuais.

Esse momento da pesquisa favoreceu o entendimento da presente investigação, que atualiza a interpretação sobre as políticas de alfabetização de jovens e adultos na Guiné-Bissau, realizando um levantamento sobre o estado da questão do tema de pesquisa.

Por estado da questão entende-se o esclarecimento da posição do pesquisador e de seu objeto de estudo na elaboração de um texto narrativo, a concepção de ciência e a contribuição epistêmica do mesmo no campo do conhecimento.

1.5 LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA E POLÍTICA DA GUINÉ-BISSAU

Guiné-Bissau é um país africano, situado na costa ocidental da África. Limita-se ao Norte pelo Senegal e ao Sul pela Guiné-Conakry (ex-colônia francesa), com superfície total de 36.125 km². É constituído por uma diversidade étnica e cultural muito ampla. A herança cultural da Guiné-Bissau é diversificada, tanto no seu aspecto linguístico como na música, dança, artesanato e outras manifestações culturais. A língua nacional é o

crioulo¹, sendo o português a língua oficial e de comunicação com o exterior. Existem, porém, outras línguas faladas pela população local, cuja distribuição segue de perto a divisão do país em grupos étnicos, que é a seguinte: Balantas (27%), os Fulas (22%), os Mandingas (12%), os Manjacos (11%), os Papeis (10%) e os outros (18%)².

A maioria dos guineenses pratica religiões tradicionais de origem africana (54%), o islamismo (38%) e o cristianismo (8%)³. Fula, Mandingas e Biafadas são grupos islamizados, seguidos por grupos que praticam, majoritariamente, religiões tradicionais africanas. O cristianismo está representado apenas por uma minoria, que reside em área urbana.

Figura 1 - Mapa Geográfico de Regiões da Guiné-Bissau



Fonte: <http://pt.mapsofworld.com/guinea-bissau/631> Acesso em 22/12/2017

¹ O crioulo é uma língua nacional de ligação entre os diferentes grupos étnicos que compõem a sociedade guineense. É a língua mais falada na Guiné-Bissau (quase 99% da população guineense fala crioulo (kriol)). Isso está associado à interferência da colonização portuguesa.

² No âmbito das religiões africanas, é possível verificar uma grande diversidade, mas, em sua maioria, essas religiões tentam responder às mesmas indagações das demais, no que se diz respeito ao culto, em que a crença é originariamente africana. Ver também LOPES e ARNAUT (2005).

³ Disponível em www.amadu.tk/aspecto-cultural: acesso em 22/12/2017.

A população da Guiné-Bissau soma aproximadamente 2.000.000 de habitantes, apresentando um analfabetismo de 49,8%: 20% são homens, e 80% mulheres. Os índices mais elevados ocorrem nas áreas rurais. No Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)⁴, está posicionado em 178º lugar, evidenciando, assim, a sua condição de um dos países mais pobres do mundo. O português é falado por apenas 12% da população, e a diversidade linguística confere complexidade à tarefa de alfabetização dos adultos. Atualmente, a alfabetização é implementada também na língua nacional, que é o crioulo, e nos demais dialetos maternos, que são: Fula, Mandinga e Balanta, entre outros. Segundo dados apresentados pelo Ministério da Economia, Plano e Integração Regional, através do Instituto Nacional da Estatística (INE), o último censo realizado em 2009 mostrou um crescimento da população guineense, que é de 1.520.830. A população está assim distribuída: a cidade de Bissau com 387.909 pessoas; Região de Oio com 224.644; Região de Gabú com 215.530; Região de Bafatá com 210.070; Região de Cacheu com 192.508; Região de Biombo com 97.120; Região de Tombali com 94.939; Região de Quinara com 63.610, e Região de Bolama Bijagós com 34.563.

Os órgãos ou instituições civis que promovem a alfabetização de jovens e adultos no país são: ONGs, entidades religiosas (igreja católica, evangélicas, mesquitas) e associações de bairros.

1.6 CONTEXTO POLÍTICO DA EDUCAÇÃO NA GUINÉ-BISSAU APÓS A INDEPENDÊNCIA

A Guiné-Bissau, após onze anos de luta contra a colonização portuguesa, conquistou a independência, em 24 de setembro de 1973. Porém, essa independência só viria a ser aceita pelos portugueses em 1974. O país, então, passou ao regime de partido-único no poder, tendo ocorrido vários assassinatos entre os próprios dirigentes do Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC)⁵. A história

⁴**Fonte:** Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). <https://www.telanon.info/destaques/2017/03/21/24000/stp-no-142o-do-ranking-mundial-sobre-indice-de-desenvolvimento-humano>; acesso em 22/12/2017.

⁵Partido Africano para Independência de Guiné e Cabo-Verde (PAIGC) é um partido que lutou para a independência de Guiné-Bissau e Cabo-Verde e foi fundado no dia 19 de setembro de 1956, sendo o seu líder fundador Amílcar Cabral. A Bandeira Nacional da República da Guiné-Bissau foi adaptada em 1973, quando foi declarada unilateralmente a sua independência de Portugal, o país colonizador. O Brasão de Armas da Guiné-Bissau é um dos símbolos oficiais do país. Foi adaptado pouco depois de o país ter ficado independente de Portugal, em 1973. Proeminente está uma estrela negra, parte do tradicional simbolismo Pan-Africano e frequentemente referenciada como a estrela Negra de África. Uma concha no fundo une dois ramos de oliveira simétricos. A concha simboliza a localização do país na costa Oeste da África.

política na Guiné-Bissau tem sido marcada pela violência, método natural de resolução de conflitos no seio do PAIGC. Ela foi estendida ainda para as estruturas estatais controladas por esse partido, desde a independência do País até hoje.

Em 1974 assumiu a presidência da república Luís Cabral, irmão mais novo de Amílcar Cabral, que é o fundador de PAIGC. Em 1980, deu-se um golpe de Estado pelo João Bernardo Nino Vieira, derrubando o governo de Luís Cabral. Como justificativa, João Bernardo Nino Vieira alegou que havia mais cabo-verdianos nos altos cargos de governos do que guineenses. Por outro lado, os antigos combatentes manifestaram que se sentiam injustiçados perante o sistema de cotas, por conta da distribuição de patentes, que permitia promover jovens cabo-verdianos recém-chegados de Portugal ou de Cabo Verde. A disputa ocorria por identificarem que não havia legitimidade militar para esses comandarem “os verdadeiros combatentes da liberdade” (CARDOSO, 2002, p. 29). Durante muitos anos, a combinação golpes de Estado e soluções políticas permitiu limitar a violência, mas esse método deixou de surtir efeito durante a Guerra de Libertação Nacional. O PAIGC era, simultaneamente, um partido político e uma força armada. Uma vez conseguida a independência, as lideranças civil e militar do PAIGC dividiram as funções do Estado, vinculando esse ao partido. Dessa forma, as Forças Armadas representavam dois lados de uma mesma face.

Figura 2 - Bandeira Nacional da República da Guiné-Bissau



Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Guin%C3%A9-Bissau>: acesso em 22/04/2018.

Figura 3 - O Brasão de Armas da Guiné-Bissau



Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Guin%C3%A9-Bissau>: acesso em 22/04/2018.

Segundo Carlos Cardoso (1989), as lutas da independência aconteceram sob a direção de uma única organização, o PAIGC, que combateu pela independência em dois países para torná-los um só Estado. Desde a independência até a guerra civil de 1998, o país também enfrentou crise política, com sucessivos golpes militares envolvendo grande parte da juventude; isso provocou o deslocamento populacional e a destruição da infraestrutura escolar, restringindo a oferta de oportunidade de estudo e do aproveitamento do direito à educação.

Os condicionamentos socioculturais e o contexto político da Guiné-Bissau pós-independência, sendo que 49,8% da população não têm domínio da escrita, da leitura e de cálculos básicos, acarretam graves consequências para o desenvolvimento do país. Isso evidencia que a Alfabetização de Jovens e Adultos ainda não figura entre as prioridades da política educacional. Essa realidade remete à preocupação central deste trabalho, que consiste em identificar os potenciais e as dificuldades de implantação de

um sistema público de alfabetização de jovens e adultos na Guiné-Bissau, com políticas públicas para essa modalidade de ensino.

De acordo com o Instituto Nacional de Estatística da Guiné-Bissau (INE-GB, 2009), a taxa da população masculina alfabetizada⁶ na Guiné-Bissau, em 2009, é de 58,2%, enquanto a população feminina é de 41,8%. Já no que tange ao analfabetismo, a porcentagem é de 36,8% na população masculina, enquanto na feminina é de 63,2%. O sistema educativo do país está estruturado em níveis: pré-escolar, destinado às crianças dos três aos seis anos; o ensino básico, às crianças dos sete aos doze anos, e o ensino secundário, com uma duração de cinco anos.

Para a Pré-escola, a frequência é facultativa, e esse nível é destinado a crianças com idades compreendidas entre três anos e sete anos, quando do ingresso na escola básica. Verifica-se pouco envolvimento do Estado nesse nível de ensino dirigido a essa faixa etária, que compreende, por volta de 13% do total da população. Apesar de existir uma estrutura em nível do Ministério que concede autorização para o funcionamento da Pré-escola, não existe, contudo, um acompanhamento e uma coordenação ou supervisão mais efetivos dessa área, principalmente da parte curricular, pedagógica, física e dos recursos humanos (CA, 2005).

Em função disso, não se dispõe de informação suficiente que permita uma melhor caracterização do atendimento dispensado às crianças nessa etapa, principalmente da parte assumida pelo setor privado e por confissões religiosas em número bastante superior. De uma maneira geral, constata-se uma limitada taxa de cobertura, com disparidades entre o meio urbano e o rural, e a inexistência de um plano de formação, de um estatuto e um plano de carreira de pessoal. Por outro lado, não foi definida ainda a ligação curricular entre o pré-escolar e o ensino básico, sobrando ao Ministério de Educação uma função meramente administrativa de concessão de autorização para o funcionamento dos jardins de infância.

As famílias participam no funcionamento dessas unidades educativas, principalmente na pré-escola de instituições privadas, localizadas nos centros urbanos. Pouco se sabe dos programas e do conteúdo pedagógico ministrado em nível do pré-escolar, particularmente na rede privada.

⁶Fonte: Instituto Nacional de Estatística da Guiné-Bissau, em 2009.

1.6.1 EDUCAÇÃO NO PERÍODO COLONIAL

Segundo Bruno Gomes (2016)⁷, partindo da contextualização da República da Guiné-Bissau, podemos agora falar da educação no período colonial, o que nos obriga a lembrar que antes da chegada dos colonizadores na Guiné-Bissau, já existia um saber educativo, o qual funcionava de uma forma diferente à dos europeus. Baseava-se nas culturas e tradições, porque na tradição africana, principalmente na sociedade tradicional guineense, os mais velhos são conhecidos como os detentores do conhecimento. Esse conhecimento era transmitido através das histórias que os velhos contavam, no ritual de iniciação, no campo etc. Como afirma Cá, (1999, p.89) “antes da chegada dos invasores não existia instituição formal do ensino, as pessoas aprendiam paulatinamente em diferentes lugares”. Isso é o que chamamos da educação comunitária, porque ela procura uma qualidade de vida, sobretudo pelos mais novos, sem desvalorizar as regras tradicionais e promovendo as culturas africanas.

De acordo com Gadotti (2010), a educação comunitária tem sido também entendida como desenvolvimento comunitário ou desenvolvimento de comunidades, contribuindo com a organização e o fortalecimento dos laços de solidariedade entre populações empobrecidas ou discriminadas. Portanto, essa solidariedade faz com que as pessoas aprendam umas com as outras em qualquer lugar em que se reúnam. É por isso que as sociedades tradicionais africanas, particularmente em diferentes grupos étnicos existentes em Guiné-Bissau, deram grande importância à educação comunitária e popular: porque ela possui o caráter formativo para as populações locais.

Vale lembrar que no período da colonização os portugueses criaram um sistema educativo formal. Mas não era fácil para os nativos terem acesso a esse tipo de educação, porque foram criadas diversas normas baseadas nos padrões portugueses (e europeus) que eles deveriam seguir para conseguirem ingressar como parte desse sistema. Dentro desse padrão, destacamos o abandono dos costumes e práticas culturais, assimilação, mudança de identidade e batismo. Como sustenta Cá (1999 p.93), “isso acontece quase em toda África, principalmente de colonização portuguesa”. Através da assimilação de várias pessoas, começaram a surgir desigualdades entre os povos

⁷Aluno do Curso de Sociologia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Bacharel em Humanidades pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira- UNILAB (2016). Possui experiência na pesquisa sobre a educação em Guiné-Bissau e trabalhos comunitários neste país.

nativos, porque alguns começaram a se ver (e serem vistos) como civilizados e outros não, por causa de sua inclusão no padrão colonial português.

Segundo Mendy (1992, p.13), para os europeus, os assimilados eram considerados como portugueses de segunda classe, mesmo não tendo a identidade nacional portuguesa. Já para os africanos, essas pessoas não faziam mais parte da comunidade nativa, porque já negaram ou abandonaram as suas identidades como africanos e, acima de tudo, inferiorizavam as práticas consideradas inadequadas.

1.6.2 A EDUCAÇÃO PÓS-INDEPENDÊNCIA

A Guiné-Bissau é um país que se tornou independente em 24 de setembro de 1973, herdando um sistema de ensino colonial muito complicado, baseado mais no individualismo do que na coletividade. Porém, segundo artigo de Bruno Gomes, com o passar do tempo, o sistema educativo da Guiné-Bissau começou a seguir outro padrão do ensino de modernização que, compreendido a partir de uma visão weberiana, passou a flertar com a racionalidade econômica e administrativa (GOMES, 2016, P. 4).

Nesse sentido, a educação passou a ser estruturada de uma forma mais organizada com a criação da Lei de Bases do Sistema Educativo Nacional, em 21 de maio de 2010, através do decreto presidencial do artigo 85.º, n.º 1, c) da Constituição da República.

A Lei de Bases do Sistema Educativo é uma tentativa de organizar o sistema e a política educativa do país, tendo em conta a desestruturação verificada antes da criação dessa lei. Engloba todas as modalidades educativas, entre as quais a educação formal, educação não formal e outras, regulando todos os órgãos que compõem o sistema educativo, públicos e privados.

Tudo isso mostra uma frágil contribuição de Portugal à Guiné-Bissau, desde o período colonial até a data presente. Segundo Cá (1999, p. 91): “a Guiné-Bissau é considerada o último país da África lusófona que possui uma universidade pública, mas todas elas são administradas por Portugal”. A Faculdade de Direito de Bissau, nessa linha, é um dos grandes centros de estudo que a Guiné-Bissau tem até hoje, a qual foi criada numa cooperação entre Guiné-Bissau e Portugal. Por isso, está ligada à Universidade Clássica de Lisboa e também ao governo português, que é responsável pela maior parte do pagamento de salários aos docentes que ensinam neste estabelecimento. Cerca de 80% dos salários são mantidos pelo governo português.

De acordo com o relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO (2010, p.04), a Guiné-Bissau é um país que depende muito da ajuda externa, sobretudo para a área da educação, porque o Estado guineense não consegue garantir a educação para todos os cidadãos.

1.7 SITUAÇÃO ECONÔMICA DA GUINÉ-BISSAU E CONTRIBUIÇÕES DOS FAMILIARES NO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO

O financiamento da Educação na Guiné-Bissau é assegurado de uma maneira geral pelo Estado, por ajuda externa e pelas famílias. De fato, houve um orçamento anual na ordem de 3.035 Bilhões de Francos, Comunidade Financeira de África (FCFA) em 2001 (ou seja, 15.000 mil CFA por aluno). O Estado consagra à Educação os recursos extremamente baixos (cerca de duas vezes menores do que a média da qualidade, a fazer face ao aumento atual dos efetivos escolares) (DOCUMENTO, Ministério de Educação).

A Guiné-Bissau é um dos países mais pobres do mundo, que depende, essencialmente, da pesca e agricultura.

A cultura de castanha de caju aumentou consideravelmente nos últimos anos e fez com que o país alcançasse o sexto lugar no ranking de produção do caju. Essa atividade é a que proporciona maior rendimento às famílias e às comunidades rurais, e o caju é o produto mais exportado. Por isso, o desempenho nesse setor determina a situação econômica global das zonas rurais do país, bem como da sua segurança alimentar. A Guiné-Bissau exporta peixe e mariscos, pequenas quantidades de amendoins, semente de palma e madeira. O arroz é a principal colheita e o alimento mais importante para a população guineense.

A escola de Guiné-Bissau enfrenta uma vulnerabilidade extrema. Desde a independência do país, há 44 anos, a instabilidade é uma constante, com sucessões de mudanças no topo do poder e renovação das equipes encarregadas dos ministérios, dentre eles o da educação.

Essa instabilidade política fragilizou profundamente a administração pública de um país com necessidades, por exemplo: a esperança de vida é de 50 anos, 70% da população vive sob o limiar da pobreza e 50% dos adultos não sabem nem ler nem escrever.

A situação social e sanitária é tão preocupante, que a mesma classifica o país nos últimos lugares, segundo dados do Índice de Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, em 2017 (176ª posição sobre 187 países).

Esse contexto de vulnerabilidade generalizada atinge particularmente a escola. Enquanto 40% da população têm menos de 17 anos e exerce uma forte pressão sobre o sistema educativo, este último esbarra-se com um nível de insegurança alimentar muito elevado, ameaças frequentes de greves dos docentes e um risco importante de inundações em numerosos estabelecimentos (IDH, 2017).

Segundo relatório da UNESCO- Polo Dakar,⁸ em 2016, a esse quadro alarmante vem se juntar uma falta gritante de financiamento para a educação. País pobre de cerca de 700 dólares de Produto Interno Bruto (PIB) por habitante, os recursos internos do Estado representam somente 7 % do PIB. Um nível muito fraco, três vezes inferior à média observada nos outros países do continente africano. E desses fracos recursos, a educação não é uma prioridade, tendo em conta que a parte do orçamento que lhe é consagrada (13% em 2013) é duas vezes inferior à dos países de nível de riqueza comparável.

Ainda em 2013, o Estado gastava, em média, 18.000 mil Francos Comunidade Financeira de África (FCFA) por criança escolarizada (menos de 40 dólares), um nível insuficiente para dispensar um docente de base de qualidade para todas as crianças. E para os adultos, a situação é de maior precarização. Nessas condições, os familiares precisam financiar com seus próprios meios a educação dos seus filhos. Em média, a contribuição dos familiares é superior àquela depositada pelo Estado. Esse relatório⁹, publicado em 2016 e coordenado por uma equipe nacional da República de Guiné-Bissau, beneficiou-se de um apoio técnico da Parceria Global pela Educação (GPE), do Fundo das Nações Unidas para Infância - UNICEF e do Pólo de Dakar do Instituto Internacional para o Planejamento Educacional da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - IPEE-UNESCO.

⁸O Pólo de Dakar para a análise setorial em educação é uma plataforma especializada de conhecimento ligada à UNESCO-BREDA. O Pólo de Dakar trabalha desde 2001 no apoio aos países e também aos parceiros técnicos e financeiros no domínio de análise dos sistemas educativos, da elaboração de estratégias e do seguimento das políticas setoriais na educação.

⁹**Fonte:** Esse relatório foi publicado em 2016 e coordenado por uma equipe nacional da República de Guiné-Bissau, financiado por um apoio técnico do GPE, da UNICEF e do Pólo de Dakar do IPEE-UNESCO. Com Redação da nota: Jonathan Jourde.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002470/247043POR.pdf> www.iipe-poledakar.org. Acesso 25 de março de 2017.

A política guineense ainda demonstra que há bastante a melhorar na gestão do sistema de Educação. O salário dos professores é muito baixo, mesmo para os níveis africanos, e o setor privado parece que está tomando conta por falta das escolas públicas ou ausência do Estado nas zonas mais vulneráveis do país. A taxa de repetição é bastante elevada. A contribuição dos gastos recorrentes para a Educação é relativamente baixa, comparada com a metade da média africana. Isso nos leva a concluir que a contribuição familiar seja quase igual aos gastos públicos por cada custo unitário, conforme relatório da UNESCO, polo Dakar, em 2016.

CAPITULO II LEGISLAÇÃO SOBRE ALFABETIZAÇÃO E PÓS-ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA GUINÉ-BISSAU

O segundo capítulo discorre sobre sete aspectos que implicam no processo alfabetização: Lei de Bases do Sistema Educativo para alfabetização de jovens e adultos no país; a estrutura do sistema educativo; breve histórico das políticas de alfabetização de adultos na Guiné-Bissau; alfabetização de jovens e adultos como direito humano, diversidade cultural e variedade linguística na Guiné-Bissau; antecedentes históricos da educação popular e contribuições de alguns autores para pensar educação e política.

2.1 LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO PARA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO PAÍS

Segundo dados do Ministério¹⁰ da Educação, de fevereiro de 2003, o sistema educativo da Guiné-Bissau encontra-se numa fase de reformas. Sua estrutura atual compreende duas vertentes: formal e não formal. São cinco níveis de ensino, a saber: 1) ensino pré-escolar (creche), 2) ensino básico elementar e ensino básico complementar (ensino fundamental); 3) ensino secundário geral e ensino secundário complementar (ensino médio); 4) ensino técnico e profissional; e 5) ensino superior não universitário¹¹ e ensino superior universitário.

A seguir, destacam-se artigos na Lei de Bases do Sistema Educativo da Guiné Bissau, os quais estabelecem as regras para a oferta da Alfabetização de Jovens e Adultos.

Artigo 1.º

Âmbito e Conceito

1. Visa a presente lei a definir o enquadramento geral do sistema educativo da Guiné-Bissau.

¹⁰**Fonte:** Plano Nacional de Ação de Educação para Todos, República da Guiné-Bissau, Ministério de Educação Nacional, fevereiro de 2003. Acesso 06 de abril de 2015.

¹¹ O ensino superior considerado como não universitário compreende a Escola Nacional de Saúde, Escola Normal Superior Tchico Té e Escola de Formação de Professor 17 de Fevereiro. Essas escolas recrutam as pessoas, após o ensino liceal (ensino médio), para um ciclo de formação de três anos. A Escola Normal Superior Tchico Té é responsável pela formação dos professores do ensino secundário geral e ensino secundário complementar (ensino médio), e a Escola de Formação de Professor 17 de Fevereiro é responsável pela formação dos professores do ensino básico elementar e ensino básico complementar (ensino fundamental).

2. Para efeitos da presente lei, considera-se *sistema educativo* o conjunto de instituições e recursos dirigidos à materialização do direito à educação.
3. Por *direito à educação* entende-se o direito social, reconhecido a todos, a um permanente processo formativo, em ordem à consecução do pleno desenvolvimento da personalidade humana, democracia e progresso social.
4. A iniciativa e a responsabilidade pelo desenvolvimento do sistema educativo cabem a entidades públicas e privadas.
5. O âmbito geográfico do sistema educativo é o território da Guiné-Bissau, sem prejuízo de, nos termos do art. 39.º, poder ser alargado às comunidades guineenses no estrangeiro.
6. A responsabilidade pela coordenação de toda a política relativa ao sistema educativo cabe a um Ministério especialmente vocacionado para tal.

Artigo 2.º

Princípios Gerais

1. É reconhecido a todos os guineenses o direito à educação e cultura, nos termos da Constituição da República e das leis.
2. É reconhecida a liberdade de ensino, nos termos da Constituição da República.
3. O ensino público não é confessional.
4. A educação deve estimular a emergência e consolidação da atitude democrática e pluralista na sociedade.
5. Cabe ao Estado, em especial, assegurar a igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares.
6. O sistema educativo deve adequar-se ao meio social que o envolve e visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana, democracia e progresso social.

A Constituição da República da Guiné-Bissau (Assembleia Nacional Popular, 1996) afirma que “todo cidadão tem o direito e o dever da educação” (Art.º 49.º, n.º 1) e que o Estado deverá promover gradualmente “a gratuidade e igual possibilidade de acesso de todos os cidadãos aos diversos graus de ensino” (Art.º 49.º, n.º 2). O artigo 2º da Lei de Bases do Sistema Educativo da Guiné-Bissau, ponto 5, afirma que cabe ao Estado assegurar igualdade de oportunidades, mas a Alfabetização de Jovens e Adultos é colocada dentro da Educação não formal. Como o Estado assegurará igualdade de

oportunidades, e a Alfabetização de Adultos está regulamentada como Educação não formal, não é da obrigação do Estado o seu provimento.

Artigo 3.º

Objetivos Específicos

O sistema educativo deve prosseguir os seguintes objetivos:

- a) - garantir, em liberdade de consciência, a formação moral e cívica dos educandos;
- b) - assegurar uma adequada formação orientada para o trabalho, levando em conta a vocação, os interesses e a capacidade de cada um;
- c) - diversificar, desconcentrar e descentralizar as estruturas e atividades educativas, de modo a adaptá-las às realidades do país;
- d) - promover a participação de toda a população, designadamente alunos, pais e encarregados de educação, docentes e outros atores do processo de educação, na definição da política educativa e na administração escolar;
- e) - promover, no que concerne aos benefícios da educação, ciência e cultura, a correção das assimetrias locais;
- f) - garantir uma escolaridade de nova oportunidade a pessoas que não se beneficiaram da escolaridade em tempo oportuno e àquelas que, por motivos profissionais e de elevação do nível cultural, pretendem entrar no sistema;
- g) - garantir a ambos os sexos a igualdade de oportunidades;
- h) - contribuir para a salvaguarda e aprofundamento do nosso diversificado património cultural.

Apesar de todas essas propostas e segundo Freire (apud Gadotti, 1979, p. 72), a UNESCO nos mostra, através de dados, que o “número de analfabetos vem aumentando no mundo, principalmente nos países em desenvolvimento”.

Esse fracasso, de acordo com Freire apud Gadotti (1979, p. 72), pode ser explicado por vários problemas, tais como: “a concepção pedagógica e os problemas metodológicos, entre outros”.

Considerando também a própria realidade dos educandos, de ambos os sexos, o educador conseguirá promover a motivação necessária à aprendizagem, despertando neles interesses e entusiasmos, abrindo-lhes um maior campo para atingir o conhecimento. O jovem e o adulto querem ver a aplicação imediata do que estão aprendendo e, ao mesmo tempo, precisam ser estimulados para resgatar a sua

autoestima, pois sua “ignorância” lhes trará ansiedade, angústia e “complexo de inferioridade”. Esses jovens e adultos são tão capazes como uma criança, exigindo somente mais técnica e metodologia eficientes para esse tipo de modalidade.

Diante do exposto quanto à história da Educação de Jovens e Adultos, é imprescindível falarmos, também, da história de um dos principais expoentes nessa modalidade educacional: Paulo Freire. Ao abordar a educação popular e comunitária, voltada para os jovens e adultos que estão fora da faixa etária, procurou instituir a política educacional como forma de suprir tal demanda. Outrora, não se pensava nessa população, visto ser a educação um fenômeno social capaz de mudar a realidade de um país.

2.2 ESTRUTURA DO SISTEMA EDUCATIVO

Artigo 4.º

Esqueleto do Sistema Educativo

1. O sistema educativo integra a educação não formal e a educação formal.

Secção I

DA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Artigo 5.º

Conceito

1. A educação não formal está formada por uma filosofia de educação permanente, envolvendo todas as dimensões da ação educativa, e tem por escopo expandir os conhecimentos ou potencialidades dos seus destinatários, em complemento da formação formal ou em suprimento da que não puderam obter.

Artigo 6.º

Áreas da Educação não Formal

1. A educação não formal desenvolve-se, nomeadamente, nas seguintes áreas:
 - a) - Alfabetização e educação de base de jovens e adultos;

- b) - Ações de reconversão e aperfeiçoamento profissional, tendo em vista o acompanhamento da evolução tecnológica;
- c) - Educação dirigida para a ocupação criativa dos tempos livres;
- d) - Educação cívica.

Artigo 7.º

Estruturas e Animadores da Educação não Formal

1. Pode realizar-se a educação não formal em estruturas de extensão cultural do sistema escolar, bem como em sistemas abertos, lançando mão de meios de comunicação social e tecnologias apropriadas, nomeadamente a rádio e a televisão educativas, bem como a internet.
2. A promoção, realização e apoio à educação não formal cabem ao Estado e às instituições da sociedade civil.

Apesar de existir uma estrutura de lei de bases do sistema educativo para alfabetização de jovens e adultos no país, em nível do Ministério da Educação da Guiné-Bissau, que concede autorização para o funcionamento da alfabetização, não existe, contudo, um acompanhamento e uma coordenação ou supervisão mais efetiva dessa área, nomeadamente da parte curricular, pedagógica, física e dos recursos humanos. Com base no exposto, nota-se que o Estado da Guiné-Bissau tem legislado sobre a educação do país a partir de vários documentos oficiais, ainda que tenha faltado a implementação das leis para o avanço da educação nacional. Em vista disso, a educação continuou a enfrentar sérios problemas, que vão desde a falta de professores com qualificação adequada até a falta de infraestruturas escolares e equipamentos básicos.

2.3 BREVE HISTÓRICO DAS POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS NA GUINÉ-BISSAU

Retomando o primeiro capítulo deste trabalho, a partir dos primeiros anos de independência, a Guiné-Bissau começou uma vasta operação de alfabetização, em particular, sob a responsabilidade do exército, através da campanha de alfabetização iniciada em 1974.

Tendo em conta a extensão do analfabetismo, era igualmente necessário criar iniciativas para a criação de estruturas encarregadas de ações para alfabetização. A criação de um serviço responsável pela alfabetização e educação de adultos na nova República foi um passo importante na luta pela eliminação do analfabetismo.

No período 1976-77, foi lançada uma campanha nacional de alfabetização, apoiada e orientada pela equipe de Paulo Freire. Ocorreram cursos de formação para os formadores e apoio financeiro para a formação dos futuros animadores em mais de 40 centros do país. Mas essa campanha não veio a ter continuidade.

As ações de alfabetização foram desenvolvidas a partir de alguns projetos de desenvolvimento, tais como o projeto de algodão, amendoim e arroz na zona de Bafatá, com associações comunitárias. Seguiu-se uma estratégia de junção : alfabetização/produção. Assim, segundo as zonas e os projetos de acolhimento, foram levadas a cabo experiências com o apoio de parceiros externos.

No caso da Guiné-Bissau, o conflito de 7 de junho de 1998 colocou em risco todos os avanços conseguidos antes e agravou a situação por si já precária dos setores sociais. Hoje, o país está numa fase caracterizada por ações orientadas para quatro eixos principais: (i) Reconciliação Nacional, passando pela consolidação da paz; (ii) Reabilitação de Infraestruturas; (iii) Reconstrução; (iv) Relançamento da Economia (Documento de EPT/PNA, 2001, cit. UNDAF; 2000:8).

Apenas para citar alguns exemplos, durante o conflito armado de 7 de junho, os principais Centros de Formação Administrativa (CENFA) e Centro de Formação Industrial (CENFI) foram totalmente destruídos.

Em 1997, teve início uma nova experiência em “alfabetização de mulheres e raparigas (meninas), através de um projeto piloto apoiadas pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento PNUD/UNESCO e UNICEF, tendo sido alfabetizado durante o ano letivo de 1997/1998 um total de 2.239 alfabetizados, dos quais 1.771 mulheres e 468 homens. Essas experiências viriam a ser interrompidas pelo conflito político-militar em junho de 1998.

O conflito de 1998/99 acabou fortemente o apoio dos financiadores do setor educativo, e só a partir de 2000 as ações em curso antes da guerra foram retomadas, porém, muito timidamente. Atualmente, os parceiros do desenvolvimento mais ativos no setor são o Banco Mundial, União Europeia, o Banco Africano para Desenvolvimento BAD, a PLAN Internacional, o Programa Alimentar Mundial PAM, o UNICEF e Fundo das Nações Unidas para a População FNUAP (Doc. PNA/ EPT, 2001). Portanto, os exemplos são muitos e nos ensinam que, para além do fator pobreza, os conflitos vivenciados nos países do Terceiro Mundo são determinantes na concretização de ações em favor dos direitos fundamentais da pessoa humana e,

consequentemente, do direito à educação. Assim, é importante e mesmo indispensável um trabalho concentrado em favor da Paz.

As escolas, as universidades, enquanto centros de excelência, respectivamente, podem servir de vetor e centro de formação e divulgação dos conceitos e práticas de uma cultura e educação para a Paz e respeito pelas diferenças: diferenças ideológicas, de cor, raça, credo etc. Não para atingir um mundo perfeito, mas para termos presente que a participação, ou seja, o exercício da cidadania é uma responsabilidade perante nós e perante os outros. A consciência de deveres e direitos (Henriques, Rodrigues, Cunha, Reis, 1999:4) deve proporcionar uma educação para todos, exclusão zero. Não é tarefa fácil, por isso as responsabilidades devem ser partilhadas e o caminho deve ser feito com o maior pragmatismo, de modo a permitir que no processo de globalização os países com menos recursos financeiros e econômicos possam utilizar as vantagens de que dispõem.

O documento do Ministério da Educação, aprovado pelo governo, pretende ser o enunciado de um programa de desenvolvimento do setor da educação para o período de 2009 a 2020. Portanto, um período de tempo alargado, se tivermos em consideração a instabilidade política da Guiné-Bissau. É sublinhado no documento que a implementação desse programa dependerá, por um lado, de “um forte e efetivo engajamento político, e por outro de estabilidade institucional” (MEN, 2009). Todo o sistema continua com forte dependência da ajuda externa (BARRETO, 2012, p. 2).

É importante salientar, também, que, na experiência citada acima, as ONGs, assim como as Associações Comunitárias de Base, tiveram um papel nesse processo de alfabetização.

As avaliações das experiências de alfabetização levadas a cabo apontam limitações em vários níveis, nomeadamente no que diz respeito:

- a) ao nível de formação dos recursos humanos para o setor de alfabetização e educação de adultos, tanto em nível central como em nível regional e dos centros de alfabetização;
- b) ao nível dos programas e métodos de alfabetização utilizados;
- c) ao nível de consolidação da alfabetização (falta de um programa de pós-alfabetização).

Resumindo, os métodos, programas, conteúdos e materiais não têm sido os mais adequados à diversidade da realidade social, cultural e econômica em que foram utilizados para a alfabetização de jovens e adultos. E também o aspecto da língua tem

constituído um problema. A insuficiência de meios humanos e pedagógicos para a animação dos centros de alfabetização e a fraca capacidade nacional de financiamento e de gestão dos projetos de alfabetização figuram entre os fatores que bloquearam parcial ou totalmente a continuidade de experiências iniciadas no quadro dos projetos com apoio externo.

Segundo declaração política do governo, a alfabetização funcional de adultos nas comunidades rurais e no colo das associações de atividades econômicas, visando sobretudo à formação de 10.000 mulheres no período de 2001-2004, teve como objetivo reduzir a taxa de analfabetismo no colo da população jovem e adulta. Sem sucesso.

Hoje, por impulso das ONGs, há um crescimento rápido das escolas comunitárias. É crescente o esforço das ONGs nacionais e internacionais relacionadas à educação, desenvolvendo trabalhos de grande utilidade para as comunidades no que diz respeito ao acesso e à melhoria da qualidade do ensino. E é a partir dessa colaboração que nasceram as escolas comunitárias.

A educação formal e não formal precisa promover a utilização criativa da linguagem audiovisual nos processos de ensino e aprendizagem e beneficiar-se de todo o potencial educacional.

A reforma do sistema educativo da Guiné-Bissau precisa repensar os currículos, pois esses são muito distantes da realidade do país. Os currículos necessitam ser revisados e atualizados para atenderem às novas exigências dessa realidade. Segundo Cá,

em virtude da crise na educação iniciada no final dos anos oitenta na Guiné-Bissau, os efeitos foram muito negativos: as taxas de matrícula em declínio, as taxas de repetência e os frequentes conflitos entre professores e alunos e uma relação entre professor/estudante baixa eram indicadores que mostravam que o sistema de educação era de baixa qualidade e eficiência. O sistema de ensino era adversamente afetado pelo complexo problema do idioma, currículo inadequado, pobre preparação dos professores, falta de material de instrução e uma infraestrutura escolar deficiente. Uma supervisão inadequada contribuiu, também, para a baixa qualidade e eficácia interna (CÁ, 2005, p. 175).

Segundo os programas elaborados pelo governo guineense depois do conflito político militar, o objetivo era reabilitar e construir novas escolas, pois essas foram destruídas devido à guerra. O objetivo seria atender às demandas dos alunos, o que não ocorreu por vários outros fatores que surgiram depois. Isso fez aumentar ainda mais as demandas, e o Estado não conseguiu responder, ou seja, muitas escolas passaram a

funcionar de maneira inadequada, enquanto outras deixaram de funcionar. De acordo com Semedo (2005),

faltaram infraestruturas condignas (as barracas, chamadas salas provisórias, foram a solução), careceram de professores com formação ajustada e domínio de metodologia adequada aos vários graus de um sistema de ensino em construção (deitou-se mãos aos finalistas do liceu, que foram organizados em brigadas pedagógicas e espalhadas por todo território nacional) (SEMEDO, 2005, p. 1- 9).

Nesse contexto, emergiram outros problemas, como estes que Ribeiro relata em sua pesquisa feita na Guiné-Bissau, descrevendo as consequências imediatas que emergiram depois de o Estado não conseguir dar as condições mínimas para o funcionamento do sistema:

em resposta a essa situação, começaram a surgir, como cogumelos, às chamadas “escolas populares”, por vezes apelidadas de “informais”, onde as aulas são dadas debaixo de um mangueiro, numa varanda ou mesmo a céu aberto, e onde os alunos trazem as suas “carteiras” de casa e os professores pouco mais têm do que boa vontade. No entanto, são as únicas que funcionam regularmente durante todo o ano, com disciplina, cumprindo horários (RIBEIRO, 2001, p.11).

A situação agrava-se no interior do país, onde algumas crianças, jovens e adultos nem sequer frequentam a escola. A estrutura escolar nesses lugares está mais afetada, e na maioria desses lugares a educação é oferecida, em qualquer nível, por escolas populares comunitárias, que são da iniciativa privada.

2.4 ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO DIREITO HUMANO

Na mesma senda, são construídas as diretrizes para o sistema de alfabetização dos adultos, baseado em um método funcional de aprendizagem específico para essa faixa etária, através de um sistema intensivo no molde audiovisual: Alpha TV.

Alpha TV é um método de alfabetização via televisão. No manual, as letras alfabéticas estão acompanhadas de um número, por exemplo: (Aa=1). Na verdade, a atribuição dos números de 1 a 5 às vogais, em ordem alfabética; às consoantes associou-se uma numeração a partir do 6, de acordo com a frequência em que cada letra aparecia no vocabulário. O método “Sim, eu posso” parte do pressuposto de que os adultos, pela sua história de vida e experiência acumulada, aprenderiam com mais facilidade e rapidez do que as crianças em fase pré-escolar. Busca homogeneizar a prática didática para “garantir a alfabetização” em cerca de três meses, com a intensiva utilização da tecnologia de vídeo – TV & DVD.

Um dos objetivos desse sistema é alertar e mobilizar os adultos para a importância do estudo e da escola, para si e seus filhos.

A alfabetização é um direito humano que está implícito no direito à educação, reconhecido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Nenhuma educação é possível sem a habilidade de ler e escrever. E não se trata somente de ganhar acesso à alfabetização, seja por meio da educação formal ou por meio de programas não formais, mas também da qualidade dos programas de alfabetização.

Dominar a escrita e a leitura não deve ser visto como um fim em si mesmo, mas como uma ferramenta para a cidadania ativa e um meio para exercer outros direitos civis, políticos, econômicos ou sociais. Aqueles que podem utilizar a escrita e a leitura para defender e exercer seus direitos legais têm uma vantagem significativa em relação aos que não podem. Por intermédio da alfabetização, os indivíduos obtêm os meios de participação política na sociedade - caso específico da Guiné-Bissau.

Relacionar a alfabetização aos direitos humanos também se refere ao conteúdo ensinado nos programas. As aulas de alfabetização proporcionam um ambiente onde os alunos, especialmente as mulheres, podem ser informados sobre seus direitos e desenvolver sua habilidade de reivindicá-los, defendê-los e promovê-los. Será que muitos alfabetizadores já combinam a alfabetização com aulas sobre direitos humanos e civis?

Essas conexões garantem empoderamento às pessoas, permitindo que se beneficiem não somente de maior liberdade e escolhas pessoais, mas que assumam um papel mais ativo dentro do lugar onde estão inseridos. Empoderamento tem a ver com nova autonomia de ação – a capacidade de iniciar e controlar mudanças, em vez de apenas as suportar. O uso ativo da alfabetização é uma condição essencial de empoderamento socioeconômico.

A adoção de uma abordagem baseada em direitos na oferta de alfabetização pode ajudar a atingir os objetivos da educação global. Exige a criação de estratégias para alcançar todos os cidadãos, de todas as idades, incluindo grupos marginalizados, que são: meninas e mulheres, populações indígenas e populações rurais isoladas, crianças de rua, migrantes e pessoas com necessidades especiais.

Esse direito deve ser garantido pelo Estado, estabelecendo prioridade à atenção aos grupos sociais mais vulneráveis. Para o exercício desse direito, o Estado precisa aproveitar o potencial da sociedade civil na formulação de políticas públicas de

educação e promover o desenvolvimento de sistemas solidários de educação, centrados na cooperação e na inclusão. Como afirma István Mészáros,

[...] o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente (2005, p. 65).

O autor sustenta, ainda, que a educação não é um negócio, é criação. Que educação não deve qualificar para o mercado, mas para a vida. Para Mészáros (2005, p. 12), a educação deve ser sempre continuada, permanente, ou não é educação. Ele defende a existência de práticas educacionais que permitem aos educadores e alunos trabalhar as mudanças necessárias para a construção de uma sociedade na qual o capital não explore mais o tempo de lazer, pois as classes dominantes impõem uma educação para o trabalho alienante, com objetivo de manter o homem dominado.

Para o autor, é preciso desenvolver novas formas de educação que recuperem o sentido mesmo da educação, que é conhecer a si mesmo e ser melhor como ser humano, aprendendo por diferentes meios, formais e não formais.

A Educação de Jovens e Adultos é reconhecida pela UNESCO como direito humano, estando implícita no direito à educação, reconhecido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos. A começar pelo primeiro nível, que é o da alfabetização. De fato, a alfabetização é a base para a aprendizagem ao longo da vida. Nenhuma educação é possível sem a habilidade da leitura e escrita.

A alfabetização é um direito em si mesmo – justamente porque, sem ela, as pessoas não têm oportunidades iguais na vida [...]. Aqueles que podem utilizar a escrita e a leitura para defender e exercer seus direitos legais têm vantagem significativa em relação àqueles que não podem. Por intermédio da alfabetização, os indivíduos obtêm os meios de participação política na sociedade (RICHMOND; ROBINSON; SACH-ISRAEL, 2009, p. 19-28).

Ela deve ser também uma educação em direitos humanos. Para isso, é fundamental que os conteúdos, os materiais e as metodologias utilizadas levem em conta esses direitos, e que os programas propiciem um ambiente adequado para vivenciá-los. A Educação de Jovens e Adultos é o espaço da diversidade e de múltiplas vivências, de relações inter geracionais, de diálogo entre saberes e culturas. Ao lado da diversidade, está também a desigualdade, que atinge a todos. Isso ocorre, sobretudo, num país como a Guiné-Bissau, com a diversidade linguística muito grande. É uma região na qual vivem mais de quatro etnias diferentes, que falam dialetos totalmente diferentes. E essa diversidade enriquece mais a cultura da Guiné-Bissau.

2.5 DIVERSIDADE CULTURAL E A VARIEDADE LINGUÍSTICA NA GUINÉ-BISSAU

Embora o português seja a língua oficial da Guiné-Bissau e, conseqüentemente, a língua oficial do ensino no país, continua até os dias de hoje como a terceira língua mais falada, com cerca de 12% dos falantes. A língua crioula conta com cerca de 44% de falantes, dependendo dos casos. Ou seja, nas famílias, a primeira língua pode ser o crioulo, depois a língua étnica a que a família pertence, e por último o português. Essa ordem pode mudar no topo, principalmente nos interiores do país, onde, na maioria dos casos, a primeira língua é a do grupo étnico a que a família pertence, seguida pelo crioulo como a segunda língua da família.

O português, na maior parte das famílias, é considerado uma língua estranha; nem sequer é falado no interior dessas famílias, salvo pelas crianças e alguns adultos que frequentam a escola. Mas, mesmo nesse caso, elas só falam o português nas escolas, e em casa é a língua étnica ou o crioulo. Porém, a língua mais falada no país no dia a dia da população, dos estudantes e até dos políticos é o crioulo, ao passo que nas escolas ensina-se a língua portuguesa, língua que não se consolidou no país.

A maioria da população que fala o português está centralizada na cidade Bissau; com isso, a língua portuguesa limitou-se basicamente à capital do país, enquanto a maioria da população guineense continua a se comunicar com a língua crioula e os restantes comunicam-se apenas com as línguas do seu respectivo grupo étnico. Esses fatores evidenciam que a língua portuguesa não está consolidada em todo o território nacional. As crianças e adultos sofrem com o ensino oficial da língua portuguesa, enfrentando muitas dificuldades na compreensão dos textos a serem estudados. Conforme Barreto (2014),

os alunos não percebem a língua portuguesa. Leem, mas não compreendem o texto; alguns alunos não escrevem o português correto. Como é que um estudante que não escreve e nem fala correto a língua portuguesa pode compreender e interpretar um texto nessa língua? Às vezes compreendem melhor quando a explicação é na língua crioula, eu já tive essa experiência. Por vezes (...) é preciso desenhar bem as coisas para fazer alguns alunos compreenderem em língua portuguesa (BARRETO, 2014, p. 26).

A diversidade cultural e linguística é uma grande riqueza. Não uma deficiência. O processo de alfabetização de jovens e adultos deverá considerar a necessidade de criação de materiais e conteúdos diferenciados, tendo em conta a diversidade cultural e

linguística. A maioria das sociedades africanas foi estruturada em torno da cultura oral, como sustenta (Faundez, 1989, P. 74). Numa cultura essencialmente de expressão oral, a educação precisa levar em consideração os conteúdos, os meios de transmissão da cultura. Não convém, pois, privilegiar a expressão cultural escrita em detrimento da expressão oral. É indispensável comparar e permitir o desenvolvimento mútuo das duas expressões. A linguagem tem tudo a ver com o poder.

Rodolfo Kusch sempre procura organizar uma antropologia tendo como base as experiências do povo, formuladas a partir do silêncio que permeia a fala popular - nem sempre visível. Kusch busca pensar à margem da preocupação de uma definição de ser humano, que é própria da história do pensamento filosófico ocidental.

Kusch analisa a importância da geocultura, afirmando que o pensar dos grupos humanos está condicionado pelo lugar, ou seja, faz referência a um contexto estruturado mediante a intersecção do geográfico com o cultural. Apresenta uma nova dimensão de cultura, tomando-a não só como acervo, mas como atitude. Cultura é, sobretudo, decisão, afirmação existencial de um coletivo. Segundo ele (1978),

um diálogo é antes de tudo um problema de interculturalidade. A distância física que separa os interlocutores e as voltas retóricas para entenderem-se faz referência a um problema cultural. Entre os interlocutores tende a existir uma diferença de cultivo, não no sentido de grau de culturalização construído por cada um, ou seja, que um seja mais culto que o outro, e sim antes de tudo no estilo cultural, ou melhor, no modo cultural que se encarnou em cada um (Kusch, 1978, p. 13).

O autor considera que é no pensamento popular e não no pensamento culto que estão contidas as linhas gerais de pensar o humano em sua totalidade. Retomando a questão do humano, porém, ele nos diz que ao definirmos de uma única maneira o seu sentido, estaremos perdendo, mais uma vez, algo que para Kusch é fundamental: o humano deve ser pensado na sua relação sempre inacabada com o solo, ou seja, em sua dimensão existencial da cultura. Devemos, desse modo, realimentar a transitoriedade do fundante, ganhar a insegurança para atingir a plenitude do humano. E essa deveria ser a própria missão da América e da África. Isso supõe o campo das possibilidades do estar sendo.

Como diz Macedo (2000), não basta conhecer apenas uma modalidade de língua. Ele salienta que é importante conhecer a língua popular, captando-lhe a espontaneidade, a expressividade e sua enorme criatividade. Não se trata de negar a importância da língua oficial, mas, sim, de valorizar a forma linguística que cada povo coloca como norma geral para garantir a valorização da própria língua nacional. Mas, como a

linguagem sempre representa um poder, ela pode ter e tem força política. Um dominador, um colonizador, quando chega a um país, a primeira coisa que faz é impor aos nativos a sua língua, para poder facilitar o seu entendimento com aquele povo.

A língua é um fator importantíssimo para qualquer que seja o processo de aprendizagem, pois é com ela que podemos estabelecer a comunicação e, conseqüentemente, o diálogo, que faz criar o ambiente da produção do conhecimento, sem o qual esse ficaria complicado. Por isso que Freire acredita que a melhor forma de ensinar é por via da linguagem maternal, que é a língua que as pessoas têm mais probabilidade de dominar:

a questão da linguagem, no fundo, uma questão de classe, é igualmente outro ponto em que pode emerrar a prática progressista. Um educador progressista que não seja sensível à linguagem popular, que não busque intimidade com o uso de metáforas, das parábolas no meio popular, não pode se comunicar com os educandos, perde eficiência, é incompetente (FREIRE, 2001, apud CORTESÃO, 2011, p. 100).

Segundo Cá (2010), o Estado poderia verificar o quadro de dificuldades que o sistema educativo enfrenta, de forma a amenizar seus obstáculos, no que diz respeito à questão da língua. Para ele, a linguagem não é usada apenas para veicular informação, ou seja, ela vai além disso. Porém, sua função referencial ou denotativa não é senão uma entre outras, em que se destaca a função de comunicador ao ouvinte. Portanto, devem ser tomadas as medidas aceitáveis, a fim de atender, pelo menos, às exigências básicas.

É evidente a ligação das etnias com os grupos de interesse no processo de transição incompleta da democracia na Guiné-Bissau, assim como de grupos religiosos, entre outros. Essa situação, neste trabalho, não é abordada de forma negativa ou pejorativa, mas como fator importante nessas relações a serem consideradas na construção do problema político na educação pública no país.

Mas é indicativa dos conflitos a situação emblemática da importação do modelo de democracia ocidental. Ao se sobrepor às identidades étnicas nos diferentes territórios em que “reis” comandavam sua população nativa, houve uma desorganização sociopolítica nesses espaços. A cada governo derrubado, emerge outro comando violento que coloca um interventor na região A ou B, gerando insatisfação aos povos. De acordo com Sambú,

a influência étnica se instalou no PAIGC, no período pós 14 de Novembro de 1980, que tem duas possíveis explicações: a primeira é a disputa entre Mandingas e Biafadas, liderada, sobretudo, pelos coronéis Iafai Camará e Ansumane Mané ante Balantas, sob a liderança de Paulo Correia e Viriato Pã; a segunda foi a consequência do referido antagonismo, que resultou na fomentação das intrigas palacianas, atribuindo poderes às armações da polícia política (civil e militar); isso culminou em prisão arbitrária e fuzilamento de

militantes e altos responsáveis do partido, majoritariamente da etnia Balanta (SAMBÚ, 1989, p. 159).

Em relação à explicação da vertente étnica no conflito guineense e, principalmente, à tentativa de identificar ou rotular alguns grupos como “guerreiros por natureza”, vale discordar de afirmações que atribuem aos Balantas tal característica. A adesão massiva dos Balanta à luta de libertação nacional tem que ser observada, entre vários outros fatores, como uma imposição circunstancial. Ou seja, o teatro da luta ocorreu em uma região predominantemente habitada por esse grupo étnico. Na situação de sofrimento a que inevitavelmente estavam expostos, seus habitantes foram obrigados a aderir à luta como meio de se defender dos violentos ataques. Isso é utilizado como justificativa para exercer influência nos espaços de poder político. No mais, o desencadeamento da luta na região sul e norte, principalmente, não foi apenas pela “valentia dos grupos étnicos” que habitam a região, em grande parte Balantas e Mandingas.

Mas Amílcar Cabral (1956), no seu estudo agrário sobre os solos da Guiné, conseguiu observar a mais valia dos fatores geográficos e climáticos que essas regiões podem oferecer ao desenvolvimento no decorrer das lutas pela independência. Referente às estratégias é que se destacam os Balantas, devido às características de seu território, pouco conhecido dos portugueses. Para além, essa etnia previa, assim, o apoio dos países vizinhos já independentes (Senegal e Guiné-Conakry). Enquanto o segundo ponto fundamentava-se na retaguarda da vizinha Guiné-Conakry. Essa tática dos Balanta, de acordo com seus territórios, previa as dificuldades que as densas florestas, chuvas intensas, rios e pântanos poderiam causar às tropas coloniais, que, naturalmente, não estavam habituadas a essas características climáticas.

Nesse sentido, não se deve subestimar a contribuição e o destaque dos Balantas na defesa da independência da Guiné. Porém, desconsiderar outros fatores nessa leitura pode ocultar a compreensão da realidade em redor, no que se refere à defesa de seus interesses na disputa política do país.

A Guiné-Bissau apresenta uma estrutura social heterogênea, composta por aproximadamente vinte ou mais de vinte grupos étnicos, sendo que alguns já estão em extinção (Fulupis, Sussus, dentre outros).

E à semelhança de grande parte de países africanos, essas composições sociais, aliadas ao baixo índice de alfabetização e à pobreza extrema, contribuem para as dificuldades de funcionamento das instituições democráticas. Contudo, oficialmente, a

existência do componente étnico continua sendo negligenciada pelo poder público. Por vezes, alguns analistas internacionais, descuidados com o cenário político-social local, identificam esses grupos étnicos como um dos entraves ao processo democrático nacional, para a “construção de uma verdadeira nação”.

Para esses, a forte presença da pertença étnica no comportamento dos cidadãos está a inibir, nos dias atuais, o sentimento da nação, e a abrir possibilidades para o acirramento do conflito de caráter étnico. Não obstante, o PAIGC, por ter surgido em um momento particular da história nacional, em que havia uma mobilização à unidade nacional, internamente, é muito difícil de ser percebido na sua estrutura política a predominância de um dos grupos étnicos específicos. Em nenhum momento, um grupo conseguiu ter o domínio visível ao ponto de provocar insatisfação entre outros militantes. Grande maioria das manifestações conflituosas acontece na estrutura da Força Armada Revolucionária do Povo (FARP). Por que isso acontecia? Na abordagem de Delfim Silva, após o golpe de 1980, os Balantas, que sempre constituíram o grupo majoritário na FARP, eram vistos pelo então poder como uma ameaça, entretanto, esse sentimento de que os Balantas constituem perigo dentro da força armada”. (SILVA, 2003, p.144).

Esse processo de constituição do perfil da etnia como de ameaça impediu que seus oficiais ocupassem cargos estratégicos de mando na estrutura militar, como, por exemplo, o de chefia de Estado-Maior ou dos três ramos: Marinha, Exército e Força Aérea. Esse comportamento tácito posteriormente foi reforçado pela existência excessiva de corrupção na administração pública, tráfico de armas e drogas, que contribuíram com a instalação da lógica da violência e dos conflitos.

No limiar dos primeiros anos da era da independência, a política do PAIGC tornou-se agressiva, senão francamente repressiva em relação às igrejas. Mais precisamente, em relação à católica, a qual vinha assumindo um papel de liderança no contexto dos domínios portugueses. A obra política tangível de Amílcar Cabral é essencialmente de orientação laica, não evidenciando os traços da rejeição radical do papel das entidades religiosas. Contudo, a prática da liderança do PAIGC, uma vez instalada no poder, foi subtrair as identidades religiosas do seu papel social. Dois motivos guiaram suas ações: o primeiro era a antecedência negativa atribuída aos cleros católicos e muçulmanos, acusados de terem sido apoiadores da política “paternalista do colonizador português”; e o segundo era a vontade do PAIGC de exercer um controle

central em todos os espaços da sociedade, para criar as condições para execução do seu projeto político.

A pretensa emergência do “homem novo”, cidadão exemplar da nova sociedade perspectivada pelo partido único, implicava uma ação abrangente, percebia o papel social das instituições religiosas como concorrentes ao poder do Estado. O PAIGC, embora não tivesse enveredado por ações diretas contra a religião em si, desenvolveu uma política de redução e confinação do papel social das igrejas, principalmente nas obras sociais das instituições católicas, que detinham uma reconhecida predominância na matéria. Por outro lado, durante quinze anos, por sua hegemonia no controle do Estado, com a assunção do partido único e das organizações em massa, as igrejas só voltaram a ter uma maior visibilidade e uma nítida liberdade de ação na sequência das liberalizações ocorridas no final da década de 80 e início dos anos 90.

A liberalização econômica e a consequente redução do papel intervencionista do Estado permitiriam um reascender do papel social da igreja católica. Uma nova presença é tanto mais apreciada quando o controle total anteriormente exercido pelo estado se revela infrutuoso e mesmo sinônimo de regressão, particularmente, nas escolas e internatos nacionalizados, que caíram em ruínas depois de escassos anos de gestão estatal.

A forte presença da igreja católica no domínio sanitário, o seu envolvimento cada vez maior nas organizações da sociedade civil, de apoio à juventude, de alívio da pobreza etc. são fatores que contribuíram ao seu retorno. Ainda a influência social da igreja católica é favorecida pelo novo contexto de Guiné-Bissau dos anos 80 e 90. Por ter sido mais discreta nos anos anteriores, essa influência nunca deixou de ser importante. Isso se caracteriza, também, por uma crise social ascendente e sustentada pelo esvaziamento progressivo do conteúdo do Estado-Providência, devido à incapacidade crescente das autoridades de fazer frente as suas responsabilidades sociais.

Os efeitos sociais do programa de ajustamento estrutural, a partir de 1987, somados ao forte crescimento demográfico registrado nos anos 70 e 80 e o êxodo rural acelerado pela liberalização econômica, criaram um quadro crítico feito da fragilização das camadas sociais mais necessitadas. A guerra civil, que assolou o país em junho de 1998 a maio de 1999, contribuiu para dar à igreja católica uma nova dinâmica e projeção, o que a levou a desempenhar um papel de destaque.

A igreja católica assumiu, logo nos primeiros dias de conflito, a liderança das iniciativas internas de mediação. Essa posição foi consolidada pelo aprofundamento da

crise, que se alastrou durante os onze meses seguintes, consagrando a instituição católica como principal protagonista dos esforços internos de busca da paz. Na realidade, o Bispo de Bissau, Dom Septimio Arturo Ferrazzetta, é quem mais se destacou nesse episódio, chegando mesmo a encarar a única esperança de solução negociada. E tornou-se uma personalidade de consenso nacional.

2.6 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO POPULAR

Essa seção faz uma breve explanação sobre a história da educação popular na Segunda Guerra Mundial. Os termos têm sido popularizados principalmente por organizações internacionais – UNESCO, referindo-se a uma área especializada da Educação. No entanto, existe uma diversidade de paradigmas dentro da Educação de Adultos.

A Educação de Adultos tem estado, a partir da Segunda Guerra Mundial, a cargo do Estado, muito diferente da Educação não formal, que está vinculada a organizações não governamentais. Anteriormente, a Educação Popular era concebida como extensão da Educação formal para todos, sobretudo para os menos privilegiados que habitavam as áreas das zonas urbanas e rurais. Após a I Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada na Dinamarca, em junho de 1949, a Educação de Adultos tomou outro rumo, sendo concebida como uma espécie de Educação Moral. Dessa forma, a escola não conseguiu superar todos os traumas causados pela guerra, buscando fazer um "paralelo" fora dela. A finalidade principal foi contribuir para o resgate do respeito aos direitos humanos e para a construção da paz duradoura.

A partir da II Conferência Internacional de Educação de Adultos, em Montreal, Canadá, em agosto de 1960, essa modalidade passou a ser vista sob dois enfoques distintos: como uma continuação da educação formal, permanente, e como uma educação de base ou comunitária.

Depois da III Conferência Internacional de Educação de Adultos, em Tóquio, Japão, em fins de julho e início de agosto de 1972, a Educação de Adultos volta a ser entendida como suplência da Educação Fundamental, reintroduzindo jovens e adultos, principalmente analfabetos, no sistema formal de educação. A IV Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em Paris, França, em março de 1985, caracterizou-se pela pluralidade de conceitos, surgindo o conceito de Educação de Adultos.

Em 1990, com a realização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizado em Jomtien, na Tailândia, entendeu-se a alfabetização de Jovens e Adultos como a 1ª etapa da Educação Básica, consagrando a ideia de que a alfabetização não pode ser separada da pós-alfabetização.

A CONFINTEA V aconteceu em Hamburgo, Alemanha, em julho de 1997. O próprio tema da Conferência era “Aprendizagem de adultos, uma chave para o século XXI”.

O Marco de Ação de Belém constitui peça fundamental no longo processo de mobilização e preparação nacional e internacional, que teve início em 2007 e não termina com a sua aprovação no último dia da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFINTEA VI, ocorrida em Belém de Pará, Brasil, em dezembro de 2009. Nele estavam quarenta e seis países africanos, os quais declararam o compromisso em tornar a Educação de Jovens e Adultos um direito e uma realidade para o povo.

Na mesma conferência, foi deliberado que os governos participantes deveriam assumir um forte compromisso para revitalizar a educação e aprendizagem de jovens e adultos, precisando haver uma agenda de ações de acompanhamento rápido e eficiente em âmbito internacional, regional e nacional. A conferência também estabeleceu a necessidade de formar um grupo de defesa de educação e aprendizagem de jovens e adultos, composto de governantes, organizações bilaterais e multilaterais e o terceiro setor, para mobilizar fundos para essa modalidade de educação e tratar seriamente as necessidades da África.

O Marco de Ação de Dakar, em abril de 2000, uma nova política da Organização das Nações Unidas (ONU), reuniu Estados membros na Cúpula Mundial de Educação, que se comprometeram a alcançar os objetivos e as metas de Educação para Todos, (EPT) para cada cidadão e cada sociedade (UNESCO, 2000, p. 1). O Marco de Ação de Dakar é um compromisso coletivo para a ação. Os governos têm a obrigação de assegurar que os objetivos e as metas de EPT sejam alcançados e mantidos. Essa responsabilidade é um compromisso coletivo para ação e precisa ser realizada com amplas parcerias no âmbito de cada país, apoiada pela cooperação de agências e instituições regionais e internacionais (UNESCO, 2000, p. 1).

Nós reafirmamos a visão da Declaração Mundial de Educação para Todos (Jomtien, 1990), apoiada pela Declaração Universal de Direitos Humanos e pela Convenção sobre os Direitos da Criança, de que todas as crianças, jovens e adultos têm

o direito humano de beneficiar-se de uma educação que satisfaça às suas necessidades básicas de aprendizagem, no melhor e mais pleno sentido do termo, e que inclua aprender a aprender, a fazer, a conviver e a ser. É uma educação que se destina a captar os talentos e o potencial de cada pessoa e desenvolver a personalidade dos educandos, para que possam melhorar suas vidas e transformar as sociedades onde estão inseridos.

Acolhemos os compromissos pela educação básica feitos pela comunidade internacional ao longo dos anos 90, especialmente na Cúpula Mundial pelas Crianças (1990), na Conferência do Meio Ambiente e Desenvolvimento (1992), na Conferência Mundial de Direitos Humanos (1993), na Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais da Educação: Acesso e Qualidade (1994), na Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Social (1995), na Quarta Conferência Mundial da Mulher (1995), no Encontro Intermediário do Fórum Consultivo Internacional de Educação para Todos (1996), na Conferência Internacional de Educação de Adultos (1997) e na Conferência Internacional sobre o Trabalho Infantil (1997). O desafio, agora, é cumprir os compromissos firmados.

A avaliação de EPT 2000 demonstrou que houve progresso significativo em muitos países. Mas é inaceitável que, no ano 2000, mais de 113 milhões de crianças continuem sem acesso ao ensino primário; que 880 milhões de adultos sejam analfabetos; que a discriminação de gênero continue a permear os sistemas educacionais e que a qualidade da aprendizagem e da aquisição de valores e habilidades humanas esteja longe das aspirações e necessidades de indivíduos e sociedades. Jovens e adultos não têm acesso às habilidades e conhecimentos necessários para um emprego proveitoso e para participarem plenamente em suas sociedades (UNESCO, 2000, p. 5).

Sem um progresso acelerado na direção de uma educação para todas as metas nacionais e internacionais acordadas para a redução da pobreza, essas metas não serão alcançadas e serão ampliadas as desigualdades entre nações e dentro das sociedades. Isso é a realidade de quase todos os países em desenvolvimento, principalmente nos países africanos. Em especial, Guiné-Bissau, que é o meu país, ex-colônia portuguesa, com elevado índice de pobreza e de analfabetismo.

A sua diversidade cultural tem como característica marcante a variedade linguística e religiosa. Seria importante preocupar-se com todas essas diversidades que existem no país, que são potenciais ou dificuldades para implementação de um sistema de Educação de Jovens e Adultos, como política pública na Guiné-Bissau.

A política atual do país, aspectos institucionais, aspectos religiosos, diversidades étnicas, entre outras, compõem o contexto para a implementação de uma política pública de alfabetização de jovens e adultos na Guiné-Bissau.

A educação, enquanto um direito humano fundamental, é a chave para um desenvolvimento sustentável, assim como para assegurar a paz e a estabilidade dentro do país e entre países. Portanto, um meio indispensável para alcançar a participação efetiva nas sociedades e economias do século XXI. Não se pode mais postergar esforços para atingir as metas de EPT. As necessidades básicas da aprendizagem podem e devem ser alcançadas com urgência.

2.7 CONTRIBUIÇÕES DE ALGUNS AUTORES PARA PENSAR EDUCAÇÃO E POLÍTICA

Segundo Freire apud Gadotti (1979, p. 72), em Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta, os termos Educação de Adultos e Educação não formal referem-se à mesma área disciplinar, teórica e prática da educação, porém com finalidades distintas.

Na década de 70, essas duas correntes continuaram a ser entendidas como Educação não formal e como suplência da mesma.

A Educação de Jovens e Adultos poderia ser sempre uma educação multicultural, uma educação que desenvolva o conhecimento e a integração na diversidade cultural. Como afirma Gadotti (1979), uma educação para a compreensão mútua, contra a exclusão por motivos de raça, sexo, cultura ou outras formas de discriminação. Mas, para isso, o educador precisa conhecer bem o próprio meio do educando, pois somente conhecendo a realidade desses jovens e adultos é que haverá uma educação de qualidade.

Para Paulo Freire (1987), a prática pedagógica necessita estar vinculada aos aspectos históricos e sociais para facilitar a compreensão e elucidação das questões que realmente importam para o envolvido no processo educativo. Para ele, se não ocorre uma reflexão sobre si mesmo, sobre seu papel no mundo, não é possível ultrapassar os obstáculos que o próprio mundo impõe. Por isso, a ação do professor, tendo ele consciência ou não, estimula o aluno à libertação ou à opressão.

Nessa perspectiva, o alfabetizador estimula os alunos a se posicionarem de maneira crítica diante da realidade que cada um vive, buscando favorecer sua

conscientização. A formação do cidadão crítico é necessária para o desenvolvimento da sociedade, além de ser um direito inalienável. Nesse sentido, a Educação de Jovens e Adultos precisa compor um sistema educativo no qual o aluno e o meio social precisam estar absolutamente articulados. Por isso, a elaboração da estratégia de ensino terá de ser desenvolvida com a finalidade de instrumentalizar o alfabetizador com subsídios que lhe garantam a maior energia na hora de alfabetizar. E isso é possível através da combinação de métodos e técnicas em sala de aula, capazes de empreender o processo de ensino-aprendizagem. Nela também estão presentes as concepções culturais e ideológicas do modo de viver e agir dos alunos, e também dos alfabetizadores. Para Freire (1980),

a escolha de temas que envolvam aspectos reais do cotidiano dos alunos é fundamental para o sucesso do processo ensino-aprendizagem, uma vez que não se limita exclusivamente ao processo de letramento. A educação tem caráter permanente. "Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educandos. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos" (FREIRE, 1980, p. 28).

De acordo com Freire (1991), a alfabetização de jovens e adultos constitui-se como um aparelho de resgate da cidadania e reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais, que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela mudança dentro da sociedade onde o indivíduo está inserido. Nesse aspecto, alfabetização permite não só o acesso à aprendizagem da leitura e da escrita, como a utilização dessas ferramentas em práticas sociais, pois a leitura crítica da sociedade constitui-se como um meio de formação para a cidadania e contribui para uma melhoria de qualidade de vida e para a transformação social. Para o mesmo autor,

cidadão significa "indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado", e cidadania "tem que ver com a condição de cidadão, quer dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão". É assim que ele entende "a alfabetização como formação da cidadania" e como "formadora da cidadania". (FREIRE, Paulo. *Política e Educação*, Cortez, 1993.) A práxis freireana trata a educação para além da sala de aula, relaciona-se a todo um contexto de opressão social e ausência de democracia. De maneira ampla e diversificada, suas ideias alcançam as áreas da economia, das ciências sociais, da física, da química, da psicologia, da política, entre outras. Trata, evidentemente, de construir a cidadania para cada um e para todos (FREIRE, 1991, p. 68).

Considerando-se os pressupostos teórico-metodológicos de Paulo Freire, entende-se que a efetiva implantação de uma política educacional de jovens e adultos requer que sejam identificados os setores da sociedade guineense ou externos a ela, tais como ONGs nacionais e internacionais, instituições religiosas, entre outros. Tais setores poderiam contribuir para a implantação de políticas de Educação de Jovens e Adultos,

alinhando-as na perspectiva de desenvolvimento de ações em cooperação que busquem a formação crítica do cidadão guineense.

Vygotsky (1998) considera que desenvolvimento do indivíduo é resultado de um processo sócio-histórico. Sua teoria também é conhecida como sociointeracionista, enfatizando o papel do contexto histórico e cultural nos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Nessa perspectiva, o aluno aprende junto ao seu grupo social, ao passo que também constrói os elementos integrantes do seu meio, tais como: valores, linguagem e até o próprio conhecimento.

O conjunto de conhecimentos de ordem prática é difícil estar em pé de igualdade no interior de uma sociedade na qual o código escrito ocupa posição privilegiada. Todavia, os diversos saberes não podem ser ignorados no processo de alfabetização, principalmente nos processos de ensino-aprendizagem que tenham a humanização como princípio. A ausência de escolarização não pode e nem precisa justificar uma visão preconceituosa do analfabeto, como se o seu talento fosse apenas para tarefas simplórias e atividades desqualificadas, negligenciando sua cultura e capacidade de conhecimento prático.

A perspectiva de Durante (1998) salienta diferentes dimensões do “ser letrado”:

um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se interessa-se em ouvir a leitura de jornais feita por alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado escreva..., se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita (DURANTE, 1998, p. 24).

Com o amparo desses pressupostos teóricos, o estudo sobre as especificidades e diversidades culturais presentes na Guiné-Bissau mostrou que os fatores tais como os idiomas nativos, a língua materna dos habitantes de Guiné-Bissau e a alfabetização no idioma oficial, a Língua Portuguesa, implicam a implantação de um modelo experimental de educação de adultos no país, contribuindo para a constituição de um sistema de Educação de Jovens e Adultos, enquanto política educacional.

Assim sendo, entende-se que a política educacional promovida pelo Estado guineense para alfabetização de jovens e adultos precisa considerar as especificidades culturais e religiosas e operar em cooperação com setores da sociedade que atuam no sistema formal e não formal de ensino, engajados nesse objetivo.

Segundo Álvaro Vieira Pinto (2003), o analfabetismo é de fato uma deficiência culturalmente grave, mas nada de sociologicamente anormal. Desconhecer a cultura

letrada não significa que a pessoa, desde o seu nascimento, não venha recebendo e compartilhando conhecimentos, embora o faça de uma forma distinta da graficamente letrada. Sendo, assim, não existe o analfabetismo, mas graus distintos de alfabetismo, pois parte-se do princípio de que aquele cuja sociedade considera sem cultura, analfabeto, não é um indivíduo que não sabe ler e escrever. Não necessita ler e escrever, pois suas condições materiais permitiram-lhe, até aquele momento, manter-se um desconhecedor das técnicas de escrita, e se as desconhece é porque não teve necessidade de aprendê-las. Além disso, todo indivíduo, normal, é sempre capaz de expressar seu pensamento por meio da oralidade, mesmo que desconheça as técnicas de leitura e escrita. E isso deve ser considerado.

CAPITULO III- ANÁLISE DO MÉTODO ALPHA TV NA GUINÉ-BISSAU

No terceiro capítulo, procuro analisar o método ALPHA TV na Guiné-Bissau, com as seguintes seções: trabalho de campo em Bissau; formação de facilitadores em Buba; visitas aos centros de alfabetização de jovens e adultos nas regiões de Guiné-Bissau e presença da UNESCO na Guiné-Bissau.

3.1 TRABALHO DE CAMPO EM BISSAU

Antes de relatar o trabalho de campo, que foi realizado no primeiro semestre de 2017, gostaria de fazer o leitor conhecer um pouco da minha trajetória acadêmica no Brasil. Ingressei nos estudos no Brasil através de um convênio cultural entre os governos, que é um Programa dos Estudantes - Convênio da Graduação (PEC-G 2008/1). Comecei cursando Letras na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em 2008/1, mas não era o que eu queria. Então, solicitei uma transferência interna para curso de Bacharel em Ciências Sociais no semestre seguinte, na mesma instituição. Durante o curso, não fiz nenhuma estágio, por causa de algumas restrições que o programa impõe para os alunos estrangeiros. Com isso, decidi focar mais nos estudos e terminei o curso em 2012/2. Posteriormente, fui selecionado para o ingresso de diplomado para fazer Licenciatura em Ciências Sociais, em 2013/1. Realizei os estágios docentes obrigatórios no Colégio de Aplicação da UFRGS e formei-me em 2015/2.

O curso de Licenciatura em Ciências Sociais proporcionou-me muitas reflexões no âmbito educacional e fez-me ter clareza de que mais do que ensinar conceitos científicos, somos professores, somos mediadores, e de que nossa função vai ao

encontro da função social da escola: formar sujeitos para o exercício da cidadania. Ainda durante a minha Licenciatura em Ciências Sociais, tive oportunidade de trabalhar como bolsista da iniciação científica com o professor Waldomiro Carlos Manfroi, junto com a professora Carmen Lucia Bezerra Machado, no Projeto Interdisciplinar em Educação e Saúde, vinculado à Faculdade de Medicina da UFRGS e ao Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA). Nesse espaço, tive a oportunidade de conhecer metodologias ativas e trabalhar em grupo. Foi uma experiência muito boa para mim.

E quando voltei a Guiné-Bissau, em 2014, fiquei lá vinte dias depois de seis anos fora do país. Senti-me estranho dentro da minha própria comunidade, mas não estava lá para fazer trabalho, era somente para visitar familiares e amigos.

Mas em 2017, foi diferente. Apesar de estar em casa, percebi que já não conhecia muitas coisas. Inicialmente, precisei do concreto, da descrição, de constituir as referências. Foi o que motivou a primeira inserção em minha comunidade para esta pesquisa: andei pelas ruas, tentando delimitar o espaço geográfico da comunidade, conhecer os nomes das instituições e lançar um primeiro olhar sobre como delimitaria a minha pesquisa.

Durante o período de 24 de maio a 10 de outubro de 2017, permaneci em Guiné-Bissau para realizar a minha pesquisa de campo e minha produção de dados de pesquisa, com o financiamento das passagens aéreas pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS.

O levantamento de dados empíricos teve o seu início com a realização de uma visita exploratória, em maio de 2017, ao Ministério da Educação em Guiné-Bissau. O primeiro contato foi com Domingos Pereira, chamado também por (Djicol), técnico do Ministério de Educação. Ele me levou ao encontro da Diretora de Alfabetização de Jovens e Adultos no país, que me recebeu bem. Conversamos um pouco e combinamos a realização de entrevista para o dia seguinte. Assim foi o meu primeiro contato com a diretora.

No segundo dia, já comecei a minha entrevista com ela. Entreguei o roteiro, e ela me falou que a alfabetização de jovens e adultos tem grande importância, porque Guiné-Bissau é um país com índice de analfabetismo muito alto, só que o estado guineense não interfere muito. Então, começou a me explicar como o programa funciona. O Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos está vinculado ao governo - entre aspas, porque não recebe dele nenhum repasse. Eles trabalham mais com Organizações Não Governamentais (ONGs), também com projetos. Se não há

financiamento, fica tudo parado, como estava acontecendo naquele momento, em maio de 2017. Falou-me, também, que eles trabalham com o método de ALPHA TV “**Sim eu Posso**”, de ensino a distância, só que para colocar isso tudo em funcionamento, às vezes, eles conseguem espaço nas escolas públicas que estão situadas nas aldeias. Onde não há escola, o espaço tem que ser improvisado. Essa entrevista foi no dia 24 de maio de 2017, e no final da entrevista ela me falou assim:

“[...] tem uma formação de facilitadores que vai acontecer agora. Seria bom para você participar nessa formação, vai te ajudar muito”; aí eu respondi: “sim, claro que eu quero participar”; e ela falou: “nós podemos lhe dar todas as informações sobre o assunto, viajar junto com você, porque a formação vai ser no interior do país, mas não temos financiamento. Você que vai pagar a sua estadia durante cinco dias da formação, eu vou me comprometer com você de lhe dar todas as informações que você precisa”. Eu falei para ela: “se te disser que não quero dinheiro, estou te enganando, mas, nesse momento, eu preciso mais informação do que dinheiro”. Foi assim que entrei no grupo que fazia parte da formação dos facilitadores (entrevista realizada em 24 de maio de 2017, Bissau).

Bauman (2007) afirmou que vivemos em tempos líquidos, ou seja, tempos nos quais as instituições e/ou organizações sociais não podem (e nem conseguem) permanecer com a mesma forma por muito tempo. Tal contexto parece aprisionar o homem por todos os lados, mesmo nos espaços em que a educação atua, pois ela também se modifica à medida que se criam novas políticas, novos modelos, novas formas. Talvez isso ocorra em virtude dos próprios variados métodos de ensino já existentes. Há uma preocupação demasiada com o que vem a ser educar e com o como fazê-lo, num país como a Guiné-Bissau.

3.2 FORMAÇÃO DE FACILITADORES EM BUBA

A formação teve início no dia 29 de junho de 2017, na Região de Quinará, no setor de Buba. Incluiu várias Aldeias dos outros setores das outras regiões, como: aldeia de Nova Sintra, São João, Gandua, Guiledje, Djabada Porto, Bissassema e Catussan. Do total dos facilitadores, que eram 14, foram selecionados 07 facilitadores - 01 para cada aldeia - em 05 dias de formação.

O coordenador do projeto de alfabetização de jovens e adultos, Adlino, chamado também de (Nuno), comentou, na abertura da formação, que os facilitadores faziam questão de aproveitar essa formação, porque seria muito importante para poderem ensinar bem os seus alfabetizandos. Normalmente, esse curso de alfabetização tem a duração de 65 dias úteis. É bom os facilitadores avisarem isso dentro da sala de aula, para que, se houver imprevisto na aldeia, eles avisem com antecedência, também, que

algumas escolas públicas oferecem salas de aulas para alfabetização de jovens e adultos. Mas algumas não têm condição, porque são menores.

3.2.1 PROGRAMAÇÃO PARA FORMAÇÃO DOS FACILITADORES

1- Dia da Formação

- Abertura do Seminário de Formação
- Apresentação dos participantes
- Características gerais do Método Alpha TV (vantagens e desvantagens)
- Análise e demonstração dos elementos que intervêm no processo de aquisição de conhecimentos

✚ Vídeo Classe

✚ Manual

✚ Facilitador

✚ Alfabetizando

1- Dia da Formação

- ❖ Etapas que caracterizam o método
- ❖ Orientações necessárias sobre a implementação do método
- ❖ Técnica de elaboração de plano de aula
- ❖ Aula Modelo (Adestramento e representação gráfica dos números)
- ❖ Análise e sugestões sobre a aula apresentada

2- Dia da Formação

- Revisão da aula anterior
- Aula Modelo (letra A e O)
- Análise e sugestões sobre a aula apresentada
- Trabalho individual para elaboração do plano de aula
- Apresentação, análise e sugestão dos trabalhos individuais (simulação de uma aula)
- Simulação da aula sobre dificuldades de idioma
- Análise e sugestão sobre a aula apresentada

3- Dia da Formação

- ✓ Recapitulação da aula anterior
- ✓ Trabalho individual sobre Dificuldades de Idioma
- ✓ Avaliação (simulação pelos facilitadores)

4- Dia da Formação

- Avaliação Final
- Encerramento

VIDEO CLASSE

É um instrumento que permite a implementação do método. Prevalece o método composto global, com a utilização dos números como recurso que facilita a aprendizagem. Cada aula de 30 minutos ensina uma letra. O facilitador/a é o orientador dos trabalhos a serem realizados, e o alfabetizando é o realizador principal. A utilização do número como recurso facilita o processo de aprendizagem. Foi dito, durante o curso, que a relação entre letras e números é utilizada porque os alfabetizados conhecem os números, uma vez que lidam com dinheiro. Assim, fica mais fácil fixar as letras alfabéticas junto com os números. Essa é a concepção dos formuladores do método.

A vídeo classe tem uma estrutura interna, com um caráter global. O seu desenvolvimento transmite-se em três momentos: a) introdução da frase ou oração, cujo significado propicia o debate e a reflexão. É portadora da palavra-chave, que contém a letra, objeto de estudo, identificado sempre com o seu número; b) aprendizagem da leitura e escrita, desenvolvimento das atividades de análise dos componentes das palavras: sílabas, grafia e fonema - objeto de estudo, a família silábica, criação de novas palavras e novas frases; c) consolidação do conteúdo tratado durante o dia, identificação da letra do dia, leitura das palavras, frases e escrita.

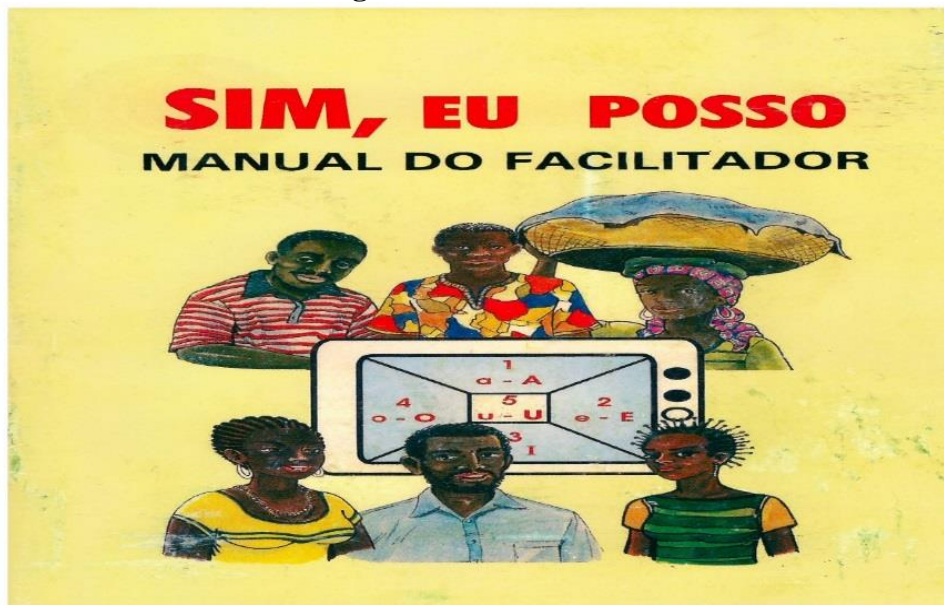
MANUAL

É o segundo elemento do sistema, apresentado em forma de folheto. É estreitamente relacionado com uma guia de vídeo classe. Apresenta o estudo dos vogais e das consoantes, em 5 letras que cobrem todas as combinações silábicas. Ao finalizar cada bloco, consolida-se a aprendizagem desses fonemas e grafias e implementa-se a formação das palavras e frases.

O material, conforme a coordenação do Ministério da Educação, é produzido pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), baseado no método de alfabetização de jovens e adultos desenvolvido pelo governo de Cuba. No entanto, não há qualquer referência a autoria no manual que foi distribuído no curso de formação dos facilitadores. Nem a autores, nem a instituições responsáveis e também a palavras estranhas, como: “escravo”: Na Amazônia há tribos;

Gostamos do Brasil e O escravo quer fugir. Eu acho que essa palavra que está na cartilha do alfabetizado está absolutamente inadequada em termos de alfabetização. Ver no anexo 2, A cartilha do alfabetizado/a: alpha TV, Método Sim, eu posso, na pág. 12.

Figura 4 - Manual do Facilitador/a



Fonte: Digitalizada a imagem pelo autor – no dia 12 de maio 2018, material de direção geral da alfabetização de educação não formal na Guiné-Bissau.

Conforme o artigo do professor Osmar Fávero, intitulado Materiais didáticos para a educação de jovens e adultos, no qual ele analisa diversos materiais didáticos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, esses materiais têm papel inovador. No manual entregue para os estudantes do ALPHA TV, na Guiné-Bissau, é possível afirmar que não existe qualquer inovação. As palavras propostas têm cunho duvidoso quanto ao vínculo com a realidade da população guineense, tais como: escravo e Amazônia, completamente inapropriadas para a realidade dos sujeitos.

Por outro lado, a proposta pedagógica do ALPHA TV não foi discutida com os educadores de adultos, mas está sendo apresentada nos cursos para os facilitadores, como o de que eu fui convidado a participar.

A situação ideal da elaboração de um material didático corresponde ao entendimento do aluno trabalhador como um ser social que traz experiências de vida e conhecimento acumulados. Um sujeito fazedor de história, que intervém na realidade e que se constrói nas ações coletivas. Um ser integral, cujas dimensões cognitivas, físicas,

emocionais, econômicas, políticas, sociais, culturais, éticas e estéticas e espirituais interagem no processo de construção do conhecimento.

O conhecimento é concebido como fruto de um processo construtivo em que a aprendizagem dos sujeitos não está dada a priori e nem mesmo resulta do acúmulo de informações vindas do meio exterior. Para aprender, o sujeito coloca em jogo suas hipóteses sobre a realidade, interage com o real e com os outros, reconstruindo essas hipóteses e avançando na compreensão dessa realidade. Dessa maneira, realiza-se um processo dialético de elaboração e reelaboração do conhecimento.

A educação é concebida como um processo internalizado pelo sujeito. Um processo que se constitui na relação direta com a dinâmica da sociedade, em que grupos e classes sociais agem e interagem dinamicamente em torno de interesses contraditórios (Citolin, 1999, p. 24-25).

FACILITADOR/A

Atua como monitor do programa e promotor, para manter a permanência e atender as dificuldades individuais dos alfabetizandos. Organiza, controla e avalia o programa, com assessoramento dos supervisores.

Segundo manual (ver anexo 1, p. 5) de facilitador/a, ele/a é um amigo mais próximo dos alfabetizandos. Deve ser uma pessoa amável, compreensiva e otimista. Deve inteirar-se dos problemas dos educandos. Em caso de ausência, precisa incentivar o diálogo e a participação dos alunos em todas as atividades durante as aulas, e não deve interferir em nenhum momento durante a observação do vídeo classe. Deve elaborar plano de aulas para cada sessão e respeitar opiniões dos alfabetizandos.

ALFABETIZANDOS

Os alfabetizandos desse programa são pessoas jovens e adultas que não aprenderam a ler e escrever porque não tiveram oportunidade. Não são pessoas ignorantes, pois têm muitos conhecimentos derivados dos seus afazeres diários e possuem uma cultura que se alimenta da experiência prática, assim como da transmissão através das gerações.

O objetivo dessa formação é preparar os facilitadores ou animadores de alfabetização na base do método ALPHA TV “**Sim eu Posso**”, proporcionando-lhes conhecimentos práticos sobre a matéria de elaboração e execução do plano de aula. Essa foto foi tirada no segundo dia da formação dos facilitadores/monitores:

Figura 5 - Na Formação dos Facilitadores



Fonte: Foto no momento da formação. Foi tirada no dia 29 de junho de 2017, por Braima Indjai, técnico do Ministério de Educação.

Os facilitadores ganham um manual de facilitador para se orientarem no caso de dúvidas. Ganham também um vídeo classe, que é um instrumento que permite a implementação do método e favorece a realização e a consolidação dos exercícios. Segundo promotores do método, é econômico, permite alfabetizar grande número de pessoas num espaço de tempo reduzido.

É necessário compreender que a educação é mediação, e que por ela a humanidade desenvolve-se, cultural e historicamente. Significa que uma geração herda o modo de vida, mas que, com os seus respectivos meios e na relação de produção, e de acordo com sua época, também modifica o espaço, conforme suas necessidades e perspectivas. Segundo Hannah Arendt, a relação humana com o mundo, mediada pela educação, também é uma relação privilegiada, no sentido de que nunca está dada de antemão, mas tem de ser tecida novamente a cada novo nascimento, no qual vem ao mundo um ser inteiramente novo e distinto de todos os demais (Arendt, 1995). Por isso, a educação não pode, jamais, ser entendida como algo dado e pronto, acabado: tem de ser continuamente repensada, em função das transformações do mundo, no qual vêm à luz novos seres humanos.

Figura 6 - Sede da Formação dos Facilitadores, na Região de Quinará, Setor de Buba.



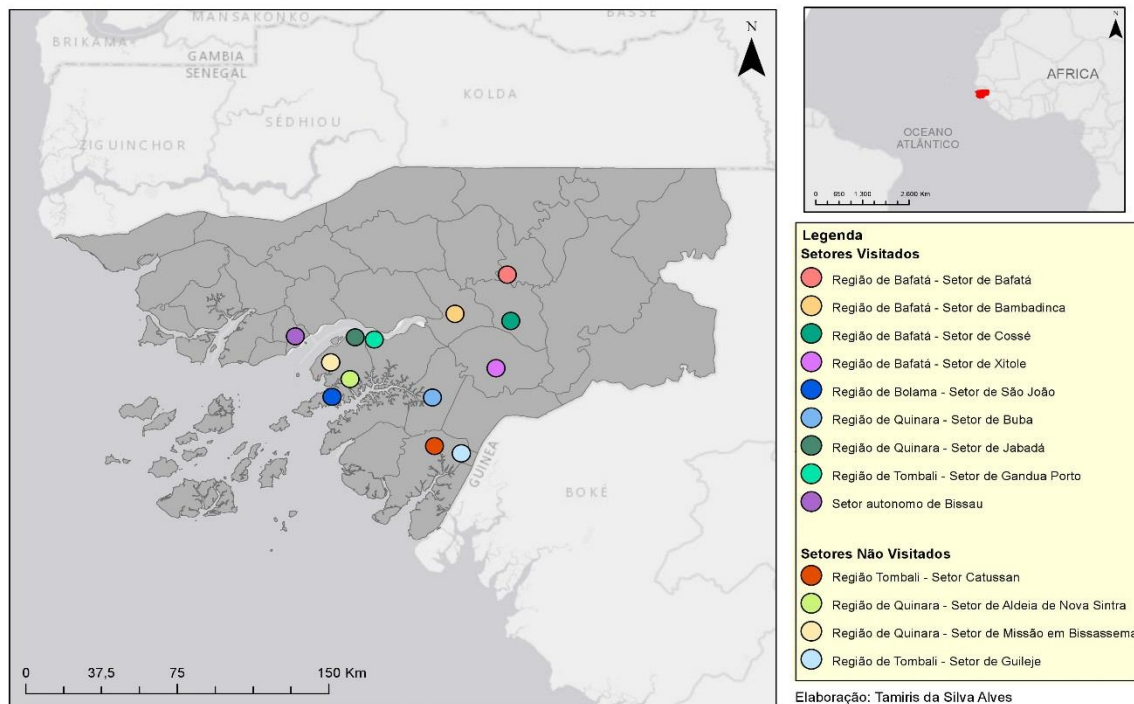
Fonte: Foto na sede da formação. Foi tirada no dia 29 de junho de 2017, pelo autor.

Através do que foi citado acima, eu me pergunto: com falta de energia no país, como esse método pode alfabetizar um número grande de pessoas, em tempo reduzido? Até porque em muitas aldeias não há energia, nem lugares adequados para o funcionamento do método ALPHA TV “**Sim eu Posso**”. Não estou desvalorizando o método, mas para que funcione plenamente naqueles lugares, precisa haver uma estrutura boa e uma formação adequada para os facilitadores também. Isso facilita o trabalho de ambas as partes - tanto o facilitador quanto o alfabetizado - e influi resultados esperados. Além disso, uma educação tecnicista, que essa forma de uso das tecnologias representa, referenda um modelo de estado que busca na educação a adaptação dos sujeitos às suas diferentes dimensões da organização de trabalho.

3.3 VISITAS AOS CENTROS DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NAS REGIÕES DE GUINÉ-BISSAU

Quadro 2 - Mapa de Regiões e Setores de Guiné-Bissau com Centros de Alfabetização de Jovens e Adultos, Visitados e Não Visitados

Regiões e setores de Guiné Bissau com Centros de Alfabetização de Jovens e Adultos



Fonte: Elaboração de Tamaris da Silva Alves, graduanda do Curso de Geografia - UFRGS

O mapa acima indica as regiões e setores visitados e os que não foram visitados em Guiné-Bissau. Com muitas dificuldades de sinalização no mapa, ficaram divididos assim: os visitados ficam em cima, no quadro direito, e no mesmo quadro ficam também os não visitados, embaixo.

3.3.1 VISITA AO CENTRO DE DJABADA, NA REGIÃO QUINARÁ

A visita e a entrevista foram feitas no dia 25 de julho de 2017, no Centro de Djabada, Região Quinará. Eu visitei a escola, fiz entrevistas com facilitador e alunos e observei três aulas. Apresentei roteiro da entrevista para o facilitador, que viu todos os questionários e me falou que iria falando da sua experiência. Comentou que a escola, na época, não tinha nenhum tipo de condição para atender o método de ALPHA TV “**Sim eu Posso**”, porque não tinha TV para os alunos poderem assistir aos vídeos das aulas. Havia falta de gerador para poder fornecer energia, e o ambiente também era péssimo. Ele estava trabalhando na base de um quadro para fazer exercícios, que o método

propõe, e os alunos tinham bastante dificuldade de aprender. A minha conversa com os alunos não foi diferente: eles falaram da condição precária da escola, e também da vontade de serem alfabetizados.

Durante minha visita a Djabada, tive oportunidade de sentar junto com o chefe da aldeia. O facilitador apresentou-me toda a comunidade, explicando-lhe o motivo da minha ida. Aproveitei a fala do facilitador para contar um pouco da minha história e trajetória acadêmica. Conteí para a comunidade que a minha mãe também é analfabeta, e que esse foi o motivo principal da minha escolha do assunto. Conteí a minha estratégia para que eles se sentissem à vontade para conversar comigo, e funcionou. Ficaram felizes, e a recepção foi uma maravilha. É uma experiência muito boa, vou levar para o resto da minha vida as observações que realizei durante essas aulas a que assisti. Reparei que o facilitador não estava preparado para ensinar o método de ALPHA TV “**Sim eu Posso**”, porque o período da formação era muito curto - uma semana. Eu acho que esse é o principal motivo para que o facilitador não consiga dar aulas como deveria ser. Havia falta de materiais que haviam sido prometidos, mas que não chegaram - ficaram na promessa. Esse centro funcionou com 25 alunos de primeiro nível.

Ainda nessa visita de seguimento, constatei que o facilitador tinha um funcionamento normal, não obstante algumas dificuldades. Durante essa fase, não recebeu nenhuma visita de apoio técnico e metodológico, segundo me relatou.

Segue a fala da aluna, indicada por A. Na minha conversa com uma aluna de 45 anos, no mesmo dia, ela me falou:

A - que tinha três filhos: uma menina de 15 anos, um menino de 12 e outro menino de 10 anos; todos eles estavam na escola, e depois tiveram que abandonar - a menina porque já estava na idade de preparação para o casamento, arranjado pelo pai, e os meninos tinham que ajudar o pai no campo, porque na aldeia eles falam assim: “você deixou o teu filho na escola, agora você vai saber quem vai te ajudar no trabalho de campo”. “E nós sempre vivemos do campo, mas eu gostaria que um dia os meus filhos voltassem a estudar. Ela ainda me falou: “nós, desta aldeia, estamos passando por isso, mas as outras mulheres ficam com vergonha de contar isso para outra pessoa estranha” (entrevista realizada em 25 de julho de 2017, Djabada, Região de Quinará, Guiné-Bissau).

O método ALPHA TV não privilegia abordagem de gênero, ou seja, a presença das mulheres nas turmas de Alfabetização de Jovens e Adultos. Por esse depoimento dessa alfabetizanda, durante a visita ao centro de Djabada, há necessidade de um empenho da permanência das crianças na escola, e não no trabalho no campo. São necessárias políticas que façam transferência de renda para as famílias enquanto as

crianças estão na escola¹². Outra questão importante são os aspectos culturais vinculados ao casamento das meninas, o que também as retira da escola quando ainda adolescentes, sendo público futuro para a Alfabetização de Adultos.

O público jovem e adulto, por ter vivenciado experiências ao longo de sua vida, necessita de acompanhamento e direcionamento dos saberes já adquiridos, além, é claro, daqueles curriculares. O professor precisa saber quais são as condições de vida dos alunos para, então, trabalhar conteúdos extracurriculares que vão ao encontro de suas reais necessidades. Por isso, é importante que o professor trabalhe saberes que possam auxiliar situações vividas no cotidiano desses alunos.

Figura 7 - Alunos e Facilitador no Setor de Djabada



Fonte: Fotos feitas pelo autor no dia 25 de julho de 2017, em Djabada

3.3.2 VISITA AO CENTRO DE GANDUA PORTO, NA REGIÃO DE QUINARÁ

A visita e a entrevista foram feitas no dia 01 agosto de 2017, no Centro de Gandua Porto, na Região de Quinará. Fiz o mesmo procedimento da Djabada, mas quase foi a mesma coisa, não havia muita diferença. Uma coisa que chamou atenção e não era surpresa, porque a facilitadora de Gandua Porto teve muita dificuldade durante a

¹²O exemplo do Programa Bolsa Família, do Brasil. É uma renda mensal disponibilizada pelo governo às famílias mais carentes. A renda varia de acordo com o número de crianças na família, e para que o auxílio seja recebido, as crianças devem estar frequentando a escola regularmente e ter as vacinações em dia. Além de disporem de uma renda, que geralmente vai para a alimentação das famílias carentes, a exigência de que as crianças frequentem a escola e tenham as vacinações em dia é uma forma de combater o trabalho infantil, a mortalidade infantil e o analfabetismo no Brasil. Isso também poderia servir para Guiné-Bissau, porque há várias famílias, principalmente na zona rural, que precisam tirar os filhos na escola por falta de meios ou condições para mantê-los dentro dela, além do casamento arranjado pelos familiares.

formação. Ela não conseguia apresentar nenhuma letra sequer, mas como eram duas, a outra foi pior e foi selecionada essa. Porém, ali eu não vi a empolgação dos alunos. Não sei, mas acho que estava faltando uma conexão entre a facilitadora e os alunos. Só coincidiram nos comentários sobre a condição da escola e a falta do financiamento, com materiais adequados para o funcionamento do centro.

Esse centro, por sua vez, funcionou com uma certa dificuldade, devido à evasão dos alfabetizados. Esse fato obrigou, segundo a facilitadora, o não funcionamento do centro nessa fase. No entanto, como é pequeno o número de alfabetizados, resolveram trabalhar em conjunto, apoiando-se um ao outro, mas sob a responsabilidade da facilitadora. No total, eram 20 alunos do primeiro nível, mas com muita defasagem - a maiorias mulheres.

Ao trabalhar as práticas pedagógicas em uma sala de alfabetização de jovens e adultos, o professor deve estar atento para não criar nenhum tipo de constrangimento que leve o aluno a se sentir diminuído. Por isso, essas práticas devem se adequar ao processo de ensino-aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos, já que eles viveram mais do que as crianças e já “leram” muita coisa do mundo, o que aumenta a chance de sua bagagem estar repleta de saberes.

Figura 8 - Centro de Gandua Porto, na Região de Quinará



Fonte: Fotos feitas pelo autor no Centro de Gandua, no dia 01 de agosto de 2017.

Cabe ao professor estimular o aluno, e isso é um dos aspectos da Andragogia¹³, que trabalha o conteúdo como algo que sirva para a vida do aluno, permitindo-lhe

¹³**Andragogia** - diz respeito ao ensino de adultos. Segundo Knowles (1976, p. 17), andragogia é a “arte e a ciência destinada a auxiliar os adultos a aprender e a compreender o processo de aprendizagem de adultos”. A andragogia busca compreender o adulto, considerando os aspectos psicológicos, biológicos e

possibilidades de crescimento em seu meio. Cabe também a ele propor mudanças de atitude, estimulando-os a pensar o ambiente em que vivem e formas de preservar ou melhorar a sua qualidade de vida. Nesse sentido, ressalta Paulo Freire (2006, p. 30):

[...] por que não aproveitar a experiência que tem de viver os alunos em área da cidade descuidada pelo poder público para, por exemplo, discutir a poluição dos riachos e dos córregos e dos baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes [...].

Com tudo isso, a Guiné-Bissau tem procurado, desde a independência, através dos seus meios, alcançar uma educação de qualidade para todos. Mas tem-se deparado com inúmeras barreiras históricas, sociais, culturais, políticas, econômicas, financeiras e geográficas na elevação desse projeto ancestral e nacional. São vários os obstáculos que devastam o país em toda a sua estrutura social, com grandes repercussões negativas no desenvolvimento do setor educativo guineense.

3.3.3 VISITA AO CENTRO DE BAFATA, NA REGIÃO BAFATA

A visita foi feita no dia 14 de agosto de 2017, no Centro de Bafata, na Região Bafata. Esse centro é muito bonito e ainda abrange outros setores de região de Bafata. No momento, tinha também dois facilitadores, com nível de escolarização exigido (ter ensino médio completo). Tinha um centro de alfabetização presencial, criado pela iniciativa local. As mulheres manifestaram um grande interesse em aprender a ler e escrever. Este é o objetivo principal do projeto: reduzir o índice de analfabetismo no país em geral. Funcionava também com dois níveis de alfabetização: o primeiro nível tinha 40 alunos, 25 mulheres e 15 homens. No segundo nível, eram 35 alunos: 22 mulheres e 13 homens.

A outra visita foi feita no dia 15 de agosto de 2017, no Centro de Bantandjam, na Região de Bafata. Infelizmente, não consegui realizar a entrevista com a facilitadora, nem com os alunos desse centro, porque depois de ter sido recebido, a facilitadora selecionada aproveitou e foi para Bissau, a fim de fazer tratamento médico, tendo em conta que estava grávida e sofrendo dores estranhas, segundo confirmaram os moradores da aldeia. Depois, confirmei com ela através de celular.

sociais. A andragogia difere da pedagogia, se comparada aos modelos pedagógicos conservadores. No entanto, alguns pressupostos da andragogia são semelhantes aos de modelos pedagógicos transformadores.

O referido centro contava com 39 alfabetizandos inscritos de 1º nível, sendo que 38 eram mulheres e somente 1 é homem, e 14 inscritos de 2º nível - todas mulheres.

Figura 9 - Centro de Bafata, na Região Bafata



Fonte: Fotos feitas pelo autor, no Centro de Bafata, no dia 14 agosto de 2017.

3.3.4 VISITA AO CENTRO DE CUNTIMA, NA REGIÃO DE BAFATA

A visita e a entrevista foram feitas no dia 17 de agosto de 2017, no Centro de Cuntima, na Região de Bafata. Nesse centro, observei que o facilitador estava a desempenhar um papel muito importante, não só no centro, como na sensibilização casa a casa, em nível da comunidade. Mesmo assim, enfrentava enorme dificuldade no que tangia ao problema de painel solar e gerador da energia da escola, que fora estragado pelo antigo diretor da escola onde funcionava o centro. Esse fato não permitiu que a turma funcionasse no período da noite, período de preferência dos alfabetizandos, tendo em conta os seus afazeres.

O referido centro contava com 50 inscritos de 1º nível - 36 mulheres e 14 homens. É de salientar que um dos seus alunos era chefe da aldeia e contribuiu muito com a sua influência na mobilização e participação dos alfabetizandos no centro. Já havia terminado as revisões gerais e brevemente iniciaria as avaliações finais.

Figura 10- Centro de Cuntima, na Região de Bafata



Fonte: Fotos feitas pelo autor no Centro de Cuntima, no dia 17 de agosto 2017.

Segundo Bauman (2009) afirma, a educação e a aprendizagem, para serem úteis no ambiente líquido-moderno, devem ser contínuas e durar toda a vida, sendo impensáveis de qualquer outro modo que não seja aquele contínuo e perpetuamente incompleto. Nas concepções líquido-modernas, não existe uma cultura da sociedade, unitária, homogênea e universalmente aceita e praticada.

Ainda na concepção de Bauman (2013), a crise da educação contemporânea é muito peculiar porque, provavelmente pela primeira vez na história moderna, percebemos que as diferenças entre os seres humanos e a falta de um modelo universal vieram para ficar.

3.3.5 VISITA AO CENTRO DE DJUMBEMBÉ, NA REGIÃO DE BAFATA

A visita foi feita no dia 21 de agosto de 2017, no Centro de Djumbembé, na Região de Bafata. O facilitador desse centro, um dos facilitadores de referência, estava a funcionar sem nenhum problema em termos de metodologia. Vi que já possuía certa experiência.

Quase que ele já havia terminado as revisões gerais e estava se preparando para a realização das avaliações finais, previstas para duas semanas posteriores ao momento em que eu fui visitá-lo.

O centro contava com 42 alfabetizandos inscritos no primeiro nível, divididos em duas turmas - 37 mulheres e 5 homens. E 31 inscritos no segundo nível - todas mulheres.

Figura 11 - Centro de Djumbembé, na Região de Bafata



Fonte: Fotos feitas pelo autor no Centro de Djumbembé, no dia 21 de agosto de 2017.

Pensar a alfabetização de Jovens e Adultos na Guiné-Bissau como sendo uma ação de resgate ou devolução de algo que foi negado àqueles que não puderam concluir ou mesmo adentrar em um curso de alfabetização é um dever de todos, porque muitos sonhos foram interrompidos, trocados por outros. Estudar não pode ser um sonho, uma vez que é um direito de todo cidadão. E isso é a obrigação do Estado.

3.3.6 VISITA AO CENTRO DE COSSÉ, NA REGIÃO DE BAFATA

A visita foi feita no dia 23 de agosto de 2017, no Centro de Cossé, na Região de Bafata. Nesse centro, observei que havia dois facilitadores, e que esses facilitadores eram professores da escola comunitária local. Estavam a desempenhar um papel muito importante, como na Cuntima. Não só no centro como na sensibilização casa a casa, em nível da comunidade, apesar das dificuldades. Mas estava funcionando melhor em relação a outros centros, pois tinha painel solar e gerador de energia, que lhe permitiam funcionar no período da noite. E era uma boa escola, um centro multifuncional que podia servir para alfabetização.

O centro contava com 32 alfabetizandos inscritos no primeiro nível, divididos em duas turmas: 20 e 12 mulheres; 31 pessoas inscritas no segundo nível - 16 homens e 15 mulheres.

Figura 12 - Centro de Cossé, na Região de Bafata



Fonte: Fotos feitas pelo autor no Centro de Cossé, no dia 23 de agosto de 2017

O professor também precisa ter um olhar para além da sala de aula. Isso é de suma importância ao educador de alfabetização de jovens e adultos, porque o ser humano vive em sociedade, mas, muitas vezes, por falta de tempo, acaba esquecendo-se de olhar à sua volta e descobrir outras fontes de conhecimentos e experiências, também dar valor a outros olhares.

3.3.7 VISITA AO CENTRO DE XITOLE, NA REGIÃO DE BAFATA

A visita foi feita no dia 25 de agosto de 2017, no Centro de Xitole, na Região de Bafata. Segundo o facilitador, os alfabetizados, em termos gerais, haviam tido um bom aproveitamento, sobretudo no que dizia respeito à aprendizagem da escrita e leitura, porque já conseguiam ler bem as letras alfabéticas e escrever sílabas, palavras, frases curtas e os nomes. O facilitador demonstrou um grande esforço em progredir com respeito ao desenvolvimento metodológico e o domínio do método, embora alguns continuassem com certa dificuldade, tanto na aplicação da metodologia como na elaboração e execução do plano de aulas. A escola era boa, fácil acesso, e funcionava com primeiro nível, também com 30 alunos, com bom desempenho. Nesse centro, funcionava só o primeiro nível, com 30 alunos - 25 mulheres e 5 homens.

Figura 13 - Centro de Xitole, na Região de Bafata



Fonte: Fotos feitas pelo autor no Centro de Xitole, no dia 25 de agosto de 2017.

3.3.8 VISITA AO CENTRO DE SÃO JOÃO, NA REGIÃO DE BOLAMA

A visita foi feita no dia 13 de setembro de 2017, no Centro de São João, na Região de Bolama, Zona Sul do país. O facilitador falou que funcionava com pouca dinâmica, com poucos alunos, e que não tinha planos de aula bem organizados, Apesar de dotar-se de infraestrutura física, ainda existiam lacunas a preencher, por exemplo: falta da iluminação noturna adequada; o gerador fazia muito barulho, o que, por conseguinte, incomodava bastante o normal funcionamento das aulas televisivas. E quanto ao aproveitamento dos alfabetizados, não havia muita motivação por parte dos alunos. O facilitador também falou de falta de financiamento para poder dar continuação.

Figura 14 - Centro de São João, na Região de Bolama, Zona Sul do País



Fonte: Fotos feitas pelo autor no Centro de São João, no dia 13 de setembro de 2017.

Alguns facilitadores conseguiram funcionar com dois grupos de primeiro nível e um grupo de segundo nível, visto que a prioridade do projeto centraliza-se nesses níveis. O objetivo principal é diminuir o alto índice de analfabetismo no país. Não há escola, eles então consideram que a escola é aquele lugar em que está construída de parede uma cobertura. Aí, sim, pode-se chamar de escola. Na verdade, escola é o que tem uma estrutura boa. Falaram também da vontade de serem alfabetizados. Não estavam com recursos financeiros para construir uma escola boa.

Fazendo uma análise sobre as visitas realizadas nos centros de alfabetização de jovens e adultos, em algumas regiões de Guiné-Bissau, reparei que à medida que a fragilidade da procura é uma causa potencialmente importante dos abandonos escolares, convém analisá-la mais detalhadamente. A questão da procura está ligada, em grande parte, à questão dos custos de oportunidade da escola para os pais. De fato, no momento de enviar os seus filhos para a escola, os pais consideram que ela representa uma relação favorável entre os custos suportados e os benefícios esperados. Se acontecer que, anos mais tarde, esses mesmos pais retirem os filhos da escola. Isso sugere que aquela relação pode ter sido invertida, e que as crianças escolarizadas representam um encargo elevado para os pais.

Segundo a pesquisa do Inquérito Ligeiro sobre a Pobreza (ILAP)¹⁴, em 2002, a principal razão do abandono escolar era o trabalho infantil. O segundo motivo mencionado foi o casamento forçado das crianças e gravidez precoce, motivo que abrangia essencialmente as meninas. Essa constatação incentiva, então, as famílias a escolarizar as crianças desde que elas tenham a idade estabelecida. É interessante observar que as outras razões propostas, nomeadamente o preço da escola, a sua distância ou a falta de interesse, não são muito citadas. As escolas comunitárias são pagas como as escolas privadas, e também depende financeiramente de cada família para que o seu filho possa dar continuidade aos estudos.

Na Igreja Católica: Paróquia Santo Antônio de Bandim, conversei com a Irmã Isabel, Diretora da Escola de Alfabetização de Jovens e Adultos. No primeiro dia,

¹⁴Inquérito Ligeiro sobre a Pobreza (ILAP), ver Relatório da situação do sistema educativo: Margens de manobra para o desenvolvimento do sistema educativo, numa perspectiva de universalização do Ensino Básico e de redução da pobreza.

Fonte: http://s3.amazonaws.com/inee-assets/resources/Resens_Guin%C3%A9_Bissau_portugais_FINAL.pdf, aceso 22 de abril de 20.

apresentamo-nos, visitei a escola, entreguei o termo de consentimento livre com questionários, conversamos um pouco e marcamos para outro dia.

No segundo encontro, sentei com ela e o secretário da escola. Ela seguiu o roteiro da entrevista e falou assim: “já li todas as questões, vou responder todas juntas, qualquer dúvida você pode me fazer a pergunta”. Comentou que a Igreja tem cooperação com o estado guineense, mas não apresentou nenhum documento que comprovasse isso. Também disse que eles não trabalham com o método de ALPHA TV **“Sim, eu Posso”**. A escola usa a alfabetização normal, para que o aluno já saia com certificado, que dá para dar continuidade ou seguimento aos estudos. Também não vê as dificuldades de aprendizagem dos alunos - o que afeta mais é quando chega a época da castanha de caju, pois a maioria da população da Guiné-Bissau depende muito do caju. A escola sofre muito nesse período. E essa entrevista foi feita no dia 10 de outubro de 2017.

O grande desafio é romper com os limites que restringem a atividade escolar à mera repetição de conteúdo. Procurar a formulação de propostas que integrem os conteúdos das diferentes disciplinas, diferente abordagem na explicação da realidade atual, interna e externamente à escola, configura-se como o maior desafio a ser enfrentado. E isso equivale a selecionar as atividades que serão desempenhadas pelos alfabetizandos, que em sua maioria são: donas de casa, pescadores, sapateiros, pedreiros, pintores, agricultores, entre outras ocupações. Cabe ao alfabetizador discutir a importância do papel desempenhado por cada aluno na sua comunidade, para que essas atividades sejam incluídas no processo de alfabetização.

3.4 PRESENÇA DA UNESCO NA GUINÉ-BISSAU

Segundo o Secretário Executivo: Sr. Policarpo Marcos Lopes, responsável nacional da UNESCO¹⁵ na Guiné-Bissau, em 29 de janeiro de 2015, os técnicos do Ministério da Educação estão a ser treinados por dois especialistas senegaleses para utilização de um equipamento denominado “Kit Sankoré”, que consiste num computador portátil, um vídeo projetor, uma caneta interativa e programas informáticos.

Os 17 técnicos vão depois ensinar outros alfabetizadores, em todas as regiões da Guiné-Bissau, a utilizar aquele material para alfabetização de jovens e adultos que nunca frequentaram uma escola formal. Felipe Mati, Diretor dos Serviços de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, não tem o número total de guineenses que nunca estiveram numa sala de aulas, mas, de acordo com dados divulgados em setembro do mesmo ano pelo Ministério da Educação, a taxa de analfabetismo entre guineenses com mais de 15 anos é de 52,1%.

Com o recurso dos equipamentos fornecidos pela UNESCO, quem nunca tenha passado por uma escola poderá frequentar aulas nos centros de alfabetização existentes um pouco por todo país e receber conhecimentos sobre saúde, ambiente, agricultura, mares, desporto, economia, entre outras valências.

Foi dito, ainda, que a UNESCO entregou à Guiné-Bissau cinco conjuntos de equipamentos, mas para que o projeto possa chegar a todas as regiões do país, o Governo terá que adquirir mais materiais do gênero - notou o representante da organização.

Os que já estão disponíveis vão ser conduzidos para centros de alfabetização de jovens e adultos na capital, Bissau, e Mansoa, no centro do país.

Ligado ao computador, um projetor mostra numa parede a imagem com a matéria “da aula que se quer praticar”, e o aluno interage com as informações, que pode “manipular através de uma caneta”, referiu Policarpo Lopes.

Há programas “sobre quase todos os assuntos” que possam ajudar um alfabetizado, acrescentou Felipe Mati, para explicar que basta que o professor queira

¹⁵Sr. Policarpo Marcos Lopes, responsável nacional da UNESCO na Guiné-Bissau, e Felipe Mati, Diretor dos Serviços de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos pela UNESCO na Guiné-Bissau
Fonte:http://cdn2.portalangop.co.ao/angola/pt_pt/noticias/africa/2015/0/5/Guine-Bissau_Governo_prepara_técnicos_para_trabalhar_alfabetização_adultos_0700bd8f-af93-4ab5-9d41-20282307628c.html. Acesso no dia 10 de junho de 2017.

falar sobre uma determinada matéria para puxar o conteúdo na base de dados. Segundo ele,

se quiser falar sobre doenças, pode ir ao banco de dados, projetar a matéria na parede e ensinar os alunos”, sublinhou, realçando que o método pode ajudar o país, por exemplo, na luta contra o vírus Ebola, que não atingiu a Guiné-Bissau, mas que preocupa as autoridades (Felipe Mati, 2015).

Há vários anos que os sucessivos governos guineenses têm vindo a levar a cabo projetos de alfabetização de jovens e adultos, com apoio de países e instituições internacionais. No entanto, as propostas estão distantes da realidade dos sujeitos.

Kusch chama atenção para o fato de que o indígena não queria a bomba d'água e tem um estranhamento. Durante¹⁶ a narrativa, expressa a falta de lógica que esse mecanismo representa para o indígena, que resiste à sua implementação, respaldada por um código e em um organismo cultural distinto do que produz a bomba hidráulica. Sua solução não será de ordem prática ou mecânica, pois não é essa a base em que se situa seu pensamento. Não se trata, portanto, apenas da bomba, mas do homem, da visão sobre afetar ou ser afetado pelo mundo. Para o velho, não faz sentido a instalação da bomba hidráulica, por não ser a ausência dela que lhe traz a escassez de água.

Para ele, a estratégia coerente a recorrer como solução será de ordem ritual. São dois caminhos explicitados: a máquina, expressão da inteligência racional dos objetos; e o rito, expressão do medo e da sujeição do homem ao mundo. O indígena recorre ao rito, o ocidente aos utensílios. Não é possível lhe impetrarmos nossos utensílios, pois suas estratégias de habitar o mundo distinguem-se da maneira ocidental. Com isso, a UNESCO quer fornecer televisores e computadores em um país como Guiné-Bissau, com muitas dificuldades de abastecimento de energia elétrica.

¹⁶Ver a dissertação da Juliana da Cruz Mülling, p. 43- 44: Educação profissional com indígenas: possibilidades de corazonar e melhor viver. Disponível:<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/178812/001068282.pdf?sequence=1>. Acesso, 28/05/2018.

CONCLUSÃO

A produção científica sobre Políticas Educacionais de Alfabetização de Jovens e Adultas, com a presença do método ALPHA TV na Guiné-Bissau, ainda é embrionária. Há poucos trabalhos inseridos nesse tema, portanto, com base na revisão bibliográfica das publicações sobre políticas educativas neste país, foram localizados artigos científicos, relatórios, algumas dissertações de mestrado e tese de doutorado sobre as políticas de Alfabetização de Jovens e Adultas na Guiné-Bissau, relacionadas à diversidade cultural.

A política guineense ainda demonstra que há bastante a melhorar na gestão do sistema de Educação. O salário dos professores é muito baixo, e o setor privado está tomando conta por falta das escolas públicas ou ausência do Estado nas zonas mais vulneráveis do país. Isso nos leva à conclusão de que a contribuição familiar é quase igual aos gastos públicos por cada custo unitário, conforme relatório da UNESCO, polo Dakar, em 2016. O estudo mostra também a vontade da população em estudar, sobretudo das mulheres. Difícil a pesquisa abordar a diversidade religiosa, sobretudo em função do fechamento da comunidade muçulmana e da comunidade evangélica. A pesquisa revela, também, que não é suficiente a formação dos facilitadores em uma semana.

De acordo com essa análise, constata-se, na primeira Lei de Bases do Sistema Educativo guineense, capítulo 2, artigo 2.º, alínea 5, que cabe ao Estado, em especial, assegurar a igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares. Muito bem, se o mesmo capítulo 2, artigo 6º, alínea 1.a, mostra que a Alfabetização de Jovens e Adultos é colocada dentro da Educação não formal— como o estado assegurará igualdade de oportunidades na Alfabetização de Adultos, quando na legislação está regulamentada como Educação não formal, saindo assim da obrigação do Estado o seu provimento. O estudo conclui que o estado guineense precisa implementar um sistema educacional para a alfabetização de jovens e adultos, enquanto política pública destinada a todo o seu território, contando com a participação da sociedade e valorizando ou considerando a sua variedade linguística e religiosa, para promover o desenvolvimento social do país.

Os resultados da análise do setor da educação, com a presença do método ALPHA TV, não são suficientes para afirmar que o método está no seu funcionamento pleno. Mas o resultado do estudo obtido por meio de um trabalho de campo feito no país

pelo pesquisador vem a revelar a existência, ainda, de vários constrangimentos no sistema, em todos os níveis de ensino na Guiné-Bissau. Isso devido aos fracos indicadores registrados.

Embora tenha sido registrado progresso na diminuição das taxas de analfabetismo entre os dois censos (1999-2009), o analfabetismo atinge ainda cerca da metade da população guineense, com maior incidência na camada feminina, sobretudo mulheres que vivem nas zonas rurais. Na população jovem de 15 e mais anos, considerada a maior força produtiva do país, cinco em cada dez são analfabetos. O meio rural apresenta um índice de 66,7%, sendo em nível das mulheres de 79,8%. As regiões de Oio, Gabu, Bafata, Tombali e Quinara são as que apresentam ainda elevados índices de analfabetismo na faixa etária de 15 e mais anos.

A partir de considerações e análises realizadas pelos diversos autores citados no trabalho, são descritas as condições sociais e políticas e constatada a inexistência de política pública de alfabetização de jovens e adultos na Guiné-Bissau.

Como salienta Vygotsky (1998), o desenvolvimento do indivíduo é resultado de um processo sócio-histórico e cultural na aprendizagem, no qual o aluno aprende junto ao seu grupo social, ao passo que também constrói os elementos integrantes do seu meio, tais como valores, linguagem e até o próprio conhecimento.

Dando ênfase aos fundamentos teórico-metodológicos da prática pedagógica de Paulo Freire, destaca-se que alfabetizar jovens e adultos não é apenas ensinar a ler e escrever seu próprio nome. É oferecer-lhes uma escolarização ampla e com mais qualidade. Isso requer avaliações contínuas e atividades que estejam relacionadas com o cotidiano dos alunos, o meio social, a comunidade em que estão inseridos, ou seja, sua realidade trazida para a sala de aula. Além disso, a Educação de Jovens e Adultos não deve se preocupar apenas em reduzir números e índices de analfabetismo. Deve ocupar-se, de fato, com a cultura do educando, com sua preparação e inserção para o mundo do trabalho.

O alfabetizador deve estimular os alunos a se posicionarem de maneira crítica diante da realidade em que cada um vive, buscando favorecer sua conscientização. A formação do cidadão crítico é necessária para o desenvolvimento da sociedade, além de ser um direito inalienável (FREIRE, 1987).

As considerações do filósofo argentino Rodolfo Kusch revelam a importância de conhecermos a “África Profunda”, e aí a Alfabetização de Jovens e Adultos considerar

as línguas locais, a oralidade como um caminho metodológico antes da aprendizagem da escrita e da leitura.

Face a esse contexto, o desafio de promover a Alfabetização de Jovens e Adultos faz-se necessário na compreensão dos condicionantes de ordem objetiva dentro do contexto do capitalismo atual, como uma necessidade de toda pessoa para sua mínima inclusão na sociedade. Mas também é preciso conhecer as implicações de natureza sociocultural, em especial a diversidade linguística e religiosa, as quais interferem no processo de Alfabetização de Pessoas Jovens e Adultas e podem vincular-se aos currículos de seus programas, constituir-se como valorização do modo de ser e das cosmologias das pessoas jovens e adultas da Guiné Bissau.

O estudo mostra que o panorama da política educacional desse país demonstra uma situação de fragilidade e estruturação em função de diversos aspectos políticos, carecendo de um maior espaço na agenda política. Observa-se que há necessidade de efetivar pesquisas, a fim de realizar uma análise que forneça resultados que possam contribuir para a melhoria dessa modalidade de educação, que é Alfabetização de Jovens e Adultos. Acredito que a utilização dos referenciais de Ball e Bowe (1992) poderá ser proficiente para problematizar as pesquisas sobre análise de políticas públicas, além de fornecer instrumentos para uma análise crítica da trajetória de políticas e programas educacionais.

Nesse sentido, a Educação de Jovens e Adultos precisa compor um sistema educativo no qual o aluno e o meio social precisam estar absolutamente articulados. E isso necessita estar sob a responsabilidade do Estado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A presente lei entrou em vigor noventa dias após a sua publicação no Boletim Oficial. Aprovada em Bissau, aos 21 dias do mês de maio de 2010. Acesso em 15 de junho de 2017.

ARENDDT, H. **Entre o passado e o futuro.** Tradução Mauro W. Barbosa. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

ARROYO, M. G. **Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública.** IN: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A. G. de C.; GOMES, N. L. (Orgs.). *Diálogos na educação de jovens e adultos – 2 ed.* Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ARROYO, Miguel. A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. **Alfabetização e Cidadania.** São Paulo: Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil (RAAAB), n. 11, abril 2001.

BARRETO, Augusto Gomes. **O Fraco Desempenho dos Estudantes no Ensino Superior na Guiné-Bissau: A Herança do Ensino Básico.** São Paulo, Revista Eletrônica “Diálogos Acadêmicos” v. 07, nº 2, p. 18-28, JUL-DEZ, 2014. Disponível em:

http://www.semar.edu.br/revista/downloads/edicao7/artigo2_OfracoDesempenhodosEstudantesnoEnsinoSuperior.pdf. Acesso em: 25 de novembro de 2016.

BAUMAN, Zygmunt. (2007), **Tempos líquidos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. Acesso em maio. 2018.

BAUMAN, Zygmunt. (2009), *Desafios pedagógicos e modernidade líquida: entrevista de Alba Porcheddu sobre a educação.* Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 39, n. 137, p. 661- 684. Acesso em maio. 2018.

BAUMAN, Zygmunt. *Sobre educação e juventude: conversas com Ricardo Mazzeo.* Rio de Janeiro: Zahar, 2013. Acesso em maio. 2018.

BECKER, Howard S. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais.** São Paulo: Hucitec, 1999, p. 93.

BERGER, J. **Modos de ver.** Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming education changing schools: case studies in policy sociology.** London: Routledge, 1992.

CA, Loureço Ocuni. **POLITICA EDUCACIONAL DA GUINÉ-BISSAU DE 1975-1997:** 1999 Disponível em acesso no 15/02/2017.

CÁ, Lourenço Ocuni, **Perspectiva Histórica da Organização do Sistema Educacional da Guiné-Bissau**, Campinas: UNICAMP, 2005. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, UNICAMP, São Paulo, 2005.

CÁ, Lourenço Ocuni. **Estado: políticas públicas e gestão educacional**. Cuiabá: EdUFMT, 2010. 180 p.

CABRAL, Amílcar. **Recenseamento agrícola da Guiné: estimativa em 1953**. Boletim Cultural da Guiné Portuguesa, 1956.

CARDOSO, Carlos (s/d). **Os Desafios da Transição Política na Guiné-Bissau**. Informação retirada no sítio eletrônico. Disponível em: <<http://www.didinho.org>>. Acesso em 14 de março de 2012.

CITOLIN, S. (Org.). *Programa Integrar RS: proposta político-pedagógica; caderno de reflexão*. São Paulo: CUT; Confederação Nacional dos Metalúrgicos, 1999.

CORREIA, Heldomiro Henrique. **O Projeto Africanidade no Contexto Educacional na Guiné-Bissau**. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, 2013

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Caderno cedes, ano XXI, nº. 55, novembro/2001.

DURANTE, Marta. **A alfabetização de adultos – leitura e produção de textos**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

DUARTE, R. **Pesquisa qualitativa: reflexões sobre trabalho de campo**. Cadernos de Pesquisa, Campinas, n. 115, p. 139-154, jul. 2002.

Educação de Jovens e Adultos nos países de língua portuguesa: **novos diálogos para a cooperação Sul-Sul**. – Brasília: UNESCO, MEC, ABC, 2007, P.44. Acesso 10 de julho 2015.

FAUNDEZ, Antonio, 1989. *Oralidade e escrita: experiências educacionais na África e na América Latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1989.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez; 1991

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**. 2. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. 161 p.

FREIRE, Paulo. **Conscientização – teoria e prática da libertação**. São Paulo: Moraes, 1980.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente.** São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. **Literacy and Non-Formal Education em the E-9 Countries.** Paris: Unesco, 2001.

_____. **A condição humana.** Tradução Roberto Raposo. 7. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FURTER, Pierre. **Educação e reflexão.** 9. Ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1976.

GADOTTI, M. ROMÃO, J. E. (orgs). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta.** 7. Ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

GADOTTI, Moacir. **A educação contra a Educação.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GADOTTI, Moacir. **EDUCAÇÃO POPULAR, EDUCAÇÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA: Conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum.** [Ca.2010] disponível em: Acesso em: 10 mar. 2017.

GOMES, B. **EDUCAÇÃO EM GUINÉ-BISSAU NA TRANSIÇÃO DO PERÍODO COLONIAL PARA O PÓS-COLONIAL.** VIII Fórum Internacional de Pedagogia, v. 1, 2016, p. <http://editorar>, 2016. GOMES, B.; MACHADO, E. G. **UMA ANÁLISE DO LUGAR E DO CARÁTER DA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL EM GUINÉ-BISSAU.** https://www.google.com.br/search?biw=1424&bih=750&ei=2A61Woz1FMTBwATV45HgBA&q=legisla%C3%A7%C3%A3o+educacional+na+Guin%C3%A9-Bissau&oq=legisla%C3%A7%C3%A3o+educacional+na+Guin%C3%A9-Bissau&gs_l=psy-ab.3.33i22i29i30k1i2.27304.38429.0.40294.15.15.0.0.0.0.215.1755.3j11j1.15.0...0...1c.1.64.psy-ab.0.14.1646...0j0i22i30k1j33i160k1.0.0L855Uy-w5A Disponível em acesso no 24/03/2018
http://cdn2.portalangop.co.ao/angola/pt_pt/noticias/africa/2015/0/5/Guine-Bissau-Governo-prepara-técnicos-para-trabalhar-alfabetização-adultos,0700bd8f-af93-4ab5-9d41-20282307628c.html

Instituto nacional de Estatística de Guiné-Bissau. **Censo Demográfico 2009.** Acesso 13 de maio de 2015.

KNOWLES, Malcolm. **The Adult Learner a Neglected Species.** Gulf Publishin Compano. Houston, 1976.

KUSCH, Rodolfo, **América Profunda Buenos Aires: Biblos,** 1999.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LOPES, Ana Mónica; ARNAUT, Luís. **História da África: uma introdução.** Belo Horizonte: Crisálida, 2005.

LOPES, Carlos. **Etnia, estado e relação do poder na Guiné-Bissau**. Edições 70, Lisboa, Portugal 1982.

MACEDO, Donaldo, 2000. “**Alfabetização, linguagem e ideologia**”. In: Revista Educação & Sociedade. Campinas (SP), ano XXI, no. 73, dezembro de 2000, pp. 84-99.

MELUCCI, A. **Métodos qualitativos e pesquisa reflexiva**. In: MELUCCI, A. (orgs). **Por uma sociologia reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura**. Petrópolis: Editora Vozes, 2005. P. 315-338.

MENDY, Peter Michael Karibe. **CONQUISTA MILITAR DA GUINÉ: DA RESISTÊNCIA À “PACIFICAÇÃO” DO ARQUIPÉLAGO DOS BIJAGÓS**. Soronda 13- Revista dos Estudos Bissau-guineenses, Guiné-Bissau, INEP, 1992.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

OLIVEIRA, M. K. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. Trabalho encomendado pelo GT “Educação de pessoas jovens e adultas” e apresentado na reunião anual da ANPED. Caxambu: 26 a 30 de setembro de 1999.

NÓBREGA-TERRIEN, Silvia Maria e TERRIEN, Jacques. O estado da questão: aportes teórico-metodológicos e relatos de sua produção em trabalhos científicos. In: FARIAS, Isabel Sabino de; NUNES, João Batista de Carvalho; NÓBREGA-TERRIEN, Silvia Maria. **Pesquisa científica para iniciantes: caminhando no labirinto**. Fortaleza, EdUECE, 2010.

PINTO, A. B. V. **Sete lições sobre a educação de adultos/Álvaro Vieira Pinto: Introdução e entrevista de Dermeval Saviani e Betty Antunes de Oliveira: versão final revista pelo autor**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2003, p. 93.

REPÚBLICA DA GUINÉ-BISSAU. **Ministério da Educação Nacional, Ciência, Juventude e dos Desportos: LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO**, Bissau, 21 de maio 2010, p.1-27.

RIBEIRO, Isabel Quinhones Levy Araújo. **Dinâmica do ensino popular na Guiné-Bissau - o caso das escolas populares do Bairro de Quelele: uma alternativa para o futuro do sistema educativo**. 2001. 161 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Educacional Multimédia) - Universidade Aberta, Lisboa, 2001. Disponível em: <http://publikationen.ub.unifrankfurt.de/frontdoor/index/index/docId/21204>. Acesso: 25 de junho de 2016.

RICHMOND, Mark; ROBINSON, Clinton; SACH-ISRAEL, Margarete (Org.). **O desafio da alfabetização global: um perfil da alfabetização de jovens e adultos na metade da Década das Nações Unidas para a Alfabetização 2003-2012**. Brasília, DF: Unesco, 2009.

SAMBÚ, Queba. **Ordem para matar: dos fuzilamentos ao caso das bombas da embaixada de Guiné**. Lisboa, edições referendo, 1989.

SEMEDO, Maria Odete da Costa. **Educação como direito**. Anais do Encontro Internacional de Educação, Bissau, p. 1-9, 2005. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/redes/guinebissau/semedo_educacao_como_direito.pdf Acesso em: 16 de julho de 2016.

SILVA, Fernando Delfim Da. Guiné-Bissau: **páginas de história política, rumos da democracia**. Bissau, Firquidja Editora, 2003.

SONCÓ, Lamine. **Alfabetização de jovens e adultos não escolarizados: Uma reflexão sobre o contexto guineense**. Dissertação de Mestrado: Universidade do Porto, 2014.

UNESCO BRASIL. **Relatório de monitoramento de Educação para Todos**. Brasil 2008. Educação para todos em 2015: alcançaremos a meta? Brasília, DF: Unesco, 2008.

UNESCO. Confintea V: Background Papers. Bonn: DVV International/ UNESCO, 1997.

UNESCO. Marco de Ação de Dakar. Educação Para Todos: atingindo nossos compromissos coletivos. Cúpula Mundial de Educação. Dakar, Senegal: 26-28 abr. 2000.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002470/247043POR.pdf>

www.iipe-poledakar.org. Acessado 25 de março de 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Ministério da Educação

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Programa de Pós-Graduação em Educação

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar do projeto de pesquisa de Mestrado em Educação, intitulado “Políticas Educacionais de Alfabetização de Jovens e Adultos na Guiné-Bissau: a influência da diversidade cultural”, desenvolvido na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pelo mestrando Arrais Fidelis da Silva Gomes, com a orientação da Prof.^a Dra. Simone Valdete dos Santos.

A pesquisa tem como objetivo verificar como a diversidade cultural, vinculada à opção religiosa dos jovens e adultos, interfere no processo de Alfabetização de Jovens e Adultos na Guiné-Bissau.

As informações obtidas por meio da pesquisa serão confidenciais, ou seja, seus dados pessoais serão preservados e os registros divulgados não permitirão a sua identificação. Esse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido é emitido em duas vias, devendo ser assinadas por você e pelos pesquisadores. O documento, do qual você receberá uma via, contém o e-mail, o telefone e o endereço dos pesquisadores, com quem você poderá esclarecer dúvidas referentes à pesquisa e sua participação a qualquer momento.

Além disso, a qualquer momento, você poderá desistir de participar do estudo e retirar seu consentimento. A recusa não acarretará, de modo algum, prejuízo em sua relação com os pesquisadores ou com a instituição de origem (UFRGS).

Ass: _____
 Simone Valdete dos Santos
 Doutora em Educação e Docente da
 UFRGS
 simonevaldete@gmail.com
 Fone: 55(51) 99878-4005
 FACED/UFRGS: Av. Paulo Gama,
 110 - Farroupilha, Porto Alegre - RS,
 90040-060.

Ass: _____
 Arrais Fidelis da Silva Gomes
 Mestrando em Educação do PPGEDU/UFRGS
 arraisgomes@hotmail.com
 Fone: 55(51) 98229-6024
 FACED/UFRGS: Av. Paulo Gama, 110 -
 Farroupilha, Porto Alegre - RS, 90040-060.

Declaro que entendi os objetivos e as condições da participação da instituição na pesquisa e estou de acordo com o seu desenvolvimento.

Ass: _____

Nome: _____

Bissau, ____ de _____ de 2017.

APÊNDICE 2 ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DOS DEPOIMENTOS QUALIFICADOS: ENTIDADES RELIGIOSAS, ONGs, PROFESSORES DA REDE PÚBLICA E/OU PRIVADA E ASSOCIAÇÕES DE BAIRO OU COMUNITÁRIAS

PERFIL DO ENTREVISTADO: Nome; Idade; Cargo; Escolaridade; Entidade Religiosa; ONGs; Professor da Rede Pública e/ou Privada; Associação de Bairro e/ou Comunitária.

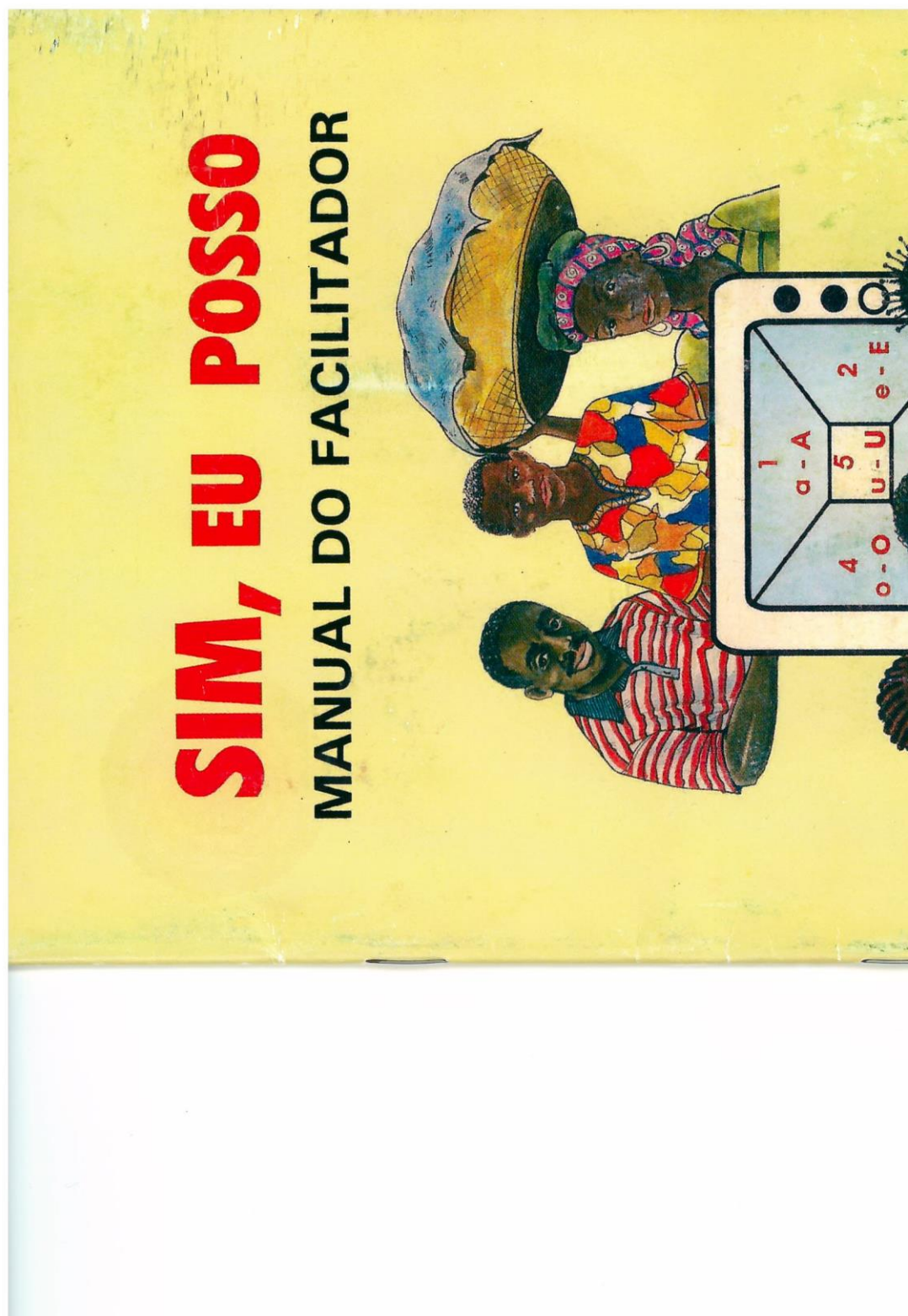
- 1- Qual a importância dos programas de alfabetização de jovens e adultos na Guiné-Bissau? Descreva como foi implementada a alfabetização de jovens e adultos em Guiné-Bissau.
- 2- Houve avanços nos últimos tempos? De que tipo/natureza?
- 3- Quais são as maiores dificuldades desses alunos no processo de aprendizagem?
- 4- Quais são as estratégias que os professores utilizam para ajudar os alunos a superar as dificuldades?
- 5- Qual a visão dos professores sobre o fato de a alfabetização de jovens e adultos em contexto escolar acontecer na segunda língua (a Língua Portuguesa) e não na língua mais falada (a Língua Crioula) ou na língua materna?
- 6- Como acontece a avaliação do aluno da modalidade de alfabetização de jovens e adultos?
- 7- Como é a formação dos professores para a alfabetização de jovens e adultos?
- 8- Consideras que os professores estão bem preparados para essa modalidade de ensino na Guiné-Bissau?
- 9- Quais são, então, os desafios atuais da Educação de Jovens e Adultos na Guiné-Bissau?
- 10- Quais são as abordagens e os métodos utilizados para alfabetizar jovens e adultos?
- 11- Quais são as confissões religiosas de seus alunos? Consideras que a religião tem influência no processo de alfabetização de jovens e adultos na Guiné-Bissau?
- 12- Quais as perspectivas futuras que percebes para a alfabetização de jovens e adultos na Guiné-Bissau?

APÊNDICE 3 ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DA POPULAÇÃO ALVO: JOVENS E ADULTOS ESTUDANTES E ESTUDANTES EGRESSOS DA REDE PÚBLICA E/OU PRIVADA

- 1- Por qual motivo você não foi alfabetizado? Ou: você estudou até que classe (série)?
- 2- O que fez você retornar à escola?
- 3- Ao longo da sua vida, você se sentiu discriminado por não ter estudado?
- 4- Qual é seu nível de interesse neste momento, ao voltar a estudar? Ou de começar a estudar agora?
- 5- Há quanto tempo você está nessa turma de alfabetização?
- 6- Você teve incentivo da família para estudar ou de voltar a estudar?
- 7- O que você acha do/a seu (sua) professor (a)?
- 8- Você gosta das aulas? Como são as aulas?
- 9- Quais são as dificuldades para se manter em sala de aula?
- 10- Qual é a sua maior dificuldade no processo de aprendizagem?
- 11- Como que você faz para superar essa dificuldade?
- 12- Qual é a sua religião?
- 13- O pastor / padre diz para você vir para a escola?
- 14- Sua opção religiosa é valorizada nas aulas?

ANEXOS

ANEXO 1 MANUAL DE FACILITADOR/A: ALPHA TV. PROGRAMA SIM, EU POSSO



SIM, EU POSSO
MANUAL DO FACILITADOR

ÍNDICE

AO FACILITADOR
5

I. ORIENTAÇÕES
GERAIS
7

Instruções
necessárias
9

II. O TEMPO DO ENCONTRO
E O MATERIAL DE ESTUDO
DOS ALFABETIZANDOS
10

O encontro
presencial

AO FACILITADOR

Seja bem-vindo a esta campanha de alfabetização. Você se incorporou a esta nobre tarefa de ensinar a ler e escrever, e nela vai actuar como **Facilitador**.

O trabalho do **Facilitador** – que não precisa ser um profissional da Educação – é favorecer o processo de aprendizagem. Ele é o vínculo fundamental entre a aula televisiva e o alfabetizando, garantindo a atenção individualizada aos participantes.

Em sua actividade, é importante mostrar-se sempre optimista, estimulando os participantes, reconhecendo seus acertos e oferecendo apoio aos que enfrentam mais dificuldades para aprender.

Este folheto tem o objectivo de oferecer-lhe **orientações metodológicas e gerais, necessárias para um bom encaminhamento dos encontros** que você realizará com seus alfabetizandos.

Você deve estudá-las e analisá-las com cuidado, porque elas são uma parte importante de sua preparação **para participar da conquista desse grande objectivo: erradicar o analfabetismo do país.**

Para ler e escrever so, é importante, antes, estimulá-los através de exercícios realizados **que este método seja constante.** como facilitador, parte de sua formação é realizado da seguinte

material de estudo

modo de leitura e

muito gratificado, e a quem não quiserem a ler e a escrever em uma forma tão pequena.

I. ORIENTAÇÕES GERAIS

As pessoas que decidem voluntariamente alfabetizar-se necessitam apoio:

- Explique-lhes a importância de saber ler e escrever. Demonstre que este é o melhor momento para aprender.
- Trate-os com respeito.
- Mostre-se otimista quanto às possibilidades de aprender rapidamente.
- Insista na necessidade de acompanhar as aulas todos os dias, com os materiais necessários para copiar tudo que seja indicado.
- Estimule um espírito de trabalho e actividade constante.

INSTRUÇÕES NECESSÁRIAS

1. Evite dar ordens

Diga aos alfabetizandos:

- Vamos trabalhar juntos!
- Isso está muito bom! Vamos em frente! Perfeito!
- Como você está progredindo! Agora você fez melhor!

2. Ante a fadiga:

- Mude de actividade.
- Proponha outra tarefa.
- Mostre que isso é normal.
- Converse com eles sobre algum tema que lhes interesse.

3. Evite o tom autoritário

- Lembre-se de que este trabalho deve ser realizado em comum, entre facilitador e alfabeti-

las a resolver

ção dos alfa-
b. Eles se dis-
devido a pro-
azer que os
enos, interes-
m de acordo

ofessor neste
; a observar e

INTRO TUDO DOS

al

itros presenciais
ão definidas no
o que não deve
outros momen-
so deverá ocor-
retizando.

imprescindível
ito bem a seus
ada um no que

iais, o primeiro
o aos aspectos
pessoas incor-
todas o mesmo
é muito impor-
lassificação ini-
na vez frequen-
; chegou, como

No primeiro grupo, como **iletrados absolutos**, serão incluídos aqueles que nunca frequentaram a escola e para quem esta é a primeira vez que têm contacto com os diversos materiais de estudo e com a leitura e a escrita.

Na segunda classificação, como **semi-iletrados**, serão incluídos aqueles que em algum momento frequentaram a escola e, por **desuso**, esqueceram seus conhecimentos, e os que, embora nunca tenham frequentado a escola, conhecem as letras e sabem escrever algumas palavras.

No terceiro grupo, o dos **iletrados especiais**, estarão incluídas as pessoas que apresentam algum tipo de limitação física: auditiva, visual e motora (ausência de alguns membros, superiores ou inferiores), e que exigem uma **atenção educacional especial**.

Além disso, para fazer essa classificação, é preciso considerar que existem pessoas com **problemas psíquicos ou transtornos mentais severos**, que não estão capacitadas a aprender com este método no tempo estabelecido. Por essa razão, não devem ser incluídas oficialmente nas listas, já que necessitam um tratamento especial por outras vias.

rendizagem ou
ila televisiva e,
do de 15 minu-
os exercícios
os que possam
ial. Terminada
tos de recesso

utos da aula
inutos para o
aspectos mais
eresse e dispo-
ar sessões aos
ar e consolidar
semana.

quará à opção
o encontro se
la aula, **deverá**
los relativos a

3.
dos com outra
o momento de
dos cheaaram.

bém **copiar alguns exercícios da aula**, para for-
necê-los aos participantes que não consigam
copiá-los durante o tempo em que estejam na
tela. Esses exercícios também o ajudarão a criar
outros similares, para realizá-los com seus alfa-
betizando.

A Cartilha Sim, eu posso

A Cartilha que foi preparada é muito simples.
Apresenta o mesmo formato em todas as páginas,
e foi concebida estabelecendo um vínculo entre os
números e as letras, de maneira que o alfabeti-
zando realize um processo de associação entre o
conhecido (os números) e o desconhecido (as
letras).

A utilização da numeração é um meio para faci-
litar o processo de aprendizagem da escrita.

Na Cartilha, atribuiu-se a cada letra um número.

a-A o número 1
e-E o número 2
i-I o número 3

Os espaços indicados na Cartilha com um lápis estão reservados para que o alfabetizando escreva, mas são insuficientes; por isso, eles devem utilizar folhas de papel ou um caderno.

É importante ter em mente que a Cartilha é um apoio ou complemento para a aprendizagem de cada participante, e que há uma relação entre seus conteúdos e as diversas aulas.

A Cartilha não pode absolutamente substituir as aulas, ela é apenas um meio para facilitar a aprendizagem.

lha, aparecem
gu (em gue) -,
dr, bl, cl, fl, pl,

i colocado um
o objectivo de
ra realizar com
ícios de preen-

DO
RA

Nunca é demais insistir em que se trata de um método em que **o suporte essencial do ensino da leitura e da escrita é o meio audiovisual**. Como apoio ao método, foram incluídos momentos de carácter presencial, que devem se converter em verdadeiros complementos do processo de ensino-aprendizagem.

→ (3)Consolidação

PRIMEIRA ETAPA

Adestrar é capacitar, treinar, é preparar para algo; neste caso, para aprender a ler e escrever. Por isso, esta etapa se chama **Adestramento**, e tem uma importância fundamental, já que, para aprender a ler e escrever são necessárias determinadas habilidades musculares e de coordenação, que todas as pessoas com capacidade para isso poderão desenvolver, de acordo com a idade e os trabalhos ou tarefas desempenhadas durante sua vida.

Nesta **primeira etapa**, estão incluídas as **dez primeiras aulas** de nosso método. As cinco primeiras são de familiarização, desenvolvimento da expres-

lo método que
ever. A seguir,
em relação às
sistir.
il e integrador,
participantes as
depois voltem

soas iletradas, dificuldade para ler isso, durante muito tempo a essa dificuldade os exercícios para melhorar a leitura são suficientes para as aulas, porque a dificuldade é muito do de-

las especifica- e da escrita, se dedicaram . Em 20 aulas, ante, incluindo ados principais 9 restantes são os consoantes utilizou-se um

Depois de situar o participante na página, número, letra e figura, apresenta-se uma frase de que se extrai a palavra chave. Esta é dividida em sílabas, realizam-se novas combinações, similares ou inversas, e depois se realiza um processo de produção verbal de novas palavras e frases.

Por exemplo:

Frase: O menino é inteligente.

Palavra chave: menino

Divisão silábica: me-ni-no

Combinações silábicas: me-mi-mo-mu-ma

Inversas: em-im-om-um-am

Novas palavras: família, mar, Emílio

Novas frases: A família ama o menino.

O ensino da leitura e da escrita é feito, na etapa inicial, com o emprego da letra de imprensa. Quando os alfabetizados tiverem dominado todo o alfabeto, será introduzida paulatinamente a letra manuscrita. Neste processo de ensino da escrita, o objectivo primordial é que aprendam a escrever. O aperfeiçoamento da letra cursiva deve ser um objectivo de etapas posteriores, na pós-alfabetização.

TERCEIRA ETAPA

IV. O SISTEMA DE AVALIAÇÃO

A avaliação é um processo que se inicia **desde o primeiro dia**, quando os alfabetizados se inscrevem, **até o último**, em que se consideram alfabetizados.

A avaliação é um sistema em que se utilizam distintas formas de saber se houve uma boa aprendizagem: a revisão dos exercícios realizados na Cartilha, as respostas a determinadas perguntas, o acompanhamento das aulas, a entrega de exercícios orientados pelo facilitador, a participação nos encontros presenciais, entre outras. Esse tipo de avaliação, que estará sob seu controle, é chamado **avaliação sistemática** e deve ser feita em todos os encontros. Nessas avaliações, você deve ir verificando como os alfabetizados aprendem a escrita de seus nomes e sobrenomes, pois não é possível abarcar a todos nas aulas televisivas.

As diversas tarefas realizadas por eles devem ser classificadas em: **avança (A)** ou **não avança (NA)**.

Os resultados finais dependerão em grande medida dessas avaliações sistemáticas e dos medi-

ção de parágra-

nsolidação das
parece um que-
e as consoan-
o exercício tem
aprendizagem

Foi preparado
a realizar outro
o números.

o exercício para
preensiva num
deve organizar
s formem um
diversas ima-
r os nomes e
omo apoio os
quadro da res-

cia vital para o
ua preparação
veitá-las bem,
car nos encon-
comprovar sua

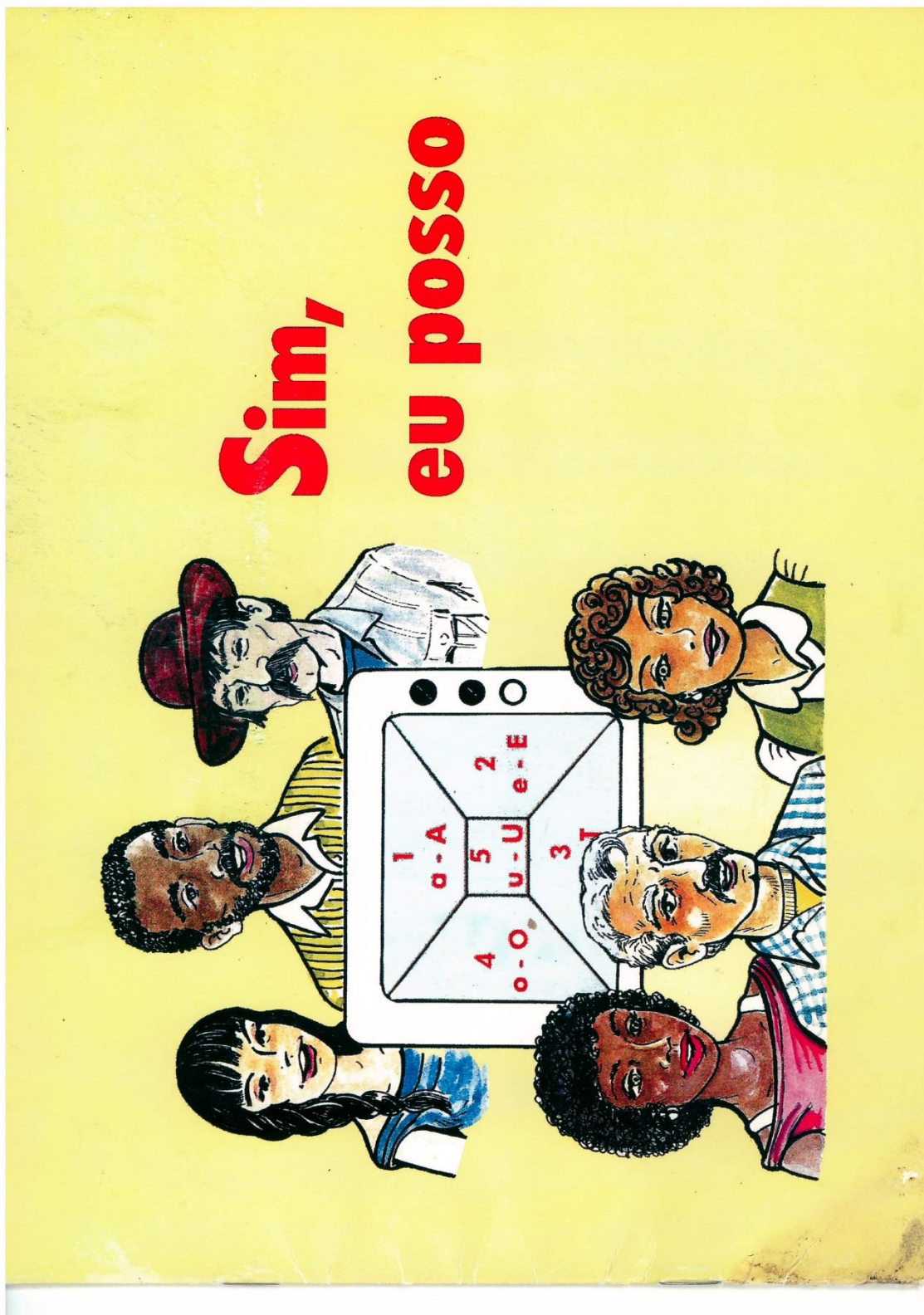
REVISIVAS

o método. segurar o lápis. motores. o 9. ao 19. ao 30. a. e. i. o. u. B. D. R.	7 ^a	31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50	Estudo da letra K. Estudo da letra X. Estudo da letra Z. Estudo da letra V. Revisão. Estudo da letra W. Estudo do rr. Estudo do nh. Estudo do ch. Revisão. Estudo do lh. Estudo do tr. Estudo do br. Estudo do cr-dr. Revisão. Estudo do ç-ss. Soma. Estudo do gue-ão. Soma. Estudo do bl. Diferença. Estudo do cl. Diferença. Revisão.
L. S. C. M.	8 ^a	51 52 53 54 55	Estudo do fl. Multiplicação. Estudo do pl. Multiplicação. Estudo do tl. Divisão. Estudo do fr. Divisão. Revisão.
P.	9 ^a	56	Estudo do pl. Parágrafo.
	10 ^a		
	11 ^a		
	12 ^a		

irefa de **acabar**
ais. Seu êxito
mpenho e do
alho.
es sejam úteis
)
pode!



























a-A (1) **b-B** (6) **c-C** (11) **d-D** (7) **e-E** (2) **f-F** (18) **g-G** (19)
h-H (16) **i-I** (3) **j-J** (14) **k-K** (21) **l-L** (9) **m-M** (12) **n-N** (15)
o-O (4) **p-P** (13) **q-Q** (20) **r-R** (8) **s-S** (10) **t-T** (17) **u-U** (5)
v-V (24) **w-W** (25) **x-X** (22) **z-Z** (23)

ANEXO 2 A CARTILHA DO ALFABETIZADO/A: ALPHA TV. PROGRAMA SIM, EU POSSO.

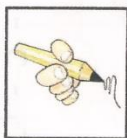


Sim, eu posso

**UM PROGRAMA PARA ACABAR COM
O ANALFABETISMO**

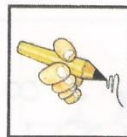
<p>1 - a - A</p>  <p>casa₁</p>	<p>2 - e - E</p>  <p>beijo₂</p>	<p>3 - i - I</p>  <p>família_{3 3 1}</p>	<p>4 - o - O</p>  <p>Sol₄</p>	<p>5 - u - U</p>  <p>Lua_{5 1}</p>
<p> </p>  <p>Uma casa₁ latino- americana₁</p>	<p> </p> <p>Uma casa₁ latino- americana₁</p>	<p> </p> <p>escola</p>	<p> </p> <p>escola</p>	<p> </p> <p>m _ c _ s _ l _ t _ n _ m _ r _ c _ n _</p>
<p> </p> <p>casa a a a A</p>	<p> </p> <p>Uma casa</p>	<p> </p> <p>escola</p>	<p> </p> <p>escola</p>	<p> </p> <p>americano a e i a o</p>

1



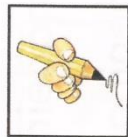
Four sets of horizontal writing lines, each consisting of a top line, a middle line, and a bottom line, providing space for handwriting practice.

2



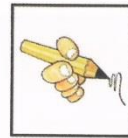
Four sets of horizontal writing lines, each consisting of a top line, a middle line, and a bottom line, providing space for handwriting practice.

3
































Four sets of horizontal writing lines, each consisting of a top line, a middle line, and a bottom line, providing space for handwriting practice.

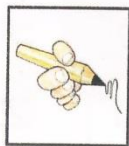
4



Four sets of horizontal writing lines, each consisting of a top line, a middle line, and a bottom line, providing space for handwriting practice.

<p>6 - l - l</p>  <p>Lua 6 5 1</p>  	<p>7 - r - R</p>  <p>rádio 7 1 3 4</p>  	<p>8 - f - F</p>  <p>futebol 8 5 2 4 6</p>  	<p>9 - m - M</p>  <p>menino 9 2 3 4</p>  	<p>10 - c - C</p>  <p>cama 10 1 9 1</p>  
<p>6 l - l</p> <p>10 c - C</p> <p>7 r - R</p> <p>8 f - F</p> <p>9 m - M</p>				
 <p>A Lua sai de noite.</p>  	<p>A Lua sai de noite.</p>  			<p>A cama é de madeira. O menino é inteligente.</p>  
<p>Lua l - l</p>	<p>Um rádio moderno r r r r r</p> 	<p>Eu gosto de futebol.</p>  	<p>rádio futebol loira</p>  	<p>ma-me ca - co - cu fa - fo - fu</p>  

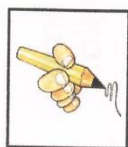
1



2


















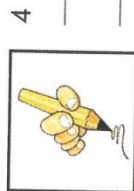
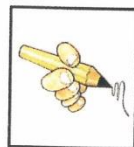
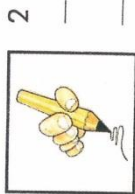
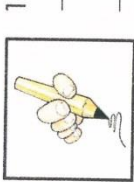
3














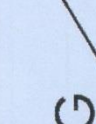
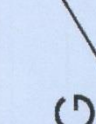












4



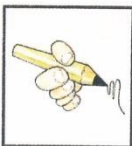
<p>11 - p - P</p>  <p>campo 10 1 9 11 4</p>	<p>12 - t - T</p>  <p>tomate 12 4 9 1 12 2</p>	<p>13 - v - V</p>  <p>vaca 13 1 10 1</p>	<p>14 - s - S</p>  <p>Sol 14 4 6</p>	<p>15 - n - N</p>  <p>panela 11 1 15 2 6 1</p>
<p>11 p - P 12 15 n - N t - T 13 v - V 14 s - S</p>				
<p>O camponês está no campo.</p> 	<p>O camponês está no campo. pa-pe-pi-po-pu</p> 	<p>14 s - S</p> 	<p>12 t - T</p> 	<p>A vaca está ao sol. Nina limpa a panela. O Sol sai pelo leste.</p> 
<p>campo camponês</p> 	<p>Come tomate.</p> 	<p>Come tomate.</p> 	<p>va - ve - vi vo - vu ta - te - ti</p> 	<p>sa - se - si so - su na - ne - no</p> 



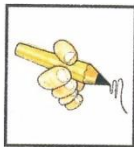
Handwriting practice lines consisting of multiple sets of horizontal lines for writing practice.

<p>16 - g - G</p>  <p>gato 16 1 12 4</p>	<p>17 - q - Q</p>  <p>mosquito 9 4 14 17 5 3 12 4</p>	<p>18 - d - D</p>  <p>dedo 18 2 18 4</p>	<p>19 - b - B</p>  <p>bebê 19 2 19 2</p>	<p>20 - h - H</p>  <p>homem 20 4 9 2 9</p>
<p>16 g - G 17 q - Q</p> <p>19 b - B 20 h - H</p> <p>18 d - D</p>				
  <p>O gato vigia o rato. ga - go - gu ge - gi</p>	  <p>O gato vigia o rato. gelo água</p>	  <p>O mosquito faz mal.</p>	  <p>qui - que dedo d - D</p>	  <p>O bebê está saudável. Um bom homem é um bom pai.</p>
  <p>—elo á—ua</p>	  <p>O mosquito faz mal.</p>	  <p>O mosquito faz mal.</p>	  <p>ba - be - bi bo - bu ha - ho - hu</p>	  <p>ba - be - bi bo - bu ha - ho - hu</p>

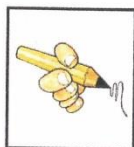
1



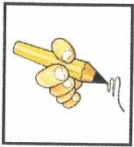
2


















3

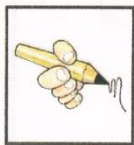


4

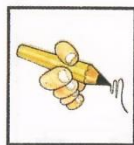


<p>21 - j - J</p>  <p>jacaré 2 1 1 1 0 1 7 2</p>	<p>22 - z - Z</p>  <p>Amazônia 1 9 1 22 4 15 3 1</p>	<p>23 - x - X</p>  <p>táxi 12 1 23 3</p>	<p>rr</p>  <p>carro 10 1 7 7 4</p>	<p>nh</p>  <p>galinha 16 1 63 15 20 1</p>
 <p>O jacaré é forte.</p>	 <p>O jacaré é forte. jardim janela</p>	 <p>Ele vai de táxi.</p>	 <p>xi - xa - xe za - ze - zi</p>	 <p>O carro corre. A galinha está no ninho.</p>
 <p>a - je - ji jo - ju</p>	 <p>Ele vai de táxi.</p>	 <p>Ele vai de táxi.</p>	 <p>xi - xa - xe za - ze - zi</p>	 <p>X x Z z G g</p>

1



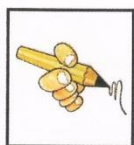
2











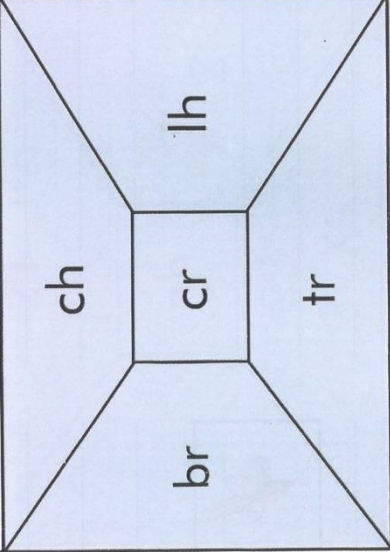




3



4



<p>ch</p>  <p>chuva</p>  <p>A chuva é fonte de vida.</p>	<p>lh</p>  <p>mulher</p>  <p>A chuva é fonte de vida. chapéu chave</p>	<p>tr</p>  <p>tribo</p>  <p>A mulher trabalha no campo.</p>	<p>br</p>  <p>Brasil</p>  <p>iha - ihe ihi - iho ihu</p>	<p>cr</p>  <p>escravo</p>  <p>Na Amazônia há tribos. Gostamos do Brasil. O escravo quer fugir.</p>
				
 <p>A mulher trabalha no campo.</p>				
 <p>cha - che ch i - cho chu</p>				

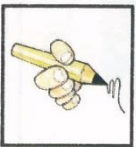
2



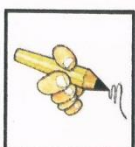
4








1



3



 <p>ç açúcar</p>	 <p>ss osso</p>	 <p>ão mão</p>	 <p>dr quadro</p>	 <p>gue foguete</p>
<p>A-a B-b C-c D-d E-e F-f G-g H-h ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳</p> <p>I-i J-j L-l M-m N-n O-o P-p Q-q ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳</p> <p>R-r S-s T-t U-u V-v X-x Z-z ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳</p>				
<p>fla - fle fli - flo flu</p>	<p>pla - ple pli - plo plu</p>	<p>tla - tle tli - tlo tlu</p>	<p>fra - fre fri - fro fru</p>	<p>pra - pre pri - pro pru</p>

Já posso ler.

Faça da leitura um costume diário.

Faça as tarefas com amor.

A-a (1) B-b (19) C-c (10) D-d (18) E-e (2) F-f (8)
 G-g (16) H-h (20) I-i (3) J-j (21) L-l (6) M-m (9)
 N-n (15) O-o (4) P-p (11) Q-q (17) R-r (7) S-s (14)
 T-t (12) U-u (5) V-v (13) X-x (23) Z-z (22)