



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA POLÍTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA POLÍTICA

ESTADO E ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ-BISSAU 1974-2008

Arnaldo Sucuma

**Recife-PE
2013**

ARNALDO SUCUMA

ESTADO E ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ-BISSAU 1974-2008

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-graduação em Ciência Política da Universidade Federal de Pernambuco como requisito para obtenção do título de Mestre.

ORIENTADOR: Marcos Costa Lima

**Recife-PE
2013**

Catálogo na fonte
Bibliotecária, Divonete Tenório Ferraz Gominho, CRB4-985

S942e Sucuma, Arnaldo.
Estado e ensino superior na Guiné-Bissau 1974-2008 /Arnaldo
Sucuna. O autor, 2013.
115 f. il. ; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Costa Lima.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco,
CFCH. Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, 2013.
Inclui bibliografia.

1. Ciência Política. 2. Estado e ensino superior – Desenvolvimento. 3.
Democracia. 4. Guiné-Bissau. I. Lima, Marcos Costa. (Orientador). II.
Titulo.

320 CDD (22.ed.)

UFPE (BCFCH 2013-14)

ARNALDO SUCUMA

ESTADO E ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ-BISSAU 1974-2008

Aprovado em: ____ de _____ de 2013

Banca Examinadora

Marcos Costa Lima
Orientador/UFPE

Remo Mutzemberg
Examinador Interno/UFPE

Rosângela Tenório de Carvalho
Examinador Externo/UFPE

Dedico esta obra aos meus pais: Armando
Sucuma e Amália Caetano.

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos aos meus pais, Armando Sucuma, Amália Caetano, a Baobalolam Sanca, Maram Mané, Artemisa Odila Candé Monteiro, Dom Pedro Carlos Zilli, Dom José Câmnaté, Abdulai Sila, Hilário Sá. Ao meu orientador, Professor Marcos Ferreira da Costa Lima, que contribuiu para a efetivação desta pesquisa, aos membros da banca Remo Mutzemberg e Rosângela T. de Carvalho, Pablo Leonid Carneiro Lucena, Fefe Bernardo da Silva, Pedrinho G. Acanin, Felismina Sanca, Mireine Sanca, Eduardo Lourenço Mendes, Roberto Sousa Cordeiro, Marcelina Gomes Vaz, Júlio Rodrigues, Monica Embana, Marcelino J. Caetano e a família, Ansumane Sambu, Raimundo Djoco, David da Silva Té, Mario Cabral e esposa, Daniel Junger, Almerinda Augusta de Freitas Carvalho, Elio Chaves Flores, Alessandro Moura de Amorim, Ana Andrea V. C. de Amorim, Joana D'arque Cavalcanti, Carla Mousinho, Paulo Henrique, José de Ribamar Ericeira Nunes, Joselita de Oliveira Tassarotto, Maria Valéria Rezende, Izabel Sofia, Edson Cantalice, Luciana B. Cantalice, Maria Helena Santana de Araújo Soares Silva, Yara S. Freire Rabai, Nelson Mendes e toda família, Juca Fernandes e toda família, Júlio Gomes e toda família, Fernando Cambanco e toda família, Adriano Sami e toda família, Augusto Sanca e toda família, Arnaldo Sanca, Linda Malu, Paula Malu, Margarida Caetano Pinto, Juliana Caetano Pinto, Tia Mamezinha, Teodora Caetano Pinto, Cristina Caetano Pinto e toda família Caetano Pinto, Idrissa Sanha e toda família, Alberto Pedro Gomes e toda família, Rui Jorge Semedo, Policiano Gomes em nome de quem agradeço todos os membros da Associação Força Guiné, Basílio Sanca, Luciano Vieira Queta e toda família, Ibraima Samori Turé, Sergio C. Pinto, Domingos C. Pinto, Nelson Sucuma, Inaida Sucuma, Célia Marli Maia Câmara, Everaldo Virgíneo Câmara, José Bento Rosa da Silva, Ricardino Dumas Teixeira e Geneviene Melaco.

Ao Programa de Pós-graduação em Ciência Política da Universidade Federal de Pernambuco (PPGCP/UFPE), professores (as) e aos funcionários do Departamento da Ciência Política. A todos os funcionários da Universidade Amílcar Cabral (UAC) e da Universidade Lusófona da Guiné (ULG), Jornal Nô Pintcha e Ministério da Educação da Guiné-Bissau que contribuíram para a efetivação desta pesquisa. Ao Programa Estudante-Convênio de Pós-graduação (PEC-PG) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela bolsa de estudo, sem a qual não seria possível realizar meus estudos de mestrado em Recife.

A todas as pessoas que aceitaram participar nesta pesquisa, bem como aquelas que contribuíram direta e indiretamente para a sua concretização.

As instituições de ensino superior formam o centro nervoso do processo de modernização na África. Elas igualmente representam a maior expressão na busca continua pela renovação e pelo progresso, em respeito aos conhecimentos, as crenças e ao florescimento pessoal. Entre outras atribuições, estes estabelecimentos selecionam, formam e preparam, em favor do seu melhor desempenho, alguns dos mais aptos espíritos, destinados a ocuparem os altos escalões na administração publica, no mundo dos negócios e junto aos profissionais liberais.

Aklilu Habte e Teshome Wagaw em colaboração com J. F. Ade Ajayi, (1935).

RESUMO

Este Trabalho consiste numa pesquisa de dissertação do mestrado, em que se propõe a estudar o Estado e o Ensino Superior no contexto da Guiné-Bissau no período entre 1974 e 2008. Tem como objetivo analisar os efeitos da institucionalização do ensino superior no desenvolvimento da Guiné-Bissau, que é muito recente. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de campo, para levantamento de informações, haja vista que ainda são poucas as informações sobre a temática. Após a independência política do País, proclamada em 1973 na Madina do Boé, reconhecida por Portugal em 1974, o país estava vinculado ao sistema do socialismo real, com forte influência da antiga União Soviética, que sofreu colapso em 1989. Em termos políticos, o Estado da Guiné-Bissau adotou o sistema político do *semi - presidencialismo*. A democratização do país teve início nos anos 1990. Nas últimas décadas a Guiné-Bissau tem enfrentado uma série de instabilidades políticas e institucionais que impede o país de construir um estado de direito democrático. Partimos de princípio de que realizar estudos sobre a real situação do país ajuda a identificar os caminhos teóricos e técnicos mais viáveis para tirar o país de uma situação de instabilidade política e institucional em que se encontra atualmente. Tanto a institucionalização quanto a consolidação do Ensino Superior na África tem suscitado um amplo processo de discussão e de iniciativas. A evolução educacional no continente, abrindo horizontes para a formação superior em prol da juventude africana e da construção de uma sociedade de conhecimento, é fundamental para a união dos saberes clássicos africanos e aqueles modernos e contemporâneos. Em relação à Guiné-Bissau houve uma pequena evolução no processo de construção do ensino superior, que se deu por fases, mediante a criação de algumas faculdades isoladas (faculdades de Direito e Medicina). A institucionalização do ensino superior, efetivada pela criação da universidade pública Amílcar Cabral (UAC) e de outras universidades privadas, abriu possibilidades para muitos cidadãos guineenses que não tinham condições financeiras para realizar estudos superiores no exterior. Da mesma forma, abre caminhos que permitem racionalizar o desenvolvimento do país e desenvolver pesquisas capazes de trazer benefícios para sociedade guineense como um todo, além de qualificar pessoal indispensável ao avanço político-econômico e científico do País. Esta institucionalização das universidades se insere no âmbito da necessidade que o país sempre teve em relação à oferta da formação superior. A dissertação aborda, justamente, este processo, tanto das origens e esforços para o funcionamento pleno das instituições do ensino superior, como chama ainda a atenção de que requer medidas políticas e econômicas estruturantes do governo, capazes do fortalecimento das instituições universitárias, em termos do ensino, da pesquisa e da extensão.

Palavras-chave: Estado; democracia; ensino superior; desenvolvimento; Guiné Bissau.

ABSTRACT

This work consists of a master's dissertation research, where it is proposed to study the role of the state and higher education in the context of Guinea-Bissau between 1974 and 2008. Aims to analyze the effects of institutionalization of higher education in the development of Guinea-Bissau, which is very recent. To this end, we conducted a field survey for gathering information, considering that there are few information about the theme. After political independence of the country, proclaimed in 1973 in Madina do Boe, recognized by Portugal in 1974, the country was linked to the system of *real socialism*, with strong influence from the former Soviet Union, which collapsed in 1989. In political terms, the State of Guinea-Bissau has adopted the political system of semi - presidentialism. The democratization of the country began in the 1990s. In recent decades, Guinea-Bissau has faced a series of political and institutional instability that prevents the country to build a democratic state of law. We start from the principle that conduct studies on the real situation of the country helps to identify the ways, either theoretically and technically, to pull the country out of a situation of political and institutional instability that stands today. Both institutionalization as the consolidation of Higher Education in Africa has sparked a wide-ranging discussion and initiatives. The evolution of education on the continent, opening horizons for higher education in favor of African youth and the building of a knowledge society, it is essential for the unity of classic African knowledge and those modern and contemporary. In relation to Guinea-Bissau the construction of higher education was a small path, evolving bit by bit, occurring in stages, by creating some isolated colleges (colleges of law and medicine). The institutionalization of higher education, the creation of effective public university Amilcar Cabral (UAC) and other private universities opened many possibilities for Guinean citizens who had no financial conditions for doing higher studies abroad. Likewise, opens paths that allow rationalizing the country's development and to develop research capable of bringing benefits to the Guinean society as a whole, in addition to qualifying personnel essential to advancing the political-economic and scientific skills. This institutionalization of the university falls under the necessity that the country has always had in relation to the provision of higher education. The dissertation addresses precisely this essential process, both the origins and efforts for the full functioning of the institutions of higher education, as draws attention that this process requires policy measures and structural economic government, capable of strengthening academic institutions in terms of teaching, research and extension.

Keywords: state; democracy; higher education; development; Guinea Bissau.

LISTA DE SIGLAS

UAC - Universidade Amílcar Cabral

ULG - Universidade Lusófona da Guiné

UCB - Universidade Colinas do Boé

PAIGC - Partido Africano para independência da Guiné e Cabo Verde

PIB - Produto Interno Bruto

CAIC - Complexo Agroindustrial de Cumeré

NHAI - Unidade de Montagem de Veículos

LEITE BLUFO - Unidade de Produção de Leite Pasteurizado, proveniente da reconstituição do leite em pó com o óleo da buteroil

FMI - Fundo Monetário Internacional

BM - Banco Mundial

UEMOA - União Económica Monetária Oeste Africana

FCFA - Franco de Comunidade Financeira Africana - FCFA. Na época da colonização esta moeda significava Franco de Colónia Francesa Africana

LGDH - Liga Guineense de Direitos Humanos

Movimento Nacional da Sociedade Civil – MNSC

ONGs - Organizações não Governamentais

ONU - Organização das Nações Unidas

PALOP - Países da Língua Oficial Portuguesa

CEDEAO - Comunidade Económica dos Estados da África Ocidental

UCAD - Universidade Cheikh Anta Diop

ODM - Objetivo do Milénio

ESD - Escola Superior de Direito

FDB - Faculdade de Direito de Bissau

ENEFD - Escola Nacional de Educação Física e Desportos

INAFOR - Instituto de Técnico de Formação Profissional

CENFA - Centros de Formação Administrativa

CENFI - Centros de Formação Industrial

CEFAG - Centros de Formação Agrícola

CEFC - Centros de Formação Comunitária Experimental

FM - Faculdade de Medicina

OSM - Organização Mundial da Saúde

ENS - Escola Nacional de Saúde

UNIBIS - Universidade de Bissau

GUN - Governo da Unidade Nacional

ULAC - Universidade Lusófona Amílcar Cabral

CAFAC - Cooperativa de Fundação e Animação Cultural

ULHT - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

CPLP - Comunidade dos Países da Língua Portuguesa

DGEPASE - Direção Geral dos Estudos Planificação e Avaliação do Sistema Educativo

UCAO - Universidade Católica da África Ocidental

UJP - Universidade Jean Piaget

ENA - Escola Nacional de Administração

ESE - Escola Superior da Educação

FUNPEC - Fundação para a Promoção do Ensino e da Cultura

CENFA - Escola Superior de Gestão e Administração

OGE - Orçamento Geral do Estado

IES - Instituições de Ensino Superior

INDE - Instituto Nacional do Desenvolvimento Educacional

ASECNA - Agência para Segurança da Navegação Aérea em África e Madagascar

EAMAC - Escola Africana da Meteorologia e de Aviação Civil - Ecole Africaine de la Météorologie et de l'Aviation Civile (formação em engenharia meteorológica, técnico-superior, controlador do tráfego aéreo)

ERNAM - Escola Regional da Navegação Aérea e de Gestão - Ecole Régionale de la Navigation Aérienne et du Management

ERSI - Instituto Ambiental de Sistema de Pesquisa - Environmental Systems Research Institute

ANP - Assembleia Nacional Popular

CNAES - Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior

FAP - Fundação de Apoio a Pesquisa

IFAN - Instituto Frances da África Negra

IRSAC - Instituto para a Pesquisa Científica da África Central

PASEG - Programa de Apoio ao Sistema Educativo da Guiné

VOLVO - Unidade de Manutenção de Veículos da marca volvo

PLASTICO - Unidade de Produção de Produtos de Plástico

TITINA SILÁ - Unidade de Produção de Sumos e Polpa ou Compotas de Fruta de Caju

ESPUMA - Unidade de Produção de Colchões de Espuma

SOCOTRAM - Unidade de Corte e Processamento de Madeira

CERAMICA - Unidade Industrial para a Produção de Telhas, Blocos de Cerâmica

GUIMETAL - Unidade de Metalúrgica ou Metalomecânica

FOLBI - Unidade de Produção de Contraplacados de Madeira

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa da África.....	21
Figura 2 – Bandeira da Guiné-Bissau.....	22
Figura 3 – Mapa da Guiné-Bissau.....	23
Figura 4 – Mapa da África Ocidental.....	63

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Evolução da população estudantil.....	81
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Os OMD em educação e saúde na Guiné-Bissau.....	65
Tabela 2 – Indicadores sociais entre a Guiné-Bissau e Cabo Verde.....	66

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
1 CONTEXTUALIZAÇÃO: BREVE HISTÓRICO SOBRE A CONSTRUÇÃO DO ESTADO DA GUINÉ-BISSAU.....	21
1.1 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO ESTADO DA GUINÉ-BISSAU A PARTIR DE 1974 – 1994.....	22
1.2 A DEMOCRATIZAÇÃO E MULTIPARTIDARISMO NA GUINÉ-BISSAU 1994 – 2008.....	37
2 A CONSTRUÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NA ERA MODERNA E SEU DESDOBRAMENTO NA GUINÉ-BISSAU.....	48
2.1 A CONSTRUÇÃO E INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NA ERA MODERNA.....	48
2.2 O ENSINO SUPERIOR E CULTURA NO PROCESSO DO DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE.....	53
2.3 A ANÁLISE DA EVOLUÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ-BISSAU	59
3 ANÁLISE SOBRE O ESTADO E O ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ-BISSAU.....	72
3.1 ANALISANDO O PAPEL DO ESTADO GUINEENSE NA CONSTRUÇÃO DO ENSINO SUPERIOR.....	72
3.2 A CONSTRUÇÃO DO ENSINO SUPERIOR COMO ESPAÇO PARA PENSAR O DESENVOLVIMENTO SOCIOPOLÍTICO E ECONÔMICO DA GUINÉ-BISSAU.....	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS.....	110

INTRODUÇÃO

O presente trabalho que vem a público consiste numa investigação voltada para o ensino superior, cujo título é *Estado e Ensino Superior na Guiné-Bissau 1974-2008*. O objetivo deste trabalho é analisar os efeitos da institucionalização do ensino superior no desenvolvimento da Guiné-Bissau. A pesquisa aborda a relação do Estado com o Ensino Superior na Guiné-Bissau, discutindo fundamentalmente as possibilidades, dificuldades e desafios e possibilidades que existem no processo de institucionalização do ensino superior, buscando compreender o impacto deste processo no desenvolvimento socioeconômico e político da Guiné-Bissau após a sua independência política. Esta pesquisa se insere no primeiro estudo sobre o ensino superior realizado após nove anos da institucionalização do ensino superior público no país.

A Guiné-Bissau é uma República com 36.125km², situada no continente africano, na costa ocidental da África, banhada pelo oceano Atlântico. Faz fronteira ao norte com República do Senegal e ao sul com a República da Guiné Konakry. O país possui uma população de 1.548.159 mil habitantes segundo o ultimo recenseamento realizado pelo INEC (Instituto Nacional de Estatística e Censo) em 2009. Integra cerca 80 ilhas que constituem o arquipélago dos Bijagós, além dos territórios continentais que compreendem oito regiões: Bolama, Bafatá, Gabu, Cacheu, Quinara, Tombali, Oio, Biombo, mais o setor autónomo de Bissau que é a capital.

Para compreender o processo deste estudo, procurou-se identificar teoricamente algumas concepções relevantes que existem na literatura sobre o tema, referentes ao ensino superior, como também entender a concepção do governo e de outros atores envolvidos no processo de institucionalização do ensino superior público; e sua operacionalização efetiva.

Na África, a institucionalização do ensino superior começou a ganhar seus primeiros passos desde idade média, quando Egito estabeleceu a Universidade de AL-Azhar no Cairo, como também no final da idade média, concretamente no século XVI, quando surgiu a Universidade de Sankore, estabelecida em Tombouctou na atual República de Mali (HABTE e WAGAW em colaboração com J. F. Ade Ajayi, 1935, p. 834).

Estas primeiras experiências inauguraram uma era de construção de conhecimento filosófico e científico de forma mais estruturada em termos acadêmicos, bem como permitiram o desdobramento da institucionalização de outras universidades em vários países

da África durante os primeiros séculos da modernidade, entre as quais a Universidade de Serra Leoa fundada no século XVIII.

No âmbito da África lusófona, ou seja, os países africanos que falam português, a institucionalização do ensino superior iniciou-se no século XX, Sobretudo no início da segunda metade do século. Os países pioneiros são Angola seguido de Moçambique posteriormente.

No caso da Guiné-Bissau, a reflexão sobre institucionalização do ensino superior iniciou-se entre os anos de 1980 a 1990. Mas só foi possível concretizar esta ideia no final dos anos 90, após muitas tentativas que colecionaram vários fracassos ao longo deste processo, e que é indispensável para pensar o desenvolvimento moderno do país de acordo com a sua realidade sociocultural.

O Estado moderno possui uma função catalisadora e importante no processo de institucionalização do ensino superior no sei da sociedade moderna e contemporânea, visto que as instituições do ensino superior ocupam um espaço nobre no processo da promoção do desenvolvimento social, político e económico. Esta intervenção do Estado nas instituições do ensino superior permitiu que as universidades desenvolvessem uma relação mais forte e próxima da sociedade.

Neste sentido, o Estado guineense, por intermédio do Governo institucionalizou o ensino superior público no país através da criação da Universidade Amílcar Cabral (UAC) em parceria com a Universidade Lusófona em 1999, após um longo período de tentativa de institucionalizar uma universidade pública no país que iniciou desde década de 1980.

As fragilidades políticas que o Estado da Guiné-Bissau tem enfrentado após a sua independência política tem dificultado bastante a construção de um plano estratégico de longo prazo para o ensino superior, bem como o pleno desenvolvimento efetivo das instituições do ensino superior público e privados.

O ensino superior constitui um dos caminhos mais privilegiado para racionalizar o desenvolvimento das sociedades modernas e/ou contemporâneas. Vale lembrar que ensino superior possui duas dimensões: humanística e mercadológica. A dimensão humanística defende um desenvolvimento social, político e económico centrado no homem, propondo regatar os valores humanos. Enquanto que a vertente mercadológica tem mais a tendência de focar nos interesses do mercado em primeiro lugar, visando lucro, e as questões humanitárias ficam para o segundo plano.

O ensino superior é uma instituição acadêmica e social que produz conhecimento científico, e confere poder e status às pessoas que tiveram a oportunidade de ter uma formação superior dentro da sociedade.

As pessoas que detêm o conhecimento científico especializado conferido pela academia beneficiam de privilegio e poder no seio da sociedade moderna (YUNG, 2007).

O estudo demonstra que a evolução do ensino superior na Guiné-Bissau começou a desenvolver-se passando por diferentes fases, por meio da criação de escolas de formação técnico-profissional até chegar à criação de faculdades e por fim uma universidade de direito público.

Nesta perspectiva, a institucionalização do ensino superior pelo Governo da Guiné-Bissau abriu as portas para os guineenses que não têm condições ou oportunidades de irem estudar no exterior a fim de realizarem a formação superior em loco. Apesar destas possibilidades, as instituições do ensino superior guineense se encontram ainda numa fase embrionária, com uma série de dificuldades operacionais que dificultam o funcionamento efetivo das instituições do ensino superior pública, como também daquelas de capital privado.

Esta pesquisa foi realizada mediante um projeto aprovado por uma banca de qualificação instituída pelo Programa de Pós-graduação em Ciência Política da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

A pesquisa de campo, realizada em 2012 na Guiné-Bissau, realizou diversas entrevistas com professores universitários, alunos e funcionários universitários, que foram feitas mediante uma solicitação autorizada pelos mesmos, o que possibilitou a sua efetivação.

Os entrevistados foram selecionados aleatoriamente entre as pessoas pré-selecionadas, que trabalham nas instituições do ensino superior e no Ministério da Educação.

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, que inclui, além disso, alguns dados oficiais do governo da Guiné-Bissau e de outras agências internacionais que possuem informações sobre o país no âmbito da educação. O método qualitativo é mais usado na área das ciências humanas. Isso porque é um ramo da ciência que se dedica a estudar o homem e pluralidade das relações sociais e os próprios fenômenos que ocorrem na sociedade.

De acordo com Uwe Flick (2009, p. 20), “A pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas de vida”.

O método foi escolhido tendo em conta a natureza da pesquisa que envolvia questões e informações que não justificavam ser quantificadas.

A pesquisa seguiu todas as etapas necessárias a começar pela formulação das questões, em seguida a sua fase exploratória, com coleta de dados e por fim, análise e

interpretação de dados obtidos durante a pesquisa de campo. Vale salientar que, algumas pessoas entrevistadas nesta pesquisa não querem que seus nomes fossem revelados por conta da retaliação institucional que poderá acontecer contra elas.

A coleta de dados foi realizada mediante as técnicas de entrevistas semi-estruturadas. Foram utilizadas também fontes primárias e secundárias (Eco, 1984, p. 65). Trabalhou-se também com os dados oficiais do governo e das agências internacionais como Banco Mundial e outras. Estas técnicas permitiram obter informações com maior amplitude, como também na descrição, explicitação e compreensão do objeto em estudo. Conforme afirma Laville (1999, p. 165), “a informação constitui sempre a provisão de base dos trabalhos de pesquisa (...)”.

A construção das questões para entrevistas foi orientada a partir de tópicos guias, ou seja, de grupos temáticos, para melhor explorar as categorias que seriam trabalhadas na estrutura da pesquisa. Neste sentido, utilizou-se a entrevista semi-estruturada como uma das técnicas adequada para realizar a investigação, cujos questionários foram testados previamente por um especialista.

Quanto à organização da dissertação, este trabalho está estruturado em uma introdução, seguida de três capítulos distribuídos da seguinte forma:

Neste capítulo 1, apresenta-se uma breve reflexão sobre o processo do nascimento e construção do Estado guineense, desde a sua experiência de partido único até a sua fase da democratização. No desdobramento desta abordagem são incorporadas as questões políticas, sociais, econômicas e educacionais do país após a sua independência política.

No segundo capítulo faz-se referência das principais correntes teóricas sobre as diferentes concepções do ensino superior. No bojo desta análise foram contempladas as contribuições dos clássicos e dos pós-colonialistas que se debruçaram sobre ensino superior na era moderna e seu papel no desenvolvimento social e cultural. Neste capítulo desenvolveu-se debate referente ao ensino superior na África em geral, seguido de uma reflexão sobre ensino superior na África lusófona, e por fim fechando a discussão sobre ensino superior na Guiné-Bissau.

No terceiro capítulo, analisou-se o estado atual da pesquisa, procurando trabalhar sobre os dados obtidos na pesquisa de campo, com suporte dos documentos oficiais do governo e bibliografias que irão permitir a compreensão da construção, políticas, desafios e perspectivas do ensino superior no país. Levando-se em consideração o estágio ainda embrionário do Ensino Superior em Guiné-Bissau, considere-se necessário estabelecer uma série de sugestões de alternativas, após o reconhecimento dos problemas e pelo diagnóstico realizado.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO: BREVE HISTÓRICO SOBRE A CONSTRUÇÃO DO ESTADO DA GUINÉ-BISSAU

Figura 1 – Mapa da África



Fonte: <http://www.países-africa.com/mapa-africa.htm>

Neste capítulo apresenta-se uma breve reflexão sobre o processo do nascimento e construção do Estado guineense, desde a sua experiência de partido único até a sua fase da democratização. No desdobramento desta abordagem são incorporadas as questões políticas, sociais, econômicas e educacionais do país após a sua independência política.

1.1 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO ESTADO DA GUINÉ-BISSAU A PARTIR DE 1974 – 1994

Figura 2 – Bandeira da Guiné-Bissau



Fonte: <http://www.infoescola.com/africa/guine-bissau/>

Figura 3 – Mapa da Guiné-Bissau



Fonte: <http://www.infoescola.com/africa/guine-bissau/>

A discussão sobre Estado da Guiné-Bissau nos leva primeiramente a trazer para debate o conceito de estado que possui várias concepções, como também iremos incorporar no debate conceitual sobre origem do termo instituição, bem como conceito de estado. A modernidade chegou trazendo o Estado de direito baseado na regulação de poderes por meio de normas que regulam a sociedade. O Estado moderno evoluiu bastante ao ponto de conseguir levar direitos difusos nos termos da lei para a sociedade, como também a liberdade individual e de expressão. O grande desafio agora é trazer estes direitos para sua efetivação prática, que beneficie as pessoas.

Segundo Bobbio (1988, p.18):

O Estado de direito entende-se geralmente um Estado em que os poderes públicos são regulados por normas gerais (leis fundamentais ou constitucionais) e devem ser exercidos no âmbito das leis que os regulam, salvo o direito do cidadão de recorrer a um juiz independente para fazer com que seja reconhecido e refutado o abuso ou excesso de poder.

Neste sentido, O Estado em questão é fruto de um pacto social que os homens fizeram conforme explicam os contratualistas. Por isso, os contratualistas defendem que os homens abram mão de seus direitos e façam um pacto social a fim sair num estado de natureza e de guerra. Neste sentido, Locke explica que o poder político legítimo só ocorre quando existe consentimento dos homens. Daí vem à idéia do contrato social (JOHN LOCKE, 2001).

Entende-se por *Estado* o conjunto de instituições democráticas e permanentes que possuem suas autonomias. Enquanto que o *Governo* constitui um órgão de Estado encarregado de administrar o conjunto das instituições estatais, em caráter temporário.

Durante os séculos XIX e XX, tanto o sistema político democrático burguês como o proletário representado pelo socialismo real, através de seus governos, apoiaram os regimes autoritários e ditatoriais na América Latina e América Central. O mesmo também se fez na África a partir da segunda metade do século XIX até o XX. E essas atitudes vão de encontro aos princípios democráticos. Por esse motivo, pode-se dizer que nenhum desses métodos políticos é perfeito. Vale ressaltar a questão das instituições e de sua fundamental importância para o funcionamento do Estado e do Governo dentro do processo democrático.

Historicamente, o Homem criou a primeira instituição quando percebeu a necessidade de divisão das tarefas desenvolvidas pelo homem e pela mulher. Acontece que a institucionalização não se limitou somente à família, tomou também uma dimensão na política, educação e economia, entre outros setores. Ela é um espaço que agrega diferentes grupos sociais dentro da sociedade civil organizada. Segundo Oliveira (S/d, p. 24):

Entendemos por instituição um espaço de prática, sob a forma pública ou privada, para atender às demandas da sociedade civil, funcionando como mecanismo regulador das crises do desenvolvimento capitalista em todos os níveis, transversais a toda sociedade ao servirem de veículos de bens e serviços, transformando as relações sociais em relação de compra e venda.

O conceito de instituição tornou-se complexo ao longo do tempo, porque aumentaram os tipos de necessidades humanas, sobretudo com a chegada da modernidade. A

sua estrutura é formada por pessoas que compartilham idéias e valores comuns, como criar uma instância política que atenda a seus anseios.

Assim, entende-se por instituição um órgão social e político com delimitação de funções e regras de funcionamento utilizadas pela sociedade como um método regulador para satisfazer suas necessidades. Considera-se a prática institucional como o conjunto de diversas ações técnicas ou não que permitem o funcionamento da instituição.

Com essa conceituação de instituição, permite-se falar nas relações institucionais. A convivência de diferentes grupos sociais ou classes dentro de uma instituição demonstra a complexidade dessas relações, que envolve uma permanente disputa pelo controle do poder e a manipulação de uma classe sobre a outra, o que Gramsci caracteriza como “guerra de posição”. Esse cenário implica uma dada correlação de forças dentro do sistema hegemônico (GRAMSCI, 1977, p. 77). Portanto, a prática institucional é atravessada por essas relações conflituosas dentro da instituição.

A instituição como forma de se organizar na sociedade homem abriu as portas para nova forma de organização social que permite conquistar novos valores, direitos e vários tipos de liberdades. Nesta base, os líderes africanos começaram a pensar como se organizar para exigir a independência política de seus países, entre os quais estava Amílcar Cabral.

Na segunda metade do século XX, Amílcar Cabral e outros cinco companheiros fundaram o Partido Africano para independência da Guiné e Cabo Verde – PAIGC. A partir do ano de 1963, verificou-se uma luta de guerrilhas entre os guerrilheiros do PAIGC e as tropas coloniais portuguesas, culminando com a vitória do PAIGC, numa proclamação da independência política no dia 24 de setembro de 1973, nas matas de Madina de Boé situada no leste da Guiné-Bissau. Após a revolução de 25 de abril de 1974, Portugal reconheceu oficialmente a independência da Guiné-Bissau.

A proclamação da independência da Guiné-Bissau coincide com o período pós-colonial na África, que teve a sua consolidação nas décadas de 1970 e 1980, a maioria dos países africanos tinha um vínculo político e ideológico ligado ao marxismo socialista cujo regime era de Partido Único no poder de preferência aquele que liderou o processo de luta pela independência. O regime era atrelado à antiga União Soviética e a Cuba. Uma boa parte dos países africanos nessas décadas não tinha adotado a democracia burguesa inclusive a Guiné-Bissau.

Em termos políticos, o Estado da Guiné-Bissau adotou o sistema político Semipresidencialismo. Neste sistema vigente, o Presidente da República e o Primeiro Ministro são eleitos pelo sufrágio universal e possuem poderes efetivos, ou seja, poder

próprio apesar de serem eleitos, o Presidente tem mais poderes e pode demitir o Primeiro Ministro e dissolver o parlamento em caso de grave crise política. Os poderes estão divididos em três partes: poder judiciário; Legislativo e Executivo que está investido no Presidente da República e Governo que depende da confiança do parlamento – chefiado por um primeiro Ministro, o poder legislativo está investido na Assembléia Nacional Popular e o judiciário está a cargo dos Tribunais, em suas diferentes instâncias, e Ministério Público. Vale salientar que é um sistema mais recente em relação aos sistemas Parlamentarista e Presidencialista. Segundo Duverger M. (1980, Apud Amorim Octavio Neto e Lobo Marina Costa (Orgs), 2009, p. 19):

O semipresidencialismo trata-se de um regime em que há um presidente da República eleito por sufrágio direto e universal a quem são atribuídos poderes consideráveis. Este presidente coexiste com um primeiro-ministro com poderes executivos substanciais e responsáveis perante o parlamento.

O sistema semipresidencialista guineense apresenta grandes marcas de fragilidade representada pelos sucessivos golpes e tentativas de golpes de estado que fragilizam as instituições do Estado. A experiência do semipresidencialismo guineense, cujo presidente acaba tendo mais poderes, tem enfrentado muitos conflitos nas decisões do Presidente em relação ao Governo na última década que resultou no derrube do governo, por exemplo, em 2006 o Presidente João Bernardo Vieira derrubou o governo de Carlos Gomes Júnior. Segundo Elisabete Azevedo (2009, p. 139): “A Guiné-Bissau é um sistema semipresidencial com alto pendor presidencialista. (...) Após catorze anos de multipartidarismo, a consolidação da democracia está ainda longe de ser uma realidade”. Todo sistema político tem suas fragilidades, a fragilidade do sistema político e democrático guineense não está só semipresidencialismo, mas sim o principal foco de problema a fragilizar o sistema político e democracia está no próprio comportamento antidemocrático da classe política que uniu-se aos militares para chegar ao poder, fragilizando assim a democracia e as instituições democráticas do Estado.

O fim do pós-colonialismo na Guiné em 1973-1974 constituiu um momento importante para o país. A partir da data de proclamação da independência política até 1989 o país estava vinculado ao sistema do socialismo real que aconteceu na antiga União Soviética, e que foi derrubado na década de 90. O socialismo real constitui uma experiência de implementação do socialismo que aconteceu em alguns países do mundo no século XX, liderado pela antiga União Soviética (atual Rússia) sob comando de Vladimir Ilyich Ulyanov, mais conhecido como Lênin (líder da Revolução Russa de 1917) e posteriormente Josef Stálin

que chegou ao poder com o expresso apoio político daqueles que abraçaram o socialismo, com ramificações na República Democrática da Alemanha (Alemanha Oriental), China, Coreia do Norte, Cuba etc., e em vários países da África que lutavam pela sua independência política, apoiados pelos países que adotaram o sistema socialista. Mas esta experiência entrou em crise nos anos 90, que culminou com a queda do muro de Berlim em 09 de novembro de 1989, com a crise do sistema socialista (criado pela corrente filosófica marxista) no leste da Europa e o fim deste sistema na Alemanha Oriental. Era um momento que sinalizava disputa entre o Socialismo Liderado pela União Soviética e Capitalismo comandado pelos Estados Unidos da América que resultou em guerra fria que culminou na década de 90 onde o capitalismo saiu vitorioso.

Não obstante, atualmente, o capitalismo enfrenta uma crise financeira que iniciou em 2008, estendendo-se até aos dias atuais, e atingem diretamente os países considerados mais influentes e defensores do sistema capitalista, como é o caso dos Estados Unidos da América, Reino Unido e toda União Europeia etc. Esta crise afeta também os países emergentes (como Brasil, África do Sul, Índia e outros, assim como os países considerados “subdesenvolvidos”, tais como Nigéria, Senegal etc.

Durante a época colonial a educação em Guiné-Bissau nunca constitui prioridade dos colonialistas portugueses, nesta época o país era prioritariamente conhecido como Guiné-Portuguesa. Portanto, tinha acesso à escola os indivíduos que aderiram ao estatuto dos assimilados, ou seja, pessoas que abriram mão de suas tradições para seguir e obedecer às orientações e a cultura do colonizador. Estes e outros fatos ajudaram a incentivar o sentimento de luta pela independência acelerando o processo da descolonização, construindo uma nova história dos guineenses. Segundo Frantz Fanon:

A descolonização nunca passa despercebida, pois diz respeito ao ser, ela modifica fundamentalmente o ser, transforma espectadores esmagados pela inessencialidade em atores privilegiados, tomados de maneira quase grandiosa pelo rumo da história. Ela introduz no ser um ritmo próprio, trazido pelos novos homens, uma nova linguagem, uma nova humanidade. A descolonização é verdadeiramente a criação de homens novos (Fanon, 2005, p. 52-53).

Portanto, pode-se perceber que apesar da opressão e imposição dos colonizadores, os colonizados demonstraram a resistência contra a política do colonizador.

Na história da República da Guiné-Bissau, o Estado guineense vivenciou três projetos políticos:

1º Projeto de independência, reconstrução do país e unidade nacional;

2º Projeto político reajustador;

3º Projeto político democrático populista¹.

O primeiro projeto começou a ser executado quando em 1963, Amílcar Cabral começou o processo de mobilização e organização das lideranças de base, tantos os guineenses como cabo verdianos, com finalidade de desencadear uma luta pela independência conjunta e proporcionar assim o bem-estar dos povos da Guiné e Cabo Verde. Esta luta provocou uma guerra entre Portugal com os dois países supracitados, que durou quase onze anos. O projeto se consolidou em 1973 quando PAIGC proclamou a independência da Guiné-Bissau, em 1974 a Portugal reconhece oficialmente o Estado independente da Guiné-Bissau, cujo Presidente foi Luís Cabral e o partido africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC), que recebeu a missão de intensificar o trabalho da unidade nacional. Não obstante, este projeto incorporou as características autoritárias causadas pelo comportamento autoritário dos dirigentes políticos e de chefias militares.

Diante do novo momento que o país vivia, sendo dirigido pelos próprios cidadãos, estabeleceu-se um processo de planejamento para construção de nova plataforma de desenvolvimento que preconizava o investimento na indústria de transformação dos produtos agrícolas, o qual constituía a base da economia do país.

A indústria participava com uma média de apenas 0,5% no produto interno bruto (PIB) da Guiné-Bissau. Justamente na perspectiva de propiciar a melhoria no âmbito econômico do país, o governo de Luís Lopes Cabral iniciou em 1974 o processo de industrialização, onde conseguiu trazer para o país pequenas indústrias de base tais como Estrela do mar; Montagem de Automóveis; Complexo Agroindustrial de Cumeré (CAIC); Unidade de Montagem de Veículos (NHAI); Leite Blufo (Unidade de produção de leite pasteurizado, proveniente da reconstituição do leite em pó com o óleo da buteroil); Volvo – Garagem (Não é uma indústria, mas sim uma unidade de manutenção de veículos da marca Volvo); Plástico (Uma unidade de produção de produtos de plástico); Titina Silá (Uma unidade de produção de sumos e polpa ou compotas de fruta de caju); Espuma (Uma unidade de produção de colchões de espuma); Socotram (unidade de corte e processamento de madeira); Cerâmica de Bafatá (Unidade industrial para a produção de telhas, blocos de

¹ O populismo é um conceito que expressa à relação política direta entre o dirigente político com o povo. Mas esta relação não significa que as reivindicações da sociedade civil serão atendidas efetivamente pelo poder executivo, se algumas demandas forem atendidas serão de caráter imediatista. Ou seja, é uma relação que carece das propostas programáticas, com suas metas e resultados, que visam o desenvolvimento sociopolítico e econômico, que gera resultado em longo prazo.

cerâmica e outros); Guimetel (Uma unidade de metalúrgica ou metalomecânica); Folbi (Uma unidade de produção de contraplacados de madeira) e outras, com intuito de fortalecer meios ou instrumentos para o desenvolvimento da Guiné e a boa imagem do país no exterior, semeando os primeiros passos para o desenvolvimento do país. Este período de industrialização datado entre 1974 a 1987, infelizmente durou pouco, o país viveu momentos de glória, embora influenciado pela recessão de 1980. O consumo interno aumentou significativamente, elevou-se o nível de emprego, bem como, reduziu-se a importação, principalmente dos produtos de primeiras necessidades (arroz, óleo e outros).

Não obstante, havia muita hostilidade interna entre os dirigentes políticos cuja maioria era de militares e combatentes de liberdade da pátria que lutaram gloriosamente para tirar o país do domínio imperialista. Nas formulações de Amílcar Cabral (1980, p. 23) o pior, ou melhor, mal que se pode dizer do imperialismo, qualquer que seja a sua forma, é pegar em armas e lutar. É o que estamos a fazer e faremos até a liquidação total da dominação estrangeira nas nossas pátrias africanas.

Percebe-se que após a morte de Cabral, o partido entrou em série de contradições políticas, que gerou hostilidade e um comportamento político autoritário entre as lideranças do partido, que provocou a morte de vários combatentes. Muitos quadros guineenses que trabalhavam no aparelho de administração portuguesa colonial e conseguiram adquirir vasta experiência profissional em diferentes áreas, tais como docência, administração pública e outros foram exonerados de suas funções. Portanto, com este gesto o partido continua se fechando, não se abrindo para outros cidadãos guineenses.

Segundo Barros (2011, p. 9) “Sem o líder, os herdeiros não foram capazes de prosseguir com a vertente crítica e inovadora do modelo cabalista. Seguiram mecanicamente os escritos do líder. É aqui que reside o dilema pós-independência”.

Este dilema colocado pelo Filinto Barros continua norteando as relações de poder dentro do PAIGC, que afeta negativamente o avanço qualitativo do partido.

Entre vários problemas que provocaram contradições no seio do partido constavam a questão de pena de morte que existia na Guiné e não existia em Cabo Verde sendo que os dois países eram governados por um único partido; havia grande restrição e repressão em torno de debate público sobre a unidade entre a Guiné e Cabo Verde; os quadros guineenses que trabalhavam na administração pública da colônia foram para Portugal a procura de seus direitos de reforma na qualidade de ex-funcionários da administração colonial na Guiné. Dada a decisão destes quadros o governo de PAIGC resolveu exonerar esses quadros de suas funções (CANDÉ MONTEIRO, 2012).

No que tange as indústrias de base que havia na Guiné-Bissau, representavam uma iniciativa importante para o desenvolvimento do país. Representavam uma perspectiva do desenvolvimento que começou na zona urbana, concretamente na capital Bissau, e as únicas empresas que foram colocadas no interior são Titina Silá na cidade de Bolama antiga capital do país (fabrica de transformação sucos e polpas de fruta de caju) e Cerâmica de Bafatá (fabrica para produção de cerâmicas, tijos...). Este período constitui um tempo em se concebeu grandes projetos de desenvolvimento. Porém, algumas dessas indústrias eram insustentáveis sob ponto de vista de manutenção, como é o caso de Complexo Agroindustrial de Cumeré (CAIC), Unidade de montagem de veículos (NHAI), que a longo prazo o país não terá condições de infra-estruturas e matéria prima própria para manter a referida fábrica. Por outro lado, algumas empresas supracitadas seriam viáveis se fossem bem administradas, tais como Socotram, Cerâmica de Bafatá, Folbi, Titina Silá, Espuma e outras. Infelizmente estas empresas foram à falência por causa de má gestão. Quase todas as indústrias que havia no país nessa época acabaram por cair na falência, porque quando se criou as indústrias de base, o país não tinha quadros técnicos suficientes e experientes para administrar essas empresas estatais. Não obstante, a insuficiência dos quadros técnicos experientes na administração pública e nas empresas estatais criava uma série de dificuldades no âmbito do planeamento das políticas públicas e na gestão eficiente nas empresas estatais.

As empresas estatais foram criadas mediante financiamento internacionais. A maioria das empresas supracitadas era viável e administrável. Porém, todas elas foram a falência por má gestão e uma administração ineficiente (Filinto Barros, 2011).

Portanto, pode se disser o modelo de desenvolvimento adotado após independência na Guiné-Bissau era um modelo de desenvolvimento baseado no socialismo. Constitui um modelo que vigorou até final dos anos oitenta. Sendo que na primeira metade dos anos 80 este modelo do desenvolvimento começou a perder o espaço para um modelo do desenvolvimento mais liberal, baseado no liberalismo, que impulsionou o liberalismo de mercado, onde cada guineense passou a ter o direito de abrir seus próprios negócios, empresas e associações.

Segundo Cardoso (1986, p. 15):

Após a conquista da independência política em 1974, a Guiné-Bissau optou por um modelo de desenvolvimento profundamente inspirado no modelo socialista, embora o PAIGC, partido que conduziu vitoriosamente a luta de libertação nacional contra o colonialismo português, nunca tivesse inscrito no seu programa, como fizeram os seus “companheiros” de luta de Angola e Moçambique, a construção do socialismo científico como uma meta a atingir. Esta opção tinha sido motivada essencialmente por duas razões: Por

um lado, a ajuda recebida dos países socialistas e particularmente da então União Soviética tinha que ser de alguma forma reconhecida. (...) Por outro lado, os países que tinham ensaiado um modelo de desenvolvimento de tipo liberal viram as suas estratégias fracassadas (...).

A partir de 1980 iniciou a segunda etapa intitulada projeto político reajustador, que começou com o golpe de 14 de novembro de 1980, liderado pelo João Bernardo Vieira. Era um projeto da linha autoritária, cuja liberdade de expressão e de imprensa era também restrita nesse período. As políticas públicas eram precárias tanto no ponto de vista de planejamento como de execução. Nesse momento o governo começou a alimentar o populismo que estava numa fase embrionária. As indústrias de base criadas durante o mandato do Presidente Luís Cabral foram desativadas durante mandato do Presidente João Bernardo Vieira por razões ligadas às dificuldades de empreender uma gestão administrativa de qualidade que garanta a sobrevivência das empresas estatais, assim como muitas pessoas que ocupavam cargos nas empresas estatais não tinham preparo suficiente para gerir as referidas empresas.

Após a independência política até finais dos anos de 1980 a 90, o país vivia muito de apoio de vários países como a Cuba, antiga União Soviética, com a finalidade de atender as necessidades básicas da população que sobrevive de uma agricultura de subsistência e de comércio informal em grande parte. Houve poucos investimentos no âmbito da educação, saúde, saneamento básico. Nesse período, o país foi marcado por único partido no poder (PAIGC), assim como aconteceu no primeiro projeto político, o índice da corrupção era alto.

Como se sabe, os grandes acontecimentos políticos e econômicos que se verificou nos finais dos anos oitenta que marcou negativamente os países do leste europeu que eram principais parceiros de desenvolvimento da Guiné e de vários países da África, esta crise atingiu fortemente a Guiné. Diante desta crise o país foi obrigado a firmar novos acordos com algumas agências multilaterais tais como Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional a fim de poder viabilizar seus projetos do desenvolvimento.

Os finais da década de oitenta foram marcados por acontecimentos que mexeram profundamente as estruturas políticas de quase todos os países, particularmente com as dos leste europeu. De acordo com Cardoso (1995, P. 259):

Na mesma altura a África encontrava-se mergulhada numa profunda crise econômica. Alguns países como a Guiné-Bissau, o Ghana, a Costa do Marfim, O Senegal vinham tentando ultrapassar esta crise apelando às ajudas de organismos financeiros internacionais como FMI (Fundo Monetário Internacional) e o Banco Mundial.

A ausência de uma democracia multipartidária dentro do continente africano, e especificamente em Guiné-Bissau comprometia a credibilidade do país no plano internacional, e esta situação estava cada vez mais insustentável, era necessário procurar caminhos viáveis para contornar o problema.

Conforme afirma Cardoso (1995, P. 259-260):

A nível interno de África tinha-se chegado à conclusão que o sistema de partido único bem como a ausência da democracia tinha sido uma das causas principais do desastre económico verificado ao longo de três décadas de independência.(...)Estavam assim criadas as condições internas e externas para que a África pudesse embarcar no comboio da mudança que, entre outras, brandava a bandeira do liberalismo económico, da democracia multipartidária e da defesa dos direitos do homem.

A Guiné-Bissau, sendo um dos países mais pobres do mundo, tendo praticado ao longo dos primeiros quinze anos da sua independência uma política económica desastrosa, tendo tido um regime autoritário de partido único e tendo diversas vezes violado os direitos elementares da pessoa humana, não podia escapar à regra. Também aqui estavam reunidas as condições internas e externas para se iniciar um processo de mudanças profundas a todos os níveis da sociedade, mormente nos domínios político e económico.

De fato, tendo em conta o cenário político que se desenhava naquela época era necessária que a Guiné-Bissau acompanhasse essa evolução. Era neste momento que o país deveria aproveitar para realizar as reformas de base no aparelho do estado, que infelizmente não aconteceu como deveria ser. Apesar de alguns esforços políticos que foram feitos para democratizar o país dentro de uma perspectiva da democracia burguesa.

Portanto, o cenário político supracitado fez com que o país adotasse um plano do desenvolvimento que resultou no Programa de Estabilização Económica nos anos 1983-1984 a fim de incentivar a produção agrícola e o crescimento económico.

O programa de estabilização económica tinha por objetivo criar bases sólidas para a situação económica e financeira; liberalizar o comércio; racionalizar o uso da ajuda externa; controlar a economia. Esta estratégia de desenvolvimento foi organizada em três fases que foram: estabilização económico-financeira; reequilíbrio da economia e por fim o desenvolvimento económico autónomo (CARDOSO, 1996, p. 17).

Estas estratégias de desenvolvimento não se concretizaram por falta de experiência dos gestores públicos guineenses que não tinham grandes experiências em gerir os programas

do desenvolvimento aplicando a metodologia de trabalho que vai de acordo com a realidade local e das condições estruturais ligadas aos recursos humanos.

Em 1986-1987, o governo da Guiné apresentou um novo programa intitulado Programa de Ajustamento Estrutural com intuito de continuar com a política do desenvolvimento liberal apoiada pelo Banco Mundial.

Segundo Cardoso (1996, p. 18):

Como o Programa de Estabilização Econômica e Financeira não tinha produzido os efeitos esperados, a adoção do Programa de Ajustamento Estrutural apresentou-se ao governo como a tábua de salvação. Numa primeira fase, os objetivos principais deste programa consistiam em corrigir os desequilíbrios financeiros e em superar os obstáculos estruturais ao crescimento. Esta nova orientação traduziu-se concretamente numa liberalização dos preços, numa desvalorização massiva do peso e na adoção de um sistema de câmbio flutuante. Em maio de 1987 foi concluído um primeiro crédito de ajustamento estrutural com o Banco Mundial, e em outubro do mesmo ano, uma facilidade de ajustamento estrutural com o Fundo Monetário Internacional. A partir desta data, o programa de ajustamento prossegue a um ritmo às vezes um pouco caótico.

Portanto, percebe-se que apesar de várias tentativas de implementar programas de desenvolvimento para o país faltou a racionalização de estratégias próprias para viabilizar os referidos programas financiados pelo Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional, que posteriormente as duas agências acabaram por suspender o financiamento.

Esse cenário supracitado nos remete mais uma vez a entrar no debate sobre a globalização econômico-financeira que opera dentro da sociedade capitalista. A globalização econômica no âmbito da concorrência de mercado é muito importante para o desenvolvimento de qualquer país inserido no capitalismo ou na concorrência de mercado. Não obstante, existem países no continente africano que não estão preparados para enfrentar este processo, pelo menos na fase inicial de construção desses estados nacionais, foi o caso da Guiné-Bissau que a partir dos anos 60 a 80, construiu um estado em 1974, que se encontra ainda numa fase embrionária, onde as instituições de estado não estão ainda consolidadas. Por isso, o Estado guineense precisa se reestruturar e preparar as bases antes de entrar nesta concorrência de mercado cujas regras são ditadas pelo FMI e BM, e essas regras valem para todos os países do mundo. Isso afetou negativamente a maioria dos países comunistas recém independentes no continente africano, que tentaram transitar para uma economia de mercado, com uma estrutura estatal muito frágil em termos de competitividade mercantil.

Sendo assim, podemos questionar o seguinte. Como a Guiné-Bissau pode competir com África do Sul, Brasil ou Estados Unidos? Visto que estes países já se encontram num nível de desenvolvimento econômico mais elevado no âmbito de concorrência de mercado. Este fato acaba estimulando um desenvolvimento desigual entre os países. Por isso, é necessário que os países membros de FMI e BM, assim como os emergentes, reavaliam as regras de financiamento destas duas instituições a fim de gerir melhor este processo de globalização financeira e atender melhor as demandas dos países que ainda estão em fase de construção e consolidação de suas instituições de Estado, sofrendo com o aumento da desigualdade social, pobreza e desemprego. Neste sentido, Joseph Stiglitz foi feliz quando afirma (2002, P.263):

A globalização hoje não está dando certo para muitos dos pobres do mundo. Não está dando certo para grande parte do meio ambiente. Não está dando certo para estabilidade da economia global. A transição do comunismo para uma economia de mercado foi tão mal administrado que, com exceção da China, do Vietnã e de alguns países da Europa Oriental, a pobreza aumentou enquanto a renda diminuiu.

Portanto, para fazer face ao desafio da concorrência de mercado, a Guiné-Bissau precisa optar pela reforma tributária, que se insere dentro das grandes reformas de estado, já supracitadas, que deve ser feita em fases. A reforma tributária exige que o governo adote medidas protecionistas de mercado a favor dos operadores econômicos nacionais (pequenas, médias e grandes empresas). As medidas irão permitir que vários operadores econômicos abandonem o comércio informal, migrando para um comércio formal, permitindo que os mesmos possam estar fortalecidos para enfrentar uma concorrência de mercado, seja a nível interno como externo. A aplicação de medidas protecionistas não significa impedir a concorrência de mercado, mas sim faz parte de comportamento comum no mundo da economia e finanças aplicado em vários países do mundo. Esta prática de reforma ajuda fortalecer tanto os operadores econômicos nacionais assim como faz aumentar o crescimento econômico do estado com a finalidade de promover o desenvolvimento socioeconômico.

Neste sentido, o diálogo mais qualificado e coerente entre as organizações da sociedade civil com a classe política abre possibilidade de construir o processo do desenvolvimento na Guiné-Bissau, oferecendo aos cidadãos a possibilidade de usufruir as melhores condições de vida. Para Amartya Sen (2010, p. 16): “(...) O desenvolvimento pode ser visto como um processo de expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam (...)”.

Refletindo sobre a realidade guineense, levando em consideração ao nível da pobreza que existe no país, crises políticas, violação da liberdade de expressão pode se dizer que estes aspectos representam obstáculos para o processo do desenvolvimento. De acordo Sen (2010, p. 16):

O desenvolvimento requer que se removam as principais fontes de privação de liberdade: pobreza e tirania, carência de oportunidades econômicas e destituição social sistemática, negligência dos serviços públicos e intolerância ou interferência excessiva de estados repressivos.

Existem várias alternativas que podem ser adotadas para fazer face às questões que geram obstáculos ao processo de desenvolvimento de um país, independentemente do tamanho do país. A promoção do crescimento econômico constitui um caminho que tem condições de atrair recursos financeiros para o estado. Segundo Sen (2010, p. 61): “(...) O crescimento econômico pode ajudar não só elevando rendas privadas, mas também possibilitando ao estado financiar a seguridade social e intervenção governamental ativa (...)”. Esse cenário pode ajudar a diminuir conflitos internos no país. Como também ajuda criar as condições financeiras objetivas que oferecem ao estado a possibilidade de promover investimentos que ajudam reduzir pobreza e desigualdade social, diminuir o índice de analfabetismo e ampliar investimento na área de saúde e educação em geral e em outros setores. Na visão de Amartya Sen (2010, p. 120): “(...) A pobreza deve ser vista como privação de capacidades básicas em vez de meramente como baixo nível de renda, que é critério tradicional de identificação da pobreza (...)”.

Nesta ordem de ideias, as possibilidades referidas acima são apropriadas e adequadas aos problemas que a Guiné-Bissau enfrenta atualmente neste cenário da globalização financeira.

Apesar das dificuldades colocadas pela globalização financeira mediada pelas agências financeiras internacionais como é o caso do FMI e BM, o governo guineense continua procurando alternativas para sair do isolamento financeiro. Nos anos de 90 a sociedade guineense acompanhou um dos grandes projetos que aconteceu no mandato de João Bernardo Vieira foi a entrada da Guiné-Bissau na União Econômica Monetária Oeste Africana (UEMOA) em 1997, aderindo a moeda Franco CFA (FCFA) que constitui uma ação muito importante para integração do país em nível da sub-região. Antes de o país aderir à moda FCFA, (indexada inicialmente ao Franco Francês, depois ao Euro, uma moeda estável)

estávamos muito isolados em termos econômicos e financeiros no âmbito sub-regional. Isso é um dos aspectos que levou o país a aderir a UEMOA.

Não obstante, houve algumas lacunas na operacionalização de FCFA no mercado guineense em relação à conversão dos preços dos produtos, que não foram ajustados previamente, e acabou provocando a subida dos preços dos produtos no mercado. Isso levou a que os países da UEMOA perderam a capacidade de utilizar o instrumento monetário para o seu desenvolvimento. A elevada valorização de FCFA acaba garantindo mais proteção dos produtos importados, prejudicando assim a exportação dos produtos locais que tem um impacto direto no baixo crescimento econômico dos países da zona da UEMOA. Portanto, ter uma moeda convertível para realizar transações financeiras representa um grande passo para o desenvolvimento da Guiné-Bissau. Porém, os países da UEMOA deveriam refletir melhor e profundamente na sua política de taxa cambial a fim de ter maiores benefícios efetivos para as suas economias.

Em linhas gerais, os dois projetos político do PAIGC supracitados cometeram grande falha no sentido de exonerar os quadros guineenses que trabalharam com administração colonial (que por sinal eram poucos se compararmos com os cabo-verdianos que tinham quadros experientes em grande quantidade) e acumularam uma vasta experiência na área de administração pública para colocar os combatentes que vieram da luta, que não tinham experiência de trabalhar e gerir a administração pública. Por exemplo, esses combatentes poderiam ser úteis para complementar os quadros mais experientes em outras funções. Faltou também alicerce para dar continuidade dos projetos que tinham sido construídos, ainda que fossem precárias, durante o primeiro projeto político.

Não havia uma política transparente que promovesse a geração de uma classe média capaz de pressionar o estado para promover o desenvolvimento do país, como também faltou uma política fiscal eficiente e ampliação de investimento nas políticas públicas que representavam um fator importante para o enfrentamento da pobreza e desigualdade social. As políticas públicas desempenhavam uma função importante no combate a desigualdade social, tanto no plano econômico como no âmbito de infraestrutura (IPEA, 2010, p. 486, livro 9, volume 2).

Portanto, o Estado da Guiné-Bissau nasceu numa conjuntura histórica muito difícil e sem um alicerce forte. Apesar do país não ter na época uma grande quantidade de quadros técnicos e superiores, o governo não recrutou quadros capazes de gerir o estado naquela época. Vale salientar que os erros que foram cometidos nessa época aconteceram também por falta de experiência dos governantes guineenses em gerir governos modernos.

1.2 A DEMOCRATIZAÇÃO E MULTIPARTIDARISMO NA GUINÉ-BISSAU 1994 - 2008

Antes de iniciarmos o debate específico sobre o processo de democratização e multipartidarismo na Guiné, pretende-se desenvolver um breve debate sobre o conceito da democracia.

A modernidade trouxe muitas visões, hoje já clássicas, sobre democracia, principalmente a concepção burguesa baseada na manutenção da propriedade privada e das liberdades individuais, e a concepção proletária, divulgada nos textos marxistas, que clama pela democracia direta e pela propriedade coletiva. Como dizia Gramsci (1994, apud MARTINS, p. 23-24), existem dois tipos de democracia, a proletária e a burguesa, que se excluem reciprocamente, não podendo, portanto, coexistir no mesmo espaço. De fato, obviamente, não há possibilidade de coexistência simultânea de dois sistemas políticos diferentes com ideologias opostas. O conceito de democracia é repleto de complexidade, tanto na democracia burguesa como na democracia proletária marxista.

Por exemplo, pode-se constatar que dentro do Marxismo existem várias tendências sobre democracia. Parte dos marxistas, como os clássicos, defende a democracia proletária, outra sugere uma democracia mista, que inclui a burguesa e a proletária. A terceira tendência recusa tanto a burguesa como a proletária, e opta por uma democracia socialista (MARTINS, 1994, p. 28).

Essa complexidade pode ser percebida também no embate de idéias entre o sistema democrático burguês e o proletário. O primeiro defende a separação de poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário), e o segundo nega a divisão dos mesmos (Executivo e Legislativo) e faz opção pela sua junção, negando a separação entre o Estado e a sociedade.

A proposta democrática marxista é feliz em afirmar que não se pode separar o Estado da sociedade. Aliás, a sociedade também constitui parte do Estado; sem ela, seria impossível a existência deste. Entretanto, equivocou-se ao defender a não-separação entre o poder Executivo e o Legislativo, por entender que a separação dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário é fundamental para o processo democrático em termos de qualidade de gestão administrativa e de autonomia das instituições democráticas do Estado moderno. Segundo Montesquieu (WEFFORT (org.), 1989, p. 119), é “condição para o Estado de direito, a separação dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário e a independência entre eles”.

Os defensores da democracia burguesa acreditam que a democracia representativa é a única que consegue garantir a participação do cidadão, de forma efetiva, em grandes sociedades populosas (SUCUMA, 2008).

Apesar da democracia representativa ser considerada um grande avanço da humanidade, ela inclui também, paradoxalmente, o mecanismo que restringe a participação direta da população no processo democrático. Um exemplo claro: quando os cidadãos têm que delegar necessariamente suas decisões para os seus representantes políticos. Segundo Dahl (1988, apud SANTOS (Org.), 2005, p.48):

Quanto menor for uma unidade democrática maior será o potencial para a participação cidadã e menor será a necessidade para os cidadãos de delegar as decisões de governo para os seus representantes. Quanto maior for a unidade, maior será a capacidade para lidar com problemas relevantes para os cidadãos e maior será a necessidade dos cidadãos de delegar decisões para os seus representantes.

No século XX, e mais intensamente na sua segunda metade, desenvolveu-se um grande debate sobre a democracia, devido às grandes ondas de revoluções, tais como a revolução Russa e a Cubana, baseadas na proposta marxista. Esse debate contribuiu para que se evidenciassem melhor as diferentes concepções e práticas democráticas hegemônicas e contra-hegemônicas. A teoria liberal-democrática, defendida pelos liberais burgueses, caracteriza-se pelo seu caráter minimalista e elitista, em que a questão democrática se resolve apenas pela manutenção da estrutura e procedimentos que garantam a renovação periódica da delegação de poder por parte dos cidadãos comuns a uma elite governante. Apresenta-se como hegemônica, mas confronta-se permanentemente com teorias e práticas contra-hegemônicas – já não apenas aquelas vinculadas ao marxismo, mas várias correntes teóricas, em geral inspiradas pelos movimentos sociais populares. Estes, propõem a democracia como um processo em desenvolvimento constante para, cada vez mais, partilhar o poder com toda a sociedade, ultrapassando os limites elitistas e formais da democracia representativa liberal em direção a uma ampliação cada vez maior dos espaços e mecanismos de democracia direta.

Durante o período de consolidação da teoria hegemônica liberal democrática, na segunda metade do século XIX, intensificou-se também a formação da corrente contra-hegemônica (SANTOS (Org.), 2005 p. 50). As duas correntes possuem uma convergência em torno do conceito de democracia. Na teoria hegemônica, a população tem possibilidade de escolher seus representantes, mas não consegue exercer um controle sobre suas ações políticas. Entretanto a concepção contra-hegemônica propõe uma nova linha da concepção

democrática que permite o reconhecimento da diversidade humana, social e cultural, dentro de uma inovação social e democrática que permita a participação ativa da população. Na implementação prática das duas teses, existe possibilidade de a população ser manipulada, por causa da dinâmica complexa da democracia.

A percepção de Santos e Avritzer sobre a democracia nos ajuda a entender a dimensão da democracia debatida pelas duas teorias. Segundo ele, “a democracia é uma forma sócio-histórica e (que) tais formas não são determinadas por quaisquer tipos de leis naturais” (SANTOS e AVRITZER, 2005, p. 51).

Dessa forma, entende-se por democracia o sistema sócio-político institucional que permite uma escolha e tomada de decisões políticas nos âmbitos social, estatal, governamental e administrativo, com base na igualdade de direitos, na liberdade de opinião e na participação. Nessa ótica, o processo de democratização é entendido como acesso de qualidade aos bens e serviços, participação ativa na política do Estado e governo e, finalmente, acesso à informação.

Na sociedade contemporânea, fala-se muito na democracia, que se apresenta como uma unanimidade. Porém, freqüentemente, as práticas dos dirigentes políticos e outros sujeitos políticos são bastante excludentes, como se constata através do crescimento da pobreza e miséria no mundo e da baixa intensidade das medidas políticas e econômicas dos estados nacionais. Nesse sentido, os países “subdesenvolvidos” sofrem mais com esse dilema, porque nem mesmo o procedimento democrático formal está consolidado nesses países. Portanto, fala-se mais em democracia do que na sua efetivação prática, em termos de qualidade e de acesso aos bens e serviços básicos.

No seio do processo democrático, as instituições constituem pilares fundamentais da democracia, que é um valor construído historicamente pela humanidade. A democracia como valor é uma unanimidade, apesar de apresentar várias tendências ideológicas em diferentes países. Segundo Coutinho (1982, p. 19):

O valor da democracia não se limita a áreas geográficas. Pois se há por sua vez algo de universal nas reflexões teóricas e na prática política do que é hoje chamado de ‘eurocomunismo’, esse algo é o modo novo – um modo *dialeticamente* novo, não uma novidade metafisicamente concebida como *ruptura absoluta* – de conceber essa relação entre democracia e socialismo.

Para entender melhor o conceito de valor, recorre-se a Lukács (1979, apud COUTINHO, 1982, p. 23.)

O que entendemos por valor? Tudo o que faz parte do ser genérico do homem e contribui, direta ou indiretamente, para a explicitação desse ser genérico [...]. As componentes da essência genérica do homem são, para Marx, o trabalho (a objetivação), a sociedade, a universalidade, a consciência e a liberdade. [...] Pode-se considerar ‘valor’ tudo o que, em qualquer das esferas [do social] e em relação à situação de cada momento, contribua para o enriquecimento daqueles componentes essenciais.

Com base nessa reflexão teórica, considera-se valor toda concepção humana que tenha legitimidade, seja aceita e compartilhada pela sociedade.

Voltando ao processo da democratização e multipartidarismo na Guiné-Bissau, importa começar com a reflexão sobre o terceiro projeto democrático populista que teve início a partir de 1994, ano que foram realizadas eleições presidenciais e legislativas por sufrágio universal.

A realização das eleições era um sonho de Amílcar Cabral que, ao falar na Assembléia Nacional Popular, deixou isso muito claro no seu testamento político em que afirma: “Far-se-ão públicos os resultados das eleições gerais e nosso objetivo será informar a opinião pública mundial e todas as instâncias nacionais e internacionais a respeito desse importante acontecimento histórico da luta do nosso povo” (1980, p. 15).

A chegada da democracia na Guiné-Bissau foi produto de um esforço coletivo da sociedade civil organizada, dos partidos políticos, comunidade internacional, inclusive do próprio PAIGC que era liderada na época por Presidente da República João Bernardo Vieira, aderindo assim à proposta da democracia, que é um bem, porém norteadada de seus limites. Vale salientar que as forças sociais não determinam com as escolhas políticas, mas sim elas condicionam. As escolhas são feitas pela classe política ou por atores políticos.

A experiência de realização de primeiras eleições (presidenciais e legislativas) trouxe muitas tensões políticas dentro do país, situação em que o PAIGC ganhou as eleições legislativas, elegendo também seu candidato à presidência, João Bernardo Vieira.

A transição democrática constituía uma grande oportunidade para se iniciar as reformas de base no aparelho do estado guineense, a começar pela reforma política, na administração pública, defesa e segurança, tributária e reforma do judiciário. Esta reforma precisou ser feita em fases e de uma forma cautelosa com a participação de especialistas em cada área de reforma para não causar um caos no país. Desta forma acredita-se que a Guiné teria condições estruturais de enfrentar os desafios que o país enfrenta atualmente.

No caso da reforma política um dos caminhos que o governo poderia adotar para a sua credibilidade e a confiança dos investidores nacionais e internacionais seria de criar as

agências reguladoras com seus devidos estatutos e atribuições, que deveria ter um respaldo constitucional através de uma emenda, para os diferentes setores do que promovem o desenvolvimento, tais como: telecomunicações; saúde; educação; transportes aéreo, terrestre e marítimo... E posteriormente quando o país estivesse preparado, criar uma agência voltada para as indústrias extrativas. Estas agências devem ser dirigidas por técnicos reconhecidos profissionalmente pelos seus trabalhos, cuja indicação deve ser do chefe do governo, que deve passar pela aprovação da Assembléia Nacional Popular e do Presidente da República. Assim cria-se um mecanismo constitucional que possa garantir que os futuros governos continuem cumprindo os acordos e trabalhos desenvolvidos pelas agências, ampliando assim a credibilidade das instituições guineense. Vale salientar que dependendo da vontade política é possível ainda realizar reformas de base no estado guineense.

Em 1998, o país se envolveu num conflito político-militar de 07 de junho, foi um duelo entre o presidente João Bernardo Vieira, com o então Chefe de Estado Maior, general de forças armadas, Ansumane Mané, que morreu em 2001. Foi um conflito que afetou negativamente o país em diferentes esferas: política, econômica, social entre outras, cuja consequência ainda é perceptível até data presente.

A intervenção dos militares nas questões políticas governamentais é muito forte e constitui um fator que gera instabilidade política para o país. Vale salientar que os políticos são os principais instigadores de instabilidade política na Guiné. Como também a cultura política de várias lideranças políticas é muito incipiente ainda em termos de promover consistência das instituições democráticas do país. Estas e outras questões tornam a democracia guineense muito precária.

De acordo com Robert A. Dahal (2001, p. 163):

Certas condições subjacentes (ou históricas) em um país são favoráveis à estabilidade democrática e que onde essas condições estão fracamente presentes ou totalmente ausentes é improvável existir a democracia – ou, se existir, provavelmente é precária. (...) Condições essenciais para a democracia: 1- Controle dos militares e da política por funcionários eleitos; 2- Cultura política e convicções democráticas; 3- Nenhum controle estrangeiro hostil à democracia.

Por isso, é necessário que a classe política e a castrense encontrem alternativas viáveis que possam tornar possível a efetivação do processo democrático na Guiné-Bissau.

Em decorrência do conflito de 98, o país foi obrigado a entrar num período de transição política que iniciou em 1999 onde a Guiné teve como Presidente da República

interino, Malam Bacai Sanha, e um governo de unidade nacional liderado pelo então primeiro Ministro Francisco José Fadul, que tinha como missão mediar o conflitos e organizar as eleições, que foram vencidas pelo Partido de Renovação Social (PRS), cujo presidente eleito, Koumba Yala, foi destituído do poder pelos militares, no final de 2003 mediante um golpe de estado. A sociedade civil organizada, junto com os militares, após vários dias de discussão chegou a um consenso para escolher Henrique Pereira Rosa para ser o novo Presidente da República interino.

Em 2004 foram realizadas as eleições legislativas e o candidato que ganhou foi o Carlos Domingos Gomes de PAIGC, em 2005 foram realizadas eleições presidenciais cujo vencedor foi João Bernardo Vieira, assassinado em 2009. A partir de 2006 o país entrou novamente numa crise política institucional dentro do poder executivo que envolve também o legislativo, esta crise acabou derrubando o governo de Carlos Gomes. Em 2008 foram realizadas as eleições legislativas em que o PAIGC saiu como vencedor, que resultou na volta de Carlos Gomes Júnior como Primeiro Ministro, e em 2009 foi realizada a eleição presidencial em o candidato do PAIGC Malam Bacai Sanha ganhou, e que infelizmente morreu em janeiro de 2012 antes de terminar o seu mandato.

Neste terceiro projeto em vigora até aos dias atuais, o populismo e clientelismo continuaram, e sendo usados pelos sucessivos governos, que investiram muito pouco nas políticas públicas estratégicas viáveis para o país. Portanto, os três projetos foram implementados em momentos diferentes e, em diferentes conjunturas que a sociedade guineense vivenciou, formou-se uma sociedade cujas características podem ser assim resumidas: autoritária, clientelista, solidária e coletivista.

Autoritária, porque o poder público restringe a liberdade de expressão, de imprensa e intimidação. Clientelista, porque a troca de favores para ocupação de cargos públicos é muito frequente. Solidária e coletivista, porque a família guineense é basicamente nuclear, envolvendo família consanguínea, mais elementos com laços de parentesco.

Esta transição democrática conta com várias forças sociais. Por traz das instituições democráticas do país existem várias forças políticas, entre as quais a elite política atrelada aos partidos políticos e organizações da sociedade civil como a Liga Guineense de Direitos Humanos (LGDH). O Movimento Nacional da Sociedade Civil (MNSC). Vale salientar que no âmbito interno a abertura política e democrática na Guiné contou com a participação da sociedade civil organizada, nomeadamente a Liga Guineense de Direitos Humanos (LGDH). Posteriormente, após a abertura política criou-se também o Movimento Nacional da Sociedade Civil (MNSC).

No âmbito externo houve também pressão por parte das agências internacionais como é o caso do Fundo Monetário Internacional (FMI) e Banco Mundial (BM). A filosofia destas agências é restringir o poder e atuação dos estados nacionais para dar lugar o setor privado e organizações não governamentais (ONGs). Assim quando financiam os estados nacionais impõem condições sobre a maneira que o financiamento deve ser investido, que muitas vezes limita as possibilidades desses estados investirem o dinheiro do financiamento nos programas que deveriam ser prioritários para promover o desenvolvimento local. Ou seja, estas agências impõem o seu modelo do desenvolvimento pautado no Consenso de Washington onde a Guiné se insere a partir da democratização do país. Vale salientar que este modelo de desenvolvimento poderá influenciar o ensino superior guineense, visto que ele restringe a participação do poder público em vários aspectos, entre as quais no campo educacional, que deve ser compartilhada com o setor privado.

Neste período, a Guiné tem passado por sucessivas crises de ordem política e econômica em que esta última crise provocou o endividamento externo por parte de sucessivos governos da Guiné-Bissau junto às instituições multilaterais supracitadas.

Entretanto, a crise econômica em que o país estava atrelado, forjou a sua adesão ao sistema multipartidário pelas instituições internacionais sem ter uma preparação política para uma participação mais “madura” das regras democráticas. Vale salientar que, a globalização e o projeto neoliberal contribuíram bastante para fragilidade das instituições do Estado guineense, tanto em nível estrutural como na implementação de políticas sociais públicas.

A população guineense não tem acesso aos bens de consumo básico, como também de serviços de saneamento básico, educação pública de qualidade, saúde pública de qualidade, habitação, transporte público, água potável, energia elétrica. Outra questão ignorada pelos governos é o caso dos vendedores ambulantes que sobrevivem do comércio informal, desprovidos de apoio do governo que poderia estar criando alternativas viáveis, através de projetos que dão incentivo financeiro (empréstimo) a esses vendedores, inclusive as pequenas empresas e procurar regularizar o mercado informal.

A agricultura e pecuária, setores estratégicos, que poderiam estar resolvendo os problemas de alimentação dos guineenses como também representa a base do desenvolvimento do país, estão praticamente abandonados, sem grandes investimentos. Os pequenos agricultores estão sem apoio financeiro suficiente do governo, que poderia estar financiando estes agricultores para que eles possam produzir. Neste sentido, todas as regiões do país sofrem, mas, sobretudo no sul porque é uma região que mais produz arroz.

O desenvolvimento passa pela educação. Se a Guiné quiser alcançar o desenvolvimento não há outro caminho a seguir se não investir na educação e também em outras políticas sociais. É importante salientar que as políticas sociais públicas não devem ser isoladas, todas as políticas devem ser articuladas a fim de produzir uma eficiência junto à população que procura os serviços oferecidos por essas políticas, seja ela na área da educação, saúde, empreendedorismo, juventude etc. Portanto, todas as políticas formam um conjunto articulado. Podemos citar o exemplo da Coreia do Sul que era considerada um país “subdesenvolvido”, decidiu investir principalmente na educação e em outras políticas sociais, num prazo de curto a longo, colheu bons resultados, e hoje está na lista dos países desenvolvidos, sobretudo no ponto de vista tecnológico, social e econômico. O investimento financeiro que a Guiné faz na área de educação deixa a desejar. Por isso, um dos grandes desafios do estado guineense é priorizar a educação, isto é, o ensino, a pesquisa e a extensão.

Sob o ponto de vista econômico a Guiné tem um bom potencial para explorar, mas sob o ponto de vista financeiro o país vive numa dependência. O país depende muito de financiamento externo vindo da Organização das Nações Unidas (ONU), União Europeia e outros. E produz muito pouco.

Neste sentido cabe lançar a mão da fatídica pergunta: Até quando a Guiné vai continuar nesta situação? Para sair desta situação o governo guineense precisa começar a aplicar corretamente os financiamentos recebidos, trabalhando com prioridades nas políticas que ajudarão o país a sair da dependência financeira e investir na produção, aproveitando explorar da melhor maneira as potencialidades naturais e artísticas de cada região e construir um clima de paz no país para que os investidores nacionais e internacionais possam ter confiança de investir no país e conseqüentemente aumentaria o número de emprego formal. Neste sentido, o governo precisa se comprometer mais com a construção de infraestruturas tais como: escolas, postos de saúde, portos e estradas que são fundamentais para o processo de importação, de exportação de produtos produzidos no país, e também para o crescimento econômico do país.

No aspecto tecnológico, a Guiné está ainda muito atrasada, a maioria da população não tem acesso à tecnologia digital, como computador e internet. Portanto, a inclusão digital como um aspecto de cidadania digital continua sendo ainda privilégio de poucos. No bojo deste desafio, a Guiné-Bissau se encontra numa situação complexa porque é um país “subdesenvolvido” que não passou por todas as etapas do desenvolvimento (resolvendo problemas de saneamento, saúde, educação, a fome, a urbanização), como vários países da Europa e Estados Unidos que já passaram por essas fases.

Agora o país é obrigado a conviver com a realidade da inclusão digital, sem no entanto, solucionar os problemas básicos dos cidadãos. Mas com a vontade política, determinação e compromisso dos dirigentes políticos e com a contribuição da sociedade civil organizada é possível enfrentar esse desafio, imposta pela globalização num país que sofre do problema estrutural provocado por uma gestão pública frágil. E vale lembrar que uma boa gestão se faz com boa equipe de profissionais qualificados. Se a Guiné-Bissau se encontra hoje nesta situação sócio-política e econômica precária é porque a classe política dirigente junto com a elite dominante cometeram muitos equívocos no que se refere à gestão do país, por meio de suas escolhas.

Por outro lado, fazendo uma análise profunda em termos gerais diria que os culpados são os sucessivos governos que governaram o país. Dentro desta relação de poder, a sociedade civil guineense se omitiu em determinados momentos diante desta questão, porque muitos dos seus dirigentes ora são intimidados, ora são cooptados pelas promessas de sucessivos governos, esquecendo-se do seu papel nobre que é de fiscalizar o trabalho dos governos e de outros poderes.

A relação de poder se manifesta nas relações sociais, nas instituições e no aparelho do Estado como um todo. Essa relação é permeada pela disputa de controle do poder de um grupo sobre outro. Nas instituições contemporâneas, a relação supracitada se tornou intensa e complexa devido às novas funções políticas que estas organizações vão assumindo, com o intuito de responder às demandas da sociedade, aumentando, assim, também o processo burocrático. Nessa perspectiva, aumentou não só a disputa pela ocupação de cargos políticos, mas também a coerção institucional sobre as pessoas, sobretudo os funcionários, a exploração da mão-de-obra com expedientes de trabalho exaustivos.

Nessa ordem de idéias, tornam-se mais intensas as relações de poder nas instituições, como é o caso da luta pelo domínio de poder de decisões, a manipulação de grupos internos mais fracos, como forma de exercício de um controle político dentro da instituição e, conseqüentemente, o controle dos recursos dessa organização. Esse conflito demonstra basicamente como acontece a separação entre os diferentes profissionais que trabalham na mesma instituição. Vale ressaltar que, nesse tipo de relação de poder, todos os indivíduos têm seus poderes e valores. Segundo Foucault (1976, p. 221), “o poder é mais complicado, muito mais denso e difuso que um conjunto de leis ou um aparelho de Estado”.

Na sociedade, o poder se manifesta de maneira multidirecional, distribuído em forma de micropoderes (SILVA, 2004, p. 160). Isso implica que o poder está presente em todos os segmentos da sociedade e com suas hierarquias. Mas as forças não são mesmas. Digamos que

há poderes muito mais fortes que outros. Portanto, se o poder é difuso na sociedade, conforme afirmação de Foucault, interpretado por Silva, significa que todos os indivíduos, independentemente de sua classe social têm poder de provocar mudanças na sociedade, e nenhuma classe é dona absoluta do poder. No entanto, nesse processo de disputa pelo poder nas instituições, um grupo social pode estrategicamente exercer um domínio sobre outro.

A relação de poder que existe entre o executivo com a sociedade continua sendo uma relação autoritária e clientelista, apesar do estado guineense se declarar democrático. Não poderia deixar de mencionar as crianças e jovens que são grandes vítimas desse processo difícil de estagnação do país. O governo precisa ter um olhar especial para esses dois setores, sobretudo para os jovens que precisam do emprego formal e o estado guineense tem a obrigação de cuidar dos jovens e aproveitar suas potencialidades para o bem do país, salvaguardando a questão normativa e moralmente. Por outro lado, no bojo desta conjuntura é possível identificar o jogo de interesses, individuais e de grupos sobre a sociedade. Este fato reforça a tese de que toda escolha é política, por exemplo, optar por comprar equipamentos militares ao invés de construir hospitais e qualificar médicos. Não obstante, toda escolha tem as suas consequências.

Apesar dos erros cometidos no nosso sistema político, por meio de uma escolha política, que resultou nos erros na gestão do país, agora os guineenses precisam se unir para superar os desafios e limites que a Guiné enfrenta, através de propostas concretas de trabalho que possam alavancar o país, não deixando que as divergências políticas e partidárias prejudiquem o bem-estar da sociedade guineense.

A conjuntura hoje exige que haja um exercício de produção local, no caso da Guiné-Bissau a produção começaria pela educação, agricultura, transformação dos produtos locais, preservação da biodiversidade. Paralelamente deve-se investir setor energético, realizar reformas no setor de justiça e outros. Vale salientar que o processo de democratização constitui um dos fatores que possa contribuir para realização das reformas no país.

Como se sabe, a democracia visa distribuir poderes, permitindo que todas as pessoas sintam incluídas dentro do processo democrático. Esta é uma visão idealizada da democracia, que muitas vezes a sua aplicabilidade prática enfrenta muitos obstáculos. Daí o grande desafio das sociedades democratas como a guineense é de empenhar no combate a exclusão social e econômica que é visível no país.

Em linhas gerais, não se pode negar dos avanços alcançados na experiência democrática guineense em termos gerais. Porém, houve poucos avanços do ponto de vista de cidadania política que garanta direitos difusos para sociedade.

Uma das formas para ampliar o acesso a cidadania política é investir na educação em geral, sobretudo nesta era moderna em que se vive atualmente apostar na implementação e desenvolvimento do ensino superior na Guiné-Bissau, permitindo assim o acesso de jovens e adultos à formação superior.

2 A CONSTRUÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NA ERA MODERNA E SEU DESDOBRAMENTO NA GUINÉ-BISSAU

O segundo capítulo cinge numa abordagem acerca das principais correntes teóricas sobre as diferentes concepções do ensino superior. No bojo desta análise foram contempladas as contribuições dos clássicos e dos pós-colonialistas que debruçaram sobre ensino superior na era moderna e seu papel no desenvolvimento social e cultural. Neste capítulo desenvolveu-se debate referente ao ensino superior na África em geral, seguido de uma reflexão sobre ensino superior na África lusófona, e por fim fechando a discussão sobre ensino superior na Guiné-Bissau.

2.1 A CONSTRUÇÃO E INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NA ERA MODERNA

O ensino superior constitui uma invenção humana que preza pela construção de saberes científico, cultural e artístico em prol da sociedade humana.

Na modernidade o processo educativo é centrado na produção de conhecimento científico. Este processo constitui uma prática de transmissão de conhecimentos entre as diferentes gerações.

Segundo Émile Durkheim (1978, p. 41):

A educação é a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine.

A modernidade trouxe muitas visões, hoje já clássicas, sobre educação, principalmente a concepção humana de educação e a concepção mercadológica baseada na produção de conhecimento para o mercado.

Nas duas concepções de educação, acredita-se que a concepção humana constitui uma vertente mais viável para construção de uma sociedade mais justa e igualitária dentro de uma perspectiva de acesso aos direitos sociais. É uma concepção que não só defende o desenvolvimento da sociedade tendo o homem no centro de tudo, como também presa por uma ação efetiva da educação difusa dentro da sociedade, propondo desenvolver trabalhos

que beneficiam a sociedade e resgatando os valores humanos. Enquanto que a concepção mercadológica visa basicamente atender os interesses do mercado em primeiro lugar, visando lucro, e as questões humanitárias ficam para o segundo plano. Apesar da concepção mercadológica presa pela demanda do mercado, hoje existem instituições de ensino superior que tentam aliar as necessidades de mercado com o acesso aos direitos sociais voltados ao bem estar do homem. Mas esta visão é ainda muito insipiente. Vale salientar a forte presença da concepção mercadológica de ensino superior se deu a partir do século XX, e nos finais do mesmo século houve aumento significativo de proliferação de faculdades e universidades privadas nos países em vias do desenvolvimento. Desde sempre a educação foi um instrumento das elites (Igreja e Nobreza) para controlar a população. Este fato demonstra que a educação não se inicia como uma proposta de generosidade, mas sim iniciou como um meio de controle social da população.

Luís Cunha, ao refletir a relação entre o público e privado na realidade brasileira afirma que “a fronteira entre o espaço público e o espaço privado no campo do ensino superior tem mudado significativamente ao longo da história” (Cunha, 1999, p. 39).

De fato, a coexistência simultânea de dois sistemas de ensino diferentes com ideologias opostas tem sido difícil, e envolve muita rivalidade e contradições.

Como se sabe, a vida do homem em sociedade não é totalmente harmoniosa, é repleta de conflitos, infelizmente faz parte da trajetória humana.

De acordo com Elias (1994, p. 20), “(...) a vida social dos seres humanos é repleta de contradições, tensões e explosões”.

O conceito de ensino superior é repleto de complexidades, tanto na concepção mercadológica como na concepção humanística. Hoje, se percebe que a educação de mercado está ganhando mais espaço dado a sua proliferação em sociedade.

A sociedade moderna teve o privilegio de poder consolidar o processo da institucionalização do ensino superior. Esta consolidação gerou um intenso desenvolvimento científico e tecnológico que começou a partir do século XVIII ao século XX.

No processo da sua institucionalização, o ensino superior passou por várias fases, que teve início desde a Idade Média até os tempos modernos.

Esse processo pode ser dividido, em linhas gerais, em quatro períodos de acordo a divisão feita por Trindade (1999, p. 11):

O primeiro, do século XII até o Renascimento, é o período da invenção da Universidade em plena idade média. Neste período se constitui o modelo de

universidade tradicional (...). O segundo começa no século XV, época em que universidade renascentista recebe o impacto das transformações comerciais do capitalismo e do humanismo literário e artístico (...). A partir do século XVII, marcado por descobertas científicas em vários campos do saber e do iluminismo do século XVIII, com a valorização da razão, do espírito crítico, da liberdade e tolerância religiosas e o início da revolução industrial inglesa, a universidade começa a institucionalizar a ciência numa transição para os modelos que se desenvolverão no século XIX. O quarto período, que institui a universidade moderna, começa no século XIX e se desdobra até os nossos dias, introduzindo uma nova relação entre Estado e universidade, permitindo que se configurem os principais padrões variantes das universidades atuais.

Portanto, esta universidade que passou por todo este processo teve a sua construção dentro da sociedade, ou seja, a construção do ensino superior se dá graças à existência da sociedade. Pode-se dizer que ela nasce para atender as necessidades de uma parte minoritária da sociedade, posto que a universidade foi instituída para atender as demandas da elite do poder. Mas ao longo dos tempos, esta situação vem sendo revertida paulatinamente em vários países no final do século XX e início do século XXI onde a massa popular passou a ter acesso às universidades, como é o caso do Brasil, Guiné-Bissau e outros, promovendo assim a inclusão social. Por isso, se afirma que a universidade é uma instituição social, que deve valorizar e trabalhar dentro de uma perspectiva humanística.

Segundo Hélio Trindade (1999, p. 15):

A universidade, como instituição social, haveria de se transformar abandonando, mesmo nas que se alinham na contra-reforma, seu padrão tradicional tológico-jurídico-filosófico. A universidade renascentista se abre ao humanismo e às ciências, realizando a transição para os diferentes padrões da universidade moderna do século XIX.

Esta transformação da universidade, passando da fase tradicional para moderna, teve uma forte intervenção dos Estados nacionais no sentido de construir uma relação forte com a universidade e fazer com ela se foque mais numa perspectiva social, política, humanística e científica. Por isso, faz sentido que o Estado zele pela preservação da educação, posto que ela tenha capacidade de provocar série de mudanças e transformações dentro da sociedade. Este fato demonstra uma forte que começou a ser construída entre o estado e o ensino superior na era moderna.

Admite-se que a educação possui uma função essencialmente social, que o Estado não pode desinteressar-se dela (Durkheim, 1978, p. 48).

Neste sentido, pode se dizer que a intervenção do Estado no processo de amadurecimento e transformação da universidade considerada moderna foi extremamente importante na medida em que permitiu uma autonomia das universidades no processo de construção de conhecimento no campo social, político e científico, que é diferente da época das universidades tradicionais.

Como afirma Hélio Trindade (1999, p.15):

O contexto societário que engendra a universidade moderna se faz sob forte impulso do desenvolvimento das ciências, do iluminismo e do enciclopedismo que, no plano político e social, encontrará seu leito nos efeitos radicais da Revolução de 1789, dentro e fora da França.

Portanto, podemos definir o ensino superior como um processo avançado de reflexão e construção de saberes e conhecimentos científico que possa ser útil para o desenvolvimento da sociedade humana. Constitui também um lugar de debate de idéias acadêmico-científico.

No sentido mais lato, a educação pode contribuir dentro de um processo de atuação de uma comunidade sobre o desenvolvimento do indivíduo a fim de que ele possa atuar em uma sociedade pronta para a busca da aceitação dos objetivos coletivos. Nesta ordem de ideias, é necessário considerar o homem no âmbito físico, intelectual e da realidade onde vive consciente das possibilidades e limitações, capaz de compreender e refletir sobre a realidade do mundo que o cerca, considerar ainda seu papel de transformação social, de agir sobre uma sociedade que seja capaz de superar, nos dias atuais, uma visão perversa da economia e da política, buscando solidariedade entre as pessoas, respeitando as diferenças individuais de cada um.

O desenvolvimento pode ser compreendido como um processo complexo de construção coletiva e de avanço substancial em diferentes esferas da vida do homem em sociedade, que pode se expressar na economia, na cultura no sentido mais abrangente, no bem estar social e outros.

A principal função do ensino superior é fazer a ciência através de invenções e inovações no campo social, tecnológico, econômico e outros.

A sociedade moderna é conhecida como sociedade de conhecimento, por causa de grandes transformações científicas e tecnológicas que aconteceram ao longo dos tempos modernos, tais como a revolução industrial, a invenção da energia elétrica, dos automóveis, computadores etc.

Acontece que a partir da segunda metade do século xx, principalmente nos finais deste século foi intensificado o processo de privatização das instituições do ensino superior e a super valorização e proliferação de instituições de ensino superior em vários países do mundo, desde países centrais até aos países considerados periféricos.

Esta lógica visa preparar os profissionais para atender as demandas do mercado. Logo, isso implica numa lógica mercadológica, onde deve haver pagamento generalizado de tudo custo para formação do indivíduo e de manter o funcionamento da instituição, sem grandes intervenções do Estado.

É uma lógica fortemente apoiada e protagonizada pelo Banco Mundial (BM), que acredita que o ensino superior deve funcionar com base nas privatizações dos serviços universitários, mediante sistema de pagamento generalizado.

De acordo com Sobrinho (1999, p. 63):

O Banco Mundial recomenda às autoridades dos países designados como de Terceiro Mundo que, em termos gerais, a educação básica seja gratuita, com custos divididos entre diversos poderes, podendo mesmo haver subsídios a crianças carentes. Na educação secundária se aplicaria uma cobrança seletiva, cabendo bolsas aos estudantes sem recursos. Para educação superior, a recomendação é de haja uma cobrança generalizada, com mecanismo de apoio (bolsas, empréstimos e exonerações físicas) para estudantes necessitados.

Este cenário abriu uma intensa possibilidade de fortalecimento da concepção de um ensino superior mercadológico, ou seja, formar pessoas de acordo com as exigências do mercado ou do patronato. Formar pessoas para atender as demandas do mercado é extremamente importante. Mas no seio deste processo, os estados nacionais precisam demonstrar um engajamento efetivo, com investimento financeiro necessário, oferecendo bolsas de estudo a fim de beneficiar a uma parcela da sociedade que não tem condições financeiras para ter acesso ao ensino superior público. Nesta perspectiva, o estado pode também financiar bolsas de estudo nas instituições de ensino superior privadas, uma vez elas poder representam um espaço de construção de conhecimentos, que podem atender as demandas da sociedade no que se refere acesso ao ensino superior.

Esta lógica vai no sentido contrário da concepção humanista de educação superior, e gera grande embate social e acadêmico-científico.

Nos países do terceiro mundo aplicação desta lógica mercadológica conforme exigências do Banco Mundial são ainda mais complicadas, posto que os estados nacionais não conseguiram garantir as condições mínimas e básicas de acesso a bens e serviços públicos de

qualidade, como é o caso de saúde, combate a desigualdade social, uma educação republicana, água potável, saneamento básico, uma educação republicana para maioria da população.

Enfrentar estas questões é extremamente importante por parte dos estados nacionais, tendo em conta que são problemas que obstaculizam o desenvolvimento de qualquer país.

Segundo Brayner (2008, p. 230):

Retomar, (...) o sentido “republicano” da escola voltada para as classes mais fragilizadas da sociedade é poder lhes oferecer a possibilidade de se tornarem visíveis através de sua palavra e de sua ação, implicada naquilo que chamou, no início, de ressarcimento da dívida política.

Portanto, retomando o argumento da abertura desse capítulo, é óbvio que as duas concepções de educação surgiram no âmbito de um processo evolutivo do ensino superior ao longo de sua história, visto que a educação não é imutável e nem possui fórmula pronta para todos os tempos. Mas também não podemos esquecer que a ensino superior é uma instituição social. Razão pela qual deve atender a necessidade ou demandas da sociedade em geral, sobretudo da camada mais vulnerável, que sempre constitui a maioria do corpo social dos países do terceiro mundo. E, o sistema de lógica mercadológica atinge fortemente esta camada mais vulnerável da sociedade, ampliando ainda mais as desigualdades sociais. Daí a necessidade da participação dos estados nacionais de forma a garantir o acesso qualificado da classe mais vulnerável da sociedade ao ensino superior.

Apesar do embate que envolve as duas concepções de ensino superior, podemos acreditar ainda que o ensino superior continue tendo uma função importante no processo do desenvolvimento da sociedade.

2.2 O ENSINO SUPERIOR E CULTURA NO PROCESSO DO DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE

Ensino superior constitui um instrumento de poder que pode desempenhar um papel fundamental do processo do desenvolvimento social e cultural.

A educação tem capacidade de fazer a ponte com diferentes concepções de ver o mundo e da convivência cultural humana.

Segundo Forquin (1993, p. 10):

Existe, entre educação e cultura, uma relação íntima, orgânica. Quer se tome a palavra “educação no sentido amplo”, de forma e socialização do indivíduo, quer se a restrinja unicamente ao domínio escolar, é necessário

reconhecer que, se toda educação é sempre educação de alguém por alguém, ela supõe também, necessariamente, a comunicação, a transmissão, a aquisição de alguma coisa: conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de “conteúdo” da educação.

Neste sentido fica claro o poder de comunicação que a educação tem no interior da sociedade. Por isso, ela consegue moldar o comportamento humano. Portanto, ela consegue transmitir qualidades e competências.

De acordo com Forquin (1993, p. 11), “a educação implica um esforço voluntário com vistas a conferir aos indivíduos (...) a qualidade, competências, disposições, que se têm por relativamente ou intrinsecamente desejáveis” (...).

Essa visão de Forquin sobre educação demonstra que a educação é um espaço necessário para agregar conhecimentos e estabelecer espaço de diálogo em diferentes esferas da sociedade.

A educação constitui um instrumento fundamental no processo de aquisição e desenvolvimento do conhecimento intelectual do homem moderno. Ela consegue também controlar, classificar e disciplinar os conhecimentos dentro de um processo educacional.

Como diz Foucault, as escolas, hospitais e asilos são considerados como instituições de vigilância e de controle, que de fato disciplinavam os alunos e normatizavam os conhecimentos no campo das disciplinas escolares (Foucault, 1995, Apud Michel Yung, 2007, p. 1290). Neste sentido, a educação pode ser considerada como um instrumento de dominação por parte dos que têm acesso ao nível superior de escolaridade, sobre os que não têm. Os que têm acesso a escolaridade gozam de um status social privilegiado em relação aos outros.

A educação tem, assim, duas perspectivas que são de emancipação e de dominação. As classes dominantes e subordinadas têm tentado usar as escolas para atingir seus objetivos (Yung, 2007, P. 1292).

Portanto, a educação constitui-se também enquanto um espaço da disputa entre as classes sociais que buscam o protagonismo na escola. A educação tem todo este privilegio, porque ela dá conhecimento, dá saber, que se transformam em poder para as pessoas.

Michel Yung, num dos seus trabalhos intitulado *Para que servem as Escolas*, tentou definir o significado conhecimento dos poderosos e conhecimento poderoso. Para ele, o conhecimento dos poderosos é detido por quem detém o conhecimento. Segundo ele, historicamente e mesmo hoje na contemporaneidade, quando se pensa na distribuição de acesso à universidade, aquelas pessoas com maior poder na sociedade são os que têm acesso a

certo tipo de conhecimento. Enquanto que o conhecimento poderoso dentro da sociedade moderna constitui aquele conhecimento especializado. E, os professores são exigidos pelas escolas a ter este conhecimento poderoso que deve ser repassado para os alunos (Yung, 2007, P. 1294).

Portanto, a educação superior é uma instituição moderna autorizada para transmitir o conhecimento especializado, que deve ser aplicado para o desenvolvimento da sociedade em todas as esferas, desde melhores condições de vida humana, passando pelo crescimento econômico. Deve ser um desenvolvimento que se sustenta.

Vale salientar que o desenvolvimento da indústria e o crescimento dos padrões de consumo têm levado o homem a refletir sobre a vida que leva em sociedade. Ou seja, pensar sobre os efeitos do processo de crescimento econômico no padrão de vida da sociedade.

O final dos anos de 1990 foi marcado por uma série de debates sobre o chamado desenvolvimento sustentável. Este conceito abrange a preocupação da sociedade com a oferta futura de bens e serviços indispensáveis à sobrevivência da humanidade. Com a responsabilidade de uma geração com a que irá sucedê-la. Daí, os países passam a preocupar-se com os impactos do processo de crescimento na qualidade de vida.

O desenvolvimento, em qualquer que seja concepção, deve resultar do crescimento econômico acompanhado de melhoria na qualidade de vida, garantindo o bem-estar econômico e social, permitindo assim a redução da pobreza, desemprego, desigualdade, melhores condições de saúde, de alimentação, educação e moradia.

O desenvolvimento deve ser encarado como um processo complexo, que envolve mudanças e transformações de ordem econômica, política, sobretudo, humana e social. Constitui um crescimento em diferentes escalas transformado para satisfazer as mais diversificadas necessidades do homem, tais como: saúde, educação, habitação, alimentação e entre outras.

Hoje devemos pensar um desenvolvimento que se sustenta, focado no desenvolvimento econômico e social satisfazendo os interesses da geração presente, sem prejudicar a geração futura. Tudo isso passa necessariamente pela preservação do meio ambiente e de ecossistemas.

A participação do Estado no processo do desenvolvimento é extremamente importante como promotor e regulador de comportamento de atores dentro da sociedade.

Neste sentido, o papel da universidade é importante no sentido assessorar o estado e desenvolver pesquisas que contribuem para o projeto do desenvolvimento econômico e social.

Segundo Silke Weber (2009, p. 131-132):

A universidade (...) tornou-se de um projeto de desenvolvimento econômico e social mediante o cumprimento de sua função social por meio do ensino, da pesquisa e da extensão. É, assim, apresentada como instituição que se encontra articulada à construção de um projeto de país soberano e com menor desigualdade social. A ela é atribuída a tarefa de promover de forma concomitante a produção de conhecimento, tecnologias, cultura e arte; a disseminação e transferência do conhecimento e tecnologias; o desenvolvimento educacional, social e ambiental sustentável.

Como se sabe, a universidade é parte da sociedade e tem uma função importante no processo do desenvolvimento.

Como diz Marilena Chauí (2002, p. 35), “a universidade não é uma realidade separada, e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade”.

Por isso, as sociedades contemporâneas precisam explorar melhor a contribuição que as universidades podem dar em prol do bem estar da sociedade humana.

Hoje é perceptível o aumento de exclusão social em vários países do mundo, principalmente nos países denominados de terceiro mundo. Por exemplo, no caso do Brasil, em 2003 segundo o IPEA 34,1% da população brasileira vive na pobreza e na linha da indigência está na região Norte e Nordeste. No entanto, observa-se que, o maior índice da inclusão social está nas regiões Sul e Sudeste.

A exclusão social está ligada a privação de acesso aos bens e serviços produzidos socialmente. Este tipo de exclusão se expressa na população de baixa renda que não tem acesso à educação de qualidade, saúde, luz, emprego formal, habitação, segurança pública etc.

O fato é que essa parcela de população foi privada de ter acesso aos direitos sociais conquistados historicamente. Digamos que, este grupo social encontra-se a margem de uma cidadania política ativa.

Neste sentido, as instituições do ensino superior precisam intensificar o desenvolvimento de pesquisas que geram resultados que possam ser transformados em políticas públicas universalistas por parte do estado, permitindo assim a implementação de uma política de inclusão social.

A inclusão social é entendida como uma categoria política que permita a participação ativa da população nas políticas sociais públicas viabilizadas pelo poder estatal, que garantem ao povo um acesso amplo aos bens e serviços básicos. Vale lembrar também que a sociedade não é um coletivo unívoco em única maneira de pensar e interpretar os fatos que acontecem

na sociedade. Há muitos setores da sociedade que não querem a mudança, que se beneficiam do “status quo”.

Essas questões fazem com que a sociedade sente uma grande ausência tanto do estado como das universidades. Isso faz com que a sociedade contemporânea procura universidade no sentido cobrá-la o cumprimento de sua função social.

De acordo com Brazão Mazula (2007, p. 39):

Passou o tempo em que as universidades e as academias chamavam para si a sociedade para admirar os seus feitos, as suas pesquisas de ponta sem impacto social, ouvir os discursos eloqüentes dos seus mestres e catedráticos concentrados nos seus gabinetes e laboratórios. Hoje, mesmo que a universidade não queira, a sociedade chama as instituições de ensino superior para junto de si.

De certa forma é uma chamada de atenção que a sociedade contemporânea faz às instituições do ensino superior em relação aos problemas concretos (segurança pública, miséria, saúde e outros) que acontecem na sociedade, que muitas vezes é pouco estudado pelas academias.

Esta visão demonstra que a sociedade contemporânea está ficando cada vez mais crítica e vigilante em relação à efetivação da função social da educação superior, que é extremamente útil para o desenvolvimento humano.

Isso demonstra que a sociedade necessita bastante dos trabalhos desenvolvidos pelas instituições de ensino superior. Assim como estas instituições necessitam também da sociedade para desenvolver os seus estudos científicos. Portanto, existe uma ligação intrínseca entre a educação superior e a sociedade. É uma relação recíproca entre as duas instituições.

Como sendo uma criação humana, o ensino superior deve zelar de forma comprometida pela busca de soluções dos problemas que a sociedade contemporânea enfrenta.

Um grande dilema que os países do terceiro mundo enfrentam é a incapacidade de articular em diferentes níveis do desenvolvimento econômico e social. De intensificar as políticas de distribuição e redistribuição de renda, que são muito precárias. Buscar a descentralização de poderes. Muitas vezes o desenvolvimento econômico desses países não acompanha pari passo o desenvolvimento social.

Essas disparidades acabam gerando aumento de desigualdades sociais, violência urbana e rural, desigualdades regionais em alguns casos ou abandono da política do

desenvolvimento das regiões, comprometendo assim o desenvolvimento de pequenas e grandes cidades que fazem um todo do desenvolvimento de um país.

A educação constitui um espaço adequado para pensar problemas deste gênero, tendo em conta que ela tem capacidade de oferecer alternativas para atender adequadamente este tipo de questões ligadas ao desenvolvimento.

Mas também este espaço educacional onde se faz a ciência é um lugar que gera constantes disputas de classes e categorias profissionais.

Segundo Bourdieu (1994, p. 24):

O campo científico é, de fato, um campo de lutas como outro qualquer, mas onde as disposições críticas suscitadas pela concorrência não têm nenhuma chance de serem satisfeitas, a não ser que possam mobilizar os recursos científicos acumulados; Quando mais avançada estiver uma ciência, dotada, portanto de uma aquisição coletiva importante, mais participação na luta científica supõe a posse de um capital científico importante. Segue-se então que as revoluções científicas não são negócio para os mais carentes, mas para os mais ricos cientificamente.

Neste sentido, a educação enquanto espaço de construção científica é por excelência um lugar de produção de conhecimento científico. Este conhecimento confere aos indivíduos um poder e status dentro da sociedade moderna do conhecimento. Este poder que a escola confere, em determinados momentos pode provocar um comportamento de violência no seio dos que não possuem este conhecimento.

Para Bourdieu (1994, p. 20):

O conhecimento exerce, por si mesmo, um efeito – que me parece libertador, todas as vezes que os mecanismos de que ele estabelece as leis de funcionamento devem uma parte de sua eficácia ao desconhecimento, ou seja, todas as vezes que ele toca nos fundamentos da violência simbólica. Esta forma particular de violência só pode de fato exercer-se sobre sujeitos de conhecimento, mas cujos atos de conhecimento, uma vez que são parciais e mistificados, encerram o reconhecimento tácito da dominação implicada no desconhecimento dos fundamentos verdadeiros da dominação.

Vale dizer que a educação não é o único lugar de produção de conhecimento. É só mais um lugar que tem mais prestígio entre vários. Este prestígio que a educação tem se apresenta mediante discursos produzidos nas escolas, dentro de um campo conceitual e científico. Portanto, o discurso constitui um poder usado pela educação.

De acordo com Foucault (1999, p. 17):

A educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo.

A educação superior deve empenhar-se mais em desenvolver pesquisas que tenham um impacto social e que possam ser usados para o enfrentamento das desigualdades sociais, um problema que cresce a cada dia, sobretudo nos países periféricos e subdesenvolvidos.

Vale salientar que o ensino superior ainda não adquiriu um caráter universalista, pública e de qualidade nos países de “terceiro mundo”. O ideal seria que esta educação pudesse adquirir as características supracitadas e conseguir se apresentar como um ensino que se propõe a resolver os problemas das desigualdades sociais, através do conhecimento científico.

2.3 A ANÁLISE DA EVOLUÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ-BISSAU

Em primeiro lugar, antes de entrar na evolução do ensino superior guineense, gostaríamos de contextualizar brevemente o ensino superior na África, especificamente na África lusófona, Países da Língua Oficial Portuguesa (PALOP).

Historicamente a África começou o processo de construção de suas instituições de ensino desde idade média, conforme consta nas literaturas africanas. Segundo Aklilu Habte e Teshome Wagaw em colaboração com J. F. Ade Ajayi, (1935, p. 834):

As instituições de ensino superior formam o centro nervoso do processo de modernização na África. Elas igualmente representam a maior expressão na busca contínua pela renovação e pelo progresso, em respeito aos conhecimentos, as crenças e ao florescimento pessoal. Entre outras atribuições, estes estabelecimentos selecionam, formam e preparam, em favor do seu melhor desempenho, alguns dos mais aptos espíritos, destinados a ocuparem os altos escalões na administração pública, no mundo dos negócios e junto aos profissionais liberais.

Indubitavelmente, o número de indivíduos assim formados e diplomados e, em termos proporcionais, muito reduzidos, entretanto, o seu poder e a sua influência na sociedade são consideráveis. Portanto, não causa espécie que estes centros de ensino superior inspirem sentimentos entremeados de

esperança, admiração, respeito, temor e desconfiança, junto a todos, jovens e idosos, e, particularmente, entre os homens políticos.

O ensino superior não é fato inédito no continente africano. Presente no século XVI, a Universidade Sankore, estabelecida em Tombouctou, apresentava-se na qualidade de centro florescente de erudição e estudos, nos domínios do direito, da filosofia e da teologia. Outra instituição de comparável importância, a Universidade AL- Azhar, no Cairo, existe há mais de mil anos. Reputada originalmente pelo estudo da religião e do direito islâmicos, ela continua a funcionar nos dias atuais, modernizando-se e estendendo o seu campo de ação a outras disciplinas. Na Etiópia, a erudição igualmente era cultivada e apoiada. Existiam centros de ensino superior espalhados pelas montanhas do interior, onde especialistas em direito canônico e alguns funcionários de alto escalão do Estado eram formados.

Portanto, o processo de construção das instituições de ensino superior na África demonstra a permanente contribuição do continente na construção da ciência e da tecnologia na sociedade humana desde séculos passados até a modernidade contemporânea, através de excelentes trabalhos desenvolvidos pelos cientistas africanos. Conforme consta nos escritos de Ali A. Mazrui e J. F. Ade Ajayi em colaboração com A. Adu Boahen e Tshishiku Tshibangu (1935, p. 761 – 762):

Propomo-nos a mostrar que, parcial e consequentemente, em razão do colonialismo, a contribuição dos cientistas africanos ao conjunto do conhecimento humano tem sido relativamente modesta, desde 1935. Entretanto, igualmente esperamos demonstrar que a ciência, desde sempre, teve demasiada importância, a ponto de não ser cabível medi-la somente em função das atividades dos cientistas. Se a história não é feita pelos historiadores, mas pela sociedade, do mesmo modo, a elaboração científica não se deve unicamente aos cientistas, mas ao conjunto da coletividade. Desejamos evidenciar os motivos pelos quais a sociedade africana tornou-se um dos pilares da ciência e da tecnologia ocidentais, precisamente em virtude de ter sido colonizada. Embora o colonialismo tenha dificultado o desenvolvimento da ciência e da tecnologia na África, esta mesma condição colonial atuou como elo de transmissão para a contribuição material africana no âmbito científico e tecnológico, em escala Ocidental.

Este processo de colonização que o ocidente exerceu no continente africano, que serviu de elo de transmissão de conhecimento técnico-científico em benefício do desenvolvimento do ocidente, provocou um efeito hostil referente ao avanço da ciência na África. Parafraseando Ali A. Mazrui e J. F. Ade Ajayi em colaboração com A. Adu Boahen e Tshishiku Tshibangu (1935, p. 769) “o atraso científico e técnico da África atual é o resultado do impacto exercido pelo Ocidente sobre o Continente, sobretudo a partir da colonização”.

A partir da entrada da modernidade o continente africano começou a institucionalizar em termos de ampliação de suas instituições de ensino superior progressivamente em alguns

países que se encontravam sob a colonização dos ingleses e franceses, tais como a Universidade de Serra Leoa e a Escola Superior no Senegal...

De acordo com Augel (2009, p. 137): “Na África, a Universidade de Serra Leoa nasceu nos finais do século XVIII; a de Uganda e a primeira escola normal superior e federal no Senegal foram fundadas no início do século do século XIX”.

Este cenário demonstrava o desafio que os países africanos teriam pela frente em criar instituições de ensino superior. Por isso, o *processo de proliferação da institucionalização do ensino superior* só veio a começar concretamente na segunda metade do século XX.

Nos Países da Língua Oficial Portuguesa (PALOP), a institucionalização do ensino superior começou na década de 1960 até aos dias atuais. Em Angola, a Portugal inaugurou o ensino superior em 1962, e a primeira universidade pública em 1968 na cidade de Luanda, cuja designação inicial era universidade de Luanda. Tempos depois mudou para universidade de Angola e por fim Universidade Agostinho Neto. Posteriormente, a Igreja Católica criou também uma universidade em 1999.

Em Moçambique, a primeira universidade foi criada pela Portugal em 1962, cuja designação era Estudos gerais Universitários de Moçambique, e posteriormente veio a ser chamada de Universidade Eduardo Mondlane em 1976.

Na República de Cabo Verde, a primeira universidade foi criada depois da independência política, concretamente em 1995 com a designação da universidade de Cabo Verde.

Em São Tomé e Príncipe a primeira instituição de ensino superior foi criada em 1998 Instituto superior politécnico. Podemos observar assim, o atraso com que o ensino superior chegou nas antigas colônias portuguesas.

Enquanto que na Guiné-Bissau a construção do ensino superior universitário passou por várias etapas até a sua institucionalização em 1999, que só começou a funcionar em 2003, com designação da Universidade Amílcar Cabral.

De acordo com Augel (2009, p. 140 - 141):

Portugal demorou até a metade do século XX para seguir o exemplo dos outros países colonizadores. Angola abriu um incipiente ensino universitário somente em 1962; a sua primeira universidade pública foi criada em 1968, a partir da transformação dos Estudos Gerais Universitários de Angola na Universidade de Luanda que, após independência, mudou o nome para Universidade de Angola e finalmente para Universidade Agostinho Neto em

1985. A Universidade Católica de Angola, uma instituição privada foi fundada em Luanda em 1999.

A Universidade Eduardo Mondlane é a maior e mais importante universidade em Moçambique, tendo sido fundada em 1962, com a designação de Estudos Gerais Universitários de Moçambique, passando em 1968 a Universidade de Lourenço Marques. Em 1979 – um ano depois da independência – foi rebatizada com o nome atual, homenageando Eduardo Chivambo Mondlane, primeiro presidente da Frelimo, iniciador da luta armada pela libertação moçambicana. A Universidade Católica de Moçambique (UCM) foi fundada oficialmente em 1995 como uma instituição de ensino superior privada, voltada especialmente para as províncias do centro e norte do país.

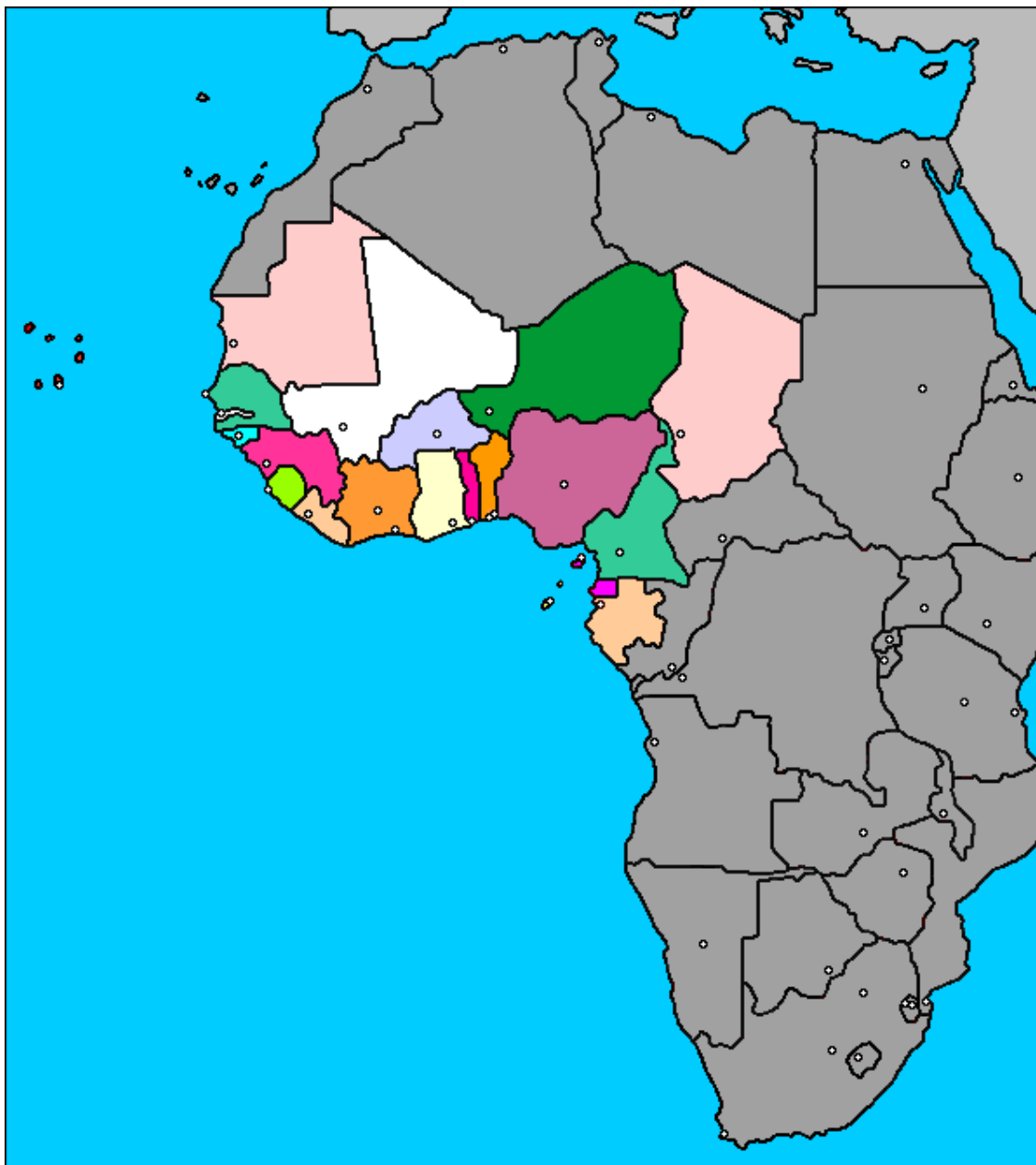
A Universidade de Cabo Verde foi fundada em 1995, começando a funcionar um ano depois.

O ensino superior na República Democrática de São Tomé e Príncipe está ainda pouco desenvolvido; limitava-se, pelo menos até 2005, ao Instituto Superior Politécnico, criado em 1998, direcionado sobretudo para as áreas da Pedagogia e da Administração e Gestão.

O surgimento do ensino superior na Guiné-Bissau passou por muitas etapas até concretizar-se.

Portando, a segunda metade do século XX foi um período em que se deu a criação das universidades modernas na África, tanto na África lusófona, assim como nos países da língua oficial francesa. Com relação à Comunidade Econômica dos Estados da África Ocidental (CEDEAO), uma organização sub-regional na África Ocidental na qual a Guiné-Bissau faz parte, na República do governo autônomo do Senegal, sob Federação do Mali, supervisionada pela França já tinha sido instituída uma universidade intitulada Cheikh Anta Diop de Dakar (UCAD). Essa instituição, que anteriormente era chamada de Universidade de Dakar, foi criada no dia 24 de fevereiro de 1957, foi inaugurada oficialmente no dia 09 de dezembro de 1959. Isso aconteceu antes do Senegal obter a sua independência. Após independência foi criada a Universidade Gaston Berger de Saint-Louis, fundada em 1990. A sua criação responde a uma necessidade para unir um conjunto de expectativas e exigências de um sistema universitário eficaz e eficiente, tendo em conta as novas tecnologias e pedagogias que ensina.

Figura 4 – Mapa da África Ocidental



Fontes: www.mapas.luventicus.org/ ou www.google.com.br

Entrando na evolução histórica de educação na Guiné-Bissau, a partir da década de 1960 até o início de 1970 o PAIGC tentou investir na formação inicial de crianças com 10 anos de idade e adultos. Entre 1963 a 1973 o PAIGC conseguiu formar mais quadros do que o colonialismo em cinco séculos, conforme cita Paulo Freire:

Em 10 anos o PAIGC formou muito mais quadros que o colonialismo em 5 séculos (“Em 10 anos, de 1963 a 1973, foram formados os seguintes quadros do PAIGC: 36 com o curso superior, 46 com o curso técnico médio, 241 com cursos profissionais e de especialização e 174 quadros políticos e sindicais. Em contrapartida, desde 1471 até 1961, apenas se formaram 14 guineenses com curso superior e 11 ao nível do ensino técnico”). Luiza Teotónio Pereira e Luís Motta – *Guiné Bissau – 3 anos de independência*. Edição CIDAC-C, Coleção África em Luta, Lisboa, 1976, págs. 106-107 (In: Freire, 1978, p. 22-23).

Na Guiné-Bissau o ensino construído pós-independência está organizado da seguinte forma, conforme cita o então Comissário de Educação da Guiné – Senhor Mário Cabral:

O nosso ensino, diz Mário Cabral, será dividido em três níveis: Ensino Básico, de seis anos, com dois ciclos: um de quatro, o outro de dois anos. Ensino Polivalente, de três anos. Ensino Médio Politécnico, que, variando de acordo com as próprias exigências da formação média, terá uma duração nunca inferior a dois ou três anos (In: Freire, 1978, p. 45).

Portanto, após independência o país se esforçava em construir um ensino de básico e secundário de qualidade, apesar de todas as dificuldades econômicas e de recursos humanos que havia naquele momento. A partir da segunda metade dos anos 1980 o ensino guineense começou a se degradar aos poucos em termos de qualidade e de acesso. Esta degradação tem haver com fraco investimento no setor educativo, bem como ausência de qualificação permanente dos professores.

A partir dos finais dos anos 90 até 2002 houve um razoável avanço de acesso à educação por parte da população em relação ao período anterior à independência até década de 1970. Segundo dados apresentados no plano nacional de ação Educação Para Todos – EPT (2003):

A evolução do sistema apresenta evoluções importantes de 1997/98 a 1999/2000 relativo aos principais indicadores com a taxa bruta de escolarização do Ensino Básico (EB, 6 anos de escolaridade) que passou de 57,8% para 69,4%. As estimativas baseadas nos dados preliminares das escolas públicas apontam para uma taxa bruta de escolarização de 75% no EB em 2001-2002 que em parte se deve às medidas de gratuidade escolar, à distribuição gratuita de alimentos às raparigas e da implementação de cantinas escolares (Plano Nacional de Ação EPT – 2003, p. 7).

Entretanto, há muito ainda que fazer no que se refere à qualidade de educação no nosso ensino como um todo.

Segundo os dados do Banco Mundial (2009, p. 30):

No setor de educação, apesar dos consideráveis progressos na cobertura escolar nos últimos anos, o país está longe de alcançar a meta do ensino primário universal. Seis em cada dez crianças que entram na primeira classe não conseguem concluir o ensino básico. Muitos dos que terminam o ensino básico continuam analfabetos devido à fraca qualidade do ensino que recebem. A disparidade de gênero tem diminuído gradualmente, mas ainda existem disparidades entre grupos sócio-econômicos.

Tabela 1 – Os objetivos do desenvolvimento do milênio (OMD) em educação e saúde na Guiné Bissau

OMDs em educação	Metas dos OMD (2015)	Situação atual da Guiné-Bissau
Ensino primário universal	100%	42%
Paridade de gênero no ensino primário (relação rapaz/rapariga)	1:1	0.9
Mortalidade Infantil (por 1.000 nascidos vivos)	47	138
Mortalidade antes dos 5 anos (por 1.000 nados vivos)	80	223
Mortalidade materna (por 100.000 nascidos vivos)	229	800
Estimativa de prevalência de VIH/SIDA	5.9	8.7

Fonte: Ministério da Educação e MICS 3

A tabela supracitada ilustra a grande deficiência que existe no sistema de saúde e de educação da Guiné-Bissau. Apesar dos esforços do governo no sentido de ampliar a participação de mulheres na escola, as mulheres ainda são penalizadas em termos de acesso a escola, fato que precisa ser revertido por meio de políticas de inclusão feminina nas escolas. Os dados da saúde revelam uma grande preocupação em relação à mortalidade infantil e a prevalência de VIH/SIDA, que tem aumentado bastante a partir do ano 2000 em todo território nacional. Neste sentido, é necessário que haja ações planejadas e coordenadas entre o governo e organizações não governamentais nacionais e internacionais que trabalham na área de saúde, com a finalidade de enfrentar este dilema no campo da saúde.

Nesta ordem de ideias, pretende-se trazer dados comparativos ligados a indicadores sociais (saúde e educação) entre a Guiné-Bissau e Cabo Verde, países da África ocidental, membros de CEDEAO.

Tabela 2 – Indicadores sociais entre a Guiné-Bissau e Cabo Verde

Taxa de mortalidade maternal (estimado por 100.000 nascidos)	
Países	2010
Guiné-Bissau	790
Cabo-Verde	79

Do ponto de vista do Banco Mundial (2012) a taxa de mortalidade maternal é o numero de mulheres que morrem durante a gravidez no ato do parto, por 100.000 nascidos vivos. Os dados são estimados com um modelo de regressão utilizando sobre fertilidade, parteiras e a prevalência do HIV.

Taxa de mortalidade infantil (por 1000 nascidos vivos)			
Países	2009	2010	2011
Guiné-Bissau	100	99	98
Cabo-Verde	20	19	18

Na visão do Banco Mundial (2012) a taxa de mortalidade infantil é o número de crianças que morrem antes de completar um ano de idade, por mil nascidos vivos em um período determinado de um ano.

A expectativa de vida ao nascer, do sexo feminino e masculino (anos)				
	Feminino	Feminino	Masculino	Masculino
Países	2010	2011	2010	2011
Guiné-Bissau	49	50	46	47
Cabo-Verde	78	78	70	70

O Banco Mundial (2012) afirma que a expectativa de vida ao nascer dos sexos masculino e feminino indica o número de anos que um recém-nascido viveria se os padrões de mortalidade no momento de seu nascimento forma para permanecer o mesmo ao longo da sua vida.

Total da população				
	2008	2009	2010	2011
Guiné-Bissau	1.453.757	1.484.120	1.515.224	1.547.061
Cabo-verde	487.371	497.621	495.999	500.585

População total refere-se ao total da população.

Despesa total em saúde sobre o PIB dos países.				
	2007	2008	2009	2010
Guiné-Bissau	5,7	5,7	8,6	8,5
Cabo-verde	4,6	4,4	3,9	4,1

Segundo o Banco Mundial (2012) despesa total em saúde é soma das despesas de saúde pública e privada. Ele abrange a prestação de serviços de saúde (preventivos e curativos), atividades de planejamento familiar, nutrição, e ajuda de emergência designados para a saúde, mas não inclui o fornecimento de água e saneamento.

Crianças do sexo feminino e masculino fora da escola				
	Feminino	Feminino	Masculino	Masculino
Países	2009	2010	2009	2010
Guiné-Bissau	-	30.200	-	26.440
Cabo-verde	2694	2464	1838	1771

De acordo com o Banco Mundial (2012) as crianças do sexo masculino e feminino fora da escola é o número total de pessoas de escola primaria em idade de crianças que não estão matriculadas em qualquer escola primaria ou secundaria.

Taxa de alfabetização de jovens do sexo feminino e masculino (% de mulheres e homens de 15-24 anos)				
	Feminino	Masculino	Total	Total do gasto público em educação sobre o % do PIB
Países	2009	2009	2009	2009
Guiné-Bissau	64	78	71	5,2
Cabo-verde	99	97	98	5,6

Para Banco Mundial (2012) a taxa de alfabetização de jovens (15-24 anos em %), ou seja, é o total de número de pessoas de 15 a 24 anos que podem ler e escrever com compreensão uma declaração curta e simples em sua vida cotidiana, dividido pela população nessa faixa etária. Geralmente, “alfabetização” também abrange “aritmética”, a capacidade de fazer cálculos aritméticos simples.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do Banco Mundial, 2012.

Disponível em: <<<http://data.worldbank.org/indicator>> >. Acessado em 17 de Dezembro de 2012.

Esta tabela evidencia de forma objetiva as condições de saúde e educacional que existe nos dois países que possuem uma história comum da independência política, situados na mesma região geográfica.

A partir desta tabela é possível constatar que em matéria de mortalidade maternal, mortalidade infantil, expectativa de vida ao nascer, crianças femininas e masculinas fora da escola e a taxa de alfabetização, a Guiné-Bissau possui um desempenho muito fraco em relação a Cabo Verde. Fato que a Guiné precisa reverter em longo prazo através de mobilização de fundos a nível interno e externo para financiar projetos de saúde e educação, desenvolver um plano estratégico de ação que permitam melhorar a situação precária de saúde e educação, acompanhada de uma gestão transparente de recursos destinados para melhorar os indicadores sociais supracitados.

Por outro lado, ainda no âmbito da saúde, em termo percentual a Guiné investe mais do que o Cabo-verde na área da saúde. É valido salientar que em termos absoluto Cabo-verde aplica mais recursos na saúde, uma vez que o seu Produto Interno Bruto-PIB é superior a da Guiné-Bissau e também um numero inferior da população com relação à Guiné. Portanto, o

bom desempenho dos indicadores de saúde dos cabo-verdianos se explica por fortes investimentos absolutos nessa área.

Para que haja uma boa qualidade educacional no âmbito de ensino superior na Guiné-Bissau é necessário realizar fortes investimentos, tanto no ensino básico e secundário, bem como no sistema do ensino superior. Assim será possível elevar os níveis de conhecimento técnico e científico, que irão ajudar na racionalização do desenvolvimento do país, que poderá ser visível em longo prazo, com consequências benéficas que poderão ajudar a melhorar os indicadores sociais.

Na qualidade de acadêmico, a minha vivência na Universidade Federal de Pernambuco possibilitou um aprendizado, que permite compreender a dinâmica de construção e evolução das instituições de ensino superior. Em termos de avanços, a Universidade Federal de Pernambuco possui bibliotecas bem estruturadas com livros atualizados; laboratório de informática que permite realizar pesquisa; promove encontros de iniciação científica etc. Estas possibilidades permitem ampliar conhecimentos capazes de ajudar a compreender a dinâmica da temática sobre ensino superior. No que tange aos desafios, a Universidade precisa ampliar a sua extensão junto às comunidades.

A construção e evolução do ensino superior na Guiné-Bissau começaram de uma forma paulatina e em fases, através das escolas de formação profissional. A primeira instituição de formação profissional que o país herdou após sua independência política foi a Escola Técnica vocacionada na área de formação industrial e outros.

De acordo o estudo de viabilidade da Universidade Amílcar Cabral – Volume Introdução (2000, p. 04):

O único estabelecimento de formação profissional que país herdou depois da independência foi a Escola Técnica que passou a ser a Escola Vitorino Costa, Escola fundada nos meados dos anos 60, funcionou até 1979. A Escola Técnica formava principalmente nos domínios da indústria (serralharia, mecânica, eletricidade, etc.) do comércio (contabilidade e administração) e da agricultura (regentes agrícolas).

Para atender às demandas do país no domínio da ampliação das oportunidades de formação para os cidadãos guineenses, com isso os governos pós-independência começaram a diligenciar possibilidades de criar várias instituições de ensino superior e técnico. Constitui uma nova oportunidade que os cidadãos guineenses começaram a usufruir, que era não mais que uma oportunidade ou privilégio para poucas pessoas na época da colonização portuguesa.

Nos finais dos anos 70 o governo começou a empreender várias iniciativas que visaram dotar o país das instituições de nível politécnico, superior e de pesquisa. A Escola

Superior de Direito (ESD) criada em 1979 pelo Ministério da Justiça no âmbito de uma parceria entre Guiné-Bissau e Portugal, foi posteriormente transformada em Faculdade de Direito de Bissau (FDB) em 1990 e cuja primeira promoção de 11 licenciados aconteceu no ano letivo de 1993/94. As fontes de financiamento da Faculdade eram provenientes do Orçamento Geral do Estado Guineense e da Cooperação Portuguesa. A Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD) criada pelo Ministério da Educação em 1979 em parceria com a Cooperação Cubana. Na área de formação profissional e técnico-profissional foi criada a INAFOR (ex-Instituto Técnico de Formação Profissional) que possuía quatro (04) centros de formação que são: CENFA (para a Formação administrativa); CENFI (Formação industrial); CEFAG (Formação agrícola); CEFC (Formação comunitária experimental). Em 1986, o Ministério da Saúde criou a Faculdade de Medicina (FM) no âmbito de uma cooperação entre a Guiné-Bissau e Cuba. O corpo docente era assegurado pelo governo de Cuba e o governo da Holanda financiava a deslocação e subsídios dos professores, a OMS (Organização Mundial da Saúde) assumiu o fornecimento de equipamentos e bolsas de estudo para os estudantes. Na mesma perspectiva, o Ministério da Saúde criou também a Escola Nacional de Saúde (ENS) em 1974. Nos finais dos anos 70/80, em processo que se iniciou concretamente em 1979 o Ministério da Educação criou uma Escola Normal Superior “Tchico Té” que tem a vocação de formar professores de níveis básico e secundário. Em 17 de Fevereiro de 1978 criou a Escola de Formação de Professores para o ensino primário. Em 1984 foi criado o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP) com a finalidade de promover estudos e pesquisas nas áreas de ciências sociais humanas e naturais. Em termos bibliográficos, o instituto conta com uma biblioteca pública (ESTUDO DE VIABILIDADE DA UNIVERSIDADE AMILCAR CABRAL – VOLUME INTRODUÇÃO, 2000, p. 04-07).

A iniciativa de criar estas instituições de ensino demonstra uma vontade política do governo em oferecer os espaços de formação aos cidadãos guineenses. Faz parte de um caminho plausível no processo de construção de um sistema de ensino superior de referencia nacional, capaz de contribuir na formação de qualidade dos quadros superiores guineense.

Apesar destas iniciativas importantes, o governo guineense não soube desenvolver com eficiência a política de manutenção e conservação destas instituições, bem como no fornecimento de equipamentos para estas instituições de ensino. Por exemplo, hoje a Escola Técnica não existe mais, assim como alguns centros de formação criados na época foram desativados. Nas outras instituições de ensino que permaneceram, o governo precisa desenvolver uma política de investimento com relação à manutenção das infra-instruturas,

capacitação permanente de professores e pesquisa. Desta forma será possível salvar a existência dessas instituições.

Um dado importante que chama atenção é o fato de que uma boa parte dessas instituições foi criada mediante uma política de cooperação entre o Estado da Guiné-Bissau com outros países, tais como Cuba e Portugal a fim de permitir o melhor funcionamento dessas instituições de formação. Isso demonstra em parte que quando o Estado não tem condições de manter sozinho o funcionamento pleno das instituições de ensino no seu território pode pedir auxílio bilateral de países que tenham mais experiência e professores bem qualificados para fazer funcionar as suas instituições de ensino. Constitui uma iniciativa louvável que permite o país acumular experiências em termos de gestão das instituições de ensino superior, como também na formação de quadros, permitindo assim, que em longo prazo o país possa ganhar sua autonomia em matéria de planejamento e dirigir com qualidade as suas instituições de ensino. Um dos aspectos mais importante neste processo, e que garante a qualidade da cooperação passa necessariamente pelo cumprimento rigoroso do acordo por ambas as partes que assinaram o acordo.

Os cursos instituídos nestas instituições são estratégicos para o país, visto que a Guiné-Bissau veio de uma guerra recente pela sua independência política, e precisaria, portanto, fazer esforços na formação humana dos quadros nacionais, de forma que os mesmos pudessem adquirir conhecimentos técnico-profissionais capazes de ser úteis na racionalização do desenvolvimento do país.

Não obstante, o aproveitamento dos quadros vindo destas instituições deixou muito a desejar. O Estado guineense não conseguiu implantar um plano estratégico de enquadramento desses quadros. Não houve uma proposta salarial a altura de suas formações, seja nas instituições de Estado, seja no setor privado, através de uma parceria público-privado, como forma de gerar emprego e renda, permitindo assim uma melhoria na qualidade de vida social desses quadros. Avançar nesta perspectiva melhoraria a produtividade institucional, e ajudaria a diminuir pelo menos uma parcela da dependência financeira que marginaliza muito o país face às agências financeira internacionais.

De acordo com Elias Ngoenha (1992, p. 68): “A prioridade africana é hoje lutar pela sobrevivência e contra sua marginalização internacional. Isto pressupõe uma vitória no setor da produtividade e de uma relação positiva com o mercado internacional”.

A semelhança de vários países africanos que têm déficit na produtividade, a Guiné-Bissau precisa melhorar a sua produtividade e canalizar os resultados da produtividade para os investimentos estratégicos do país. A produtividade só pode melhorar num país se o Estado

investe muito na educação, na boa qualidade de formação de seus quadros, na canalização planejada dos recursos para áreas estratégicas como educação, agricultura e outras.

Nesta perspectiva, a institucionalização das universidades joga um papel importante para atender as demandas da formação de quadros técnicos superior, a racionalização da produtividade e competitividade.

Portanto, a iniciativa louvável de instituir uma universidade no país só veio a começar na década de 1990, após a criação de várias faculdades e escolas de formação politécnica.

Estas escolas e faculdades que existiram antes permitiram com a institucionalização do ensino superior tivesse uma base, que permite abertura e funcionamento da primeira universidade pública do país.

3 ANÁLISE SOBRE O ESTADO E O ENSINO SUPERIOR NA GUINÉ-BISSAU

No terceiro capítulo, pretendemos analisar os dados da pesquisa de campo, com suporte dos documentos oficiais do governo e outras bibliografias que irão permitir a compreensão da construção, políticas, desafios e perspectivas do ensino superior na Guiné-Bissau.

3.1 ANALISANDO O PAPEL DO ESTADO GUINEENSE NA CONSTRUÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Os dados aqui analisados foram desenvolvidos na Guiné-Bissau, concretamente na capital Bissau. Durante a coleta de dados houve obstrução de informações por parte de alguns sujeitos de pesquisa selecionados para entrevista. Fato que dificultou bastante o processo de coleta de outras informações que poderiam vir a ser importantes para o estudo. Vale salientar que as entrevistas ocorreram no meu urbano, concretamente na capital Bissau, num clima de muita tensão, visto que foi exatamente no período em aconteceu golpe de estado de 12 de abril de 2012. Muitas pessoas que foram entrevistadas estavam muito revoltadas com a crise institucional e financeira que obrigou o fechamento da Universidade Amilcar Cabral.

Apesar das dificuldades encontradas durante a pesquisa conseguiu se encontrar informações que demonstravam a grande dependência que o país tinha desde década de 70 até aos anos 90 no processo de formação de quadros superiores. Pessoas que iam formar-se no exterior em programas de âmbito bilateral (sobretudo com os países do bloco socialista – países da Antiga União Soviética, Cuba...), o que muito contribuiu muito na formação de quadros nacionais. Porém, dada as melhores condições de vida e de oportunidades que existem nos países que ofereciam bolsas de estudo para estudantes guineenses muitos acabam por ficar nesses países, ou emigrar para outros países.

Este projeto começou a fracassar com a crise financeira que atingiu os países do bloco socialista, bem como pelo não retorno dos quadros para seu país de origem, dificuldades de reintegração, problemas sociais entre outros (ESTUDO DE VIABILIDADE DA UNIVERSIDADE AMILCAR CABRAL – VOLUME INTRODUÇÃO, 2000, p. 3).

Estes problemas demonstram a necessidade de autoridades guineenses pensarem seriamente numa proposta consistente, programática e coerente de formação interna dos

quadros nacionais. Seria uma forma de aproveitar melhor a contribuição desses técnicos para racionalizar o desenvolvimento do país.

Vale salientar que na década de 70 houve alguns esforços governo guineense que começou a discutir o novo projeto educacional após a independência, visando criar institutos de formação. Como diz Cabral:

Podemos dizer, afirma Cabral, que este Instituto será um dos embriões da primeira universidade do país. Vamos ter ainda professores para a escola de formação de professores. Estes terão onze anos de escolaridade a que se juntarão mais quatro de formação num Instituto de Pedagogia (In: Freire, 1978, p. 48).

Apesar desta vontade política de pensar na formação técnico-profissional dos guineenses na época, o governo tinha dificuldades financeiras de materializar a maioria de seus projetos, por ser um Estado recém-independente com poucos recursos financeiros.

Nos finais dos anos 90, as autoridades guineenses começaram a reconhecer a necessidade de valorizar as capacidades nacionais no âmbito da formação, que passava necessariamente pela criação de uma capacidade nacional de formação e investigação, inserção de assistência técnica e valorização de recursos humanos na formação e viabilização de um programa de formação, organização e gestão do mercado de trabalho. Inclusive o Ministério da Educação incluiu no seu Plano-Quadro Nacional “Educação para o Desenvolvimento Humano” no país onde o ensino superior, a pesquisa e o desenvolvimento devem ocupar um espaço privilegiado, deixando de priorizar a formação no exterior como alternativa, sem, no entanto oficializar a criação de uma universidade. Nesta perspectiva começou a germinar a primeira reflexão sobre um projeto que visava instituir uma Universidade na Guiné desde os anos 80 até 90 proposto pelo Carlos Lopes, ex-Diretor do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP).

A estrutura deste projeto se insere na criação de uma federação das instituições universitárias e para-universitárias existentes no país. Daí nasce a proposta da Universidade de Bissau (UNIBIS), quando em 1997 foi celebrado um protocolo de intenção entre o Ministério da Educação e a Cooperativa de Ensino Universidade Lusíada, prevendo instalação da Lusíada em Bissau. Com a queda do governo de Manuel Saturnino Costa, o projeto foi paralisado (ESTUDO DE VIABILIDADE DA UNIVERSIDADE AMILCAR CABRAL – VOLUME INTRODUÇÃO, 2000, ps. 2, 7).

Estes esforços políticos para criar uma universidade na Guiné-Bissau são plausíveis, porém em nenhum momento apontou-se que foi realizado um estudo de viabilidade para

justificar a criação da Universidade de Bissau. Apesar deste vazio era uma proposta que merecia uma atenção do governo e da classe intelectual guineense, fato que não aconteceu devidamente por causa de conflito que existia entre as diferentes tendências políticas no poder.

Sobre este processo Odete Semedo, ex- Ministra da Educação e uma das personalidades entrevistadas durante a pesquisa de campo afirma:

O projeto da UNIBIS proposto pelo Carlos Lopes iria acolher estudantes dos Países da Língua Oficial Portuguesa (PALOP), com campos em Bissau. Tinha uma comissão instaladora composta por: Benjamim Pinto Bul, Dom Settimio A. Ferazeta, Fátima Silva, Maria Odete Semedo, Manecas dos Santos, Paulo Silva. O debate sobre a proposta da UNIBIS ficou parado por um bom tempo quando Carlos Lopes assumiu a diretoria do INEP em 1984, quando ainda o projeto não atingiu o seu amadurecimento, como líder deste processo acabou passando o dossiê para o Ministério da Educação. Em 1997 foi retomada a negociação do projeto que não deu certo devido o conflito político-militar de 07 de junho de 1998. Outro aspecto que contribuiu no fracasso deste projeto estava também nas preferências de vários membros que participavam no processo em que alguns queriam a criação da Universidade Lusíada para substituir a UNIBIS defendida por alguns e outros defendiam a Lusófona posteriormente em 1999 na época em que Galde Baldé era Ministro da Educação (entrevista realizada em 14 de junho de 2012, Bissau).

Este cenário de conflito de tendências que é normal dentro de um processo de construção de um projeto político-acdêmico, mas que não foi bem gerido, assim demonstra o início de outros problemas que vieram a surgir depois no processo da institucionalização de uma universidade de domínio público.

Em 1999 por intermédio do Governo da Unidade Nacional (GUN) foi criada a Universidade Lusófona Amílcar Cabral (ULAC) em parceria com a Universidade Lusófona, que é uma universidade privada com a sede principal em Lisboa, através de decretos-lei: 6/99 de 3/12/99 que institui ULAC e 16/99 de 3/12/99 instituindo a Comissão Instaladora da ULAC. Conforme consta no estudo de viabilidade da Universidade Amílcar Cabral (VOLUME INTRODUÇÃO, 2000, pp. 7, 8):

O projeto da criação da Universidade Amílcar Cabral arranca com a aprovação pelo Conselho de Ministro do Governo da Unidade Nacional de 2 Decretos-Lei em 10 de Novembro de 1999. O Decreto-Lei N. 6/99 de 3/12/99 cria a Universidade Lusófona Amílcar Cabral (ULAC). O Decreto-Lei N. 16/99 de 3/12/99 instituindo a Comissão Instaladora da ULAC, empossada no dia 7 de janeiro de 2000. O Governo da Guiné-Bissau, representado pelo Ministério da Educação Nacional, assina protocolo de cooperação com a COFAC (Cooperativa de Fundação e Animação Cultural) entidade instituidora da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT) representada pelo seu Presidente no dia 31 de janeiro

de 2000. O Protocolo celebrado tem como objeto a elaboração dos instrumentos normativos da Universidade, do plano de instalação, de ação e de gestão.

Após várias discussões entre a Comissão Instaladora e a direção da ULHT e tendo em conta que a Universidade Amílcar Cabral é uma instituição de direito público guineense, decidiu-se, em comum acordo com o Ministério da Educação, de se suprimir a sigla Lusófona, passando a ser denominada doravante Universidade Amílcar Cabral.

Esta segunda tentativa de instituir uma universidade pública na Guiné-Bissau começou com os passos importantes, considerado ideais neste processo a começar pela publicação de decretos aprovado no conselho dos ministros do Governo da Unidade Nacional-GUN (um governo de transição); em seguida a instauração de uma comissão para realizar o estudo de viabilidade sobre a institucionalização de uma universidade pública no país, fato que não tinha acontecido na primeira tentativa da criação da UNIBIS.

Não obstante, os passos começaram a fracassar em relação às outras ações necessárias para construção do ensino superior, tais como a lei de ensino superior, estatuto de carreira docência para as universidades etc. Ou seja, a UAC começou a funcionar sem aprovação destes instrumentos fundamentais para construção do ensino superior.

O governo instituiu o ensino superior criando uma universidade pública, cuja base se enquadra numa parceria publico-privada entre o Governo e Universidade Lusófona, com a finalidade de atender as demandas do país no que se refere à formação superior dos cidadãos guineenses e promover o desenvolvimento do país. A criação da UAC foi justificada pela necessidade de formar e reciclar quadros, apoio na racionalização do funcionalismo público permitindo assim a solução dos problemas do passado, presente e de futuro a serviço da sociedade. Nos seus objetivos, a UAC recebeu a função de estruturar e federar as instituições de ensino superiores universitárias e para-universitárias num campus universitário; reorientar a assistência técnica voltada para pesquisa científica; proporcionar aos jovens o acesso e continuidade de seus estudos superiores; incentivar a produção científica na universidade; contribuir na formação de várias categorias profissionais tais como professores do ensino básico e secundário, conselheiros pedagógicos, inspetores; a retenção de quadros no país e desenvolver cooperações no âmbito da CPLP (Comunidade dos Países da Língua Portuguesa), da sub-região, da Europa e Américas a fim de potencializar a UAC.

Em relação aos países da CPLP, dada a facilidade linguística entre os países membros, foi necessário ampliar os espaços de fortalecimento de relações técnicas e de transferência de tecnologia no âmbito da construção de conhecimento científico entre as instituições do ensino superior capaz de promover a inovação de buscar novas tecnologias que

permitissem atender as demandas do desenvolvimento social, educacional, econômico e saúde em todos os países membros da comunidade. Segundo Vaz Lopes (p. 27, 2008):

As Universidades e Institutos Superiores são e podem ser cada vez mais, no contexto do relacionamento entre os Estados de Língua Portuguesa, instrumentos de desenvolvimento, contribuindo para redução de pobreza e para criação de comunidades sustentáveis, melhorando a educação e as competências, promovendo a igualdade das oportunidades entre os jovens de diversas condições sociais e entre gêneros, promovendo um clima favorável à disseminação do conhecimento e à sua aplicação prática na sociedade e nas empresas, promovendo o crescimento da produtividade e, por via da inovação, estimulando o emprego, e também apoiando a melhoria dos sistemas de governação, na saúde, na educação, na vertente ambiental e de ordenamento do território, em suma, na criação de fatores de competitividade das nossas Nações no exigente contexto da globalização.

Neste sentido, o empenho dos Estados membros da CPLP na promoção da cooperação que provam o desenvolvimento comunitário assessorado pelas instituições do ensino superior é extremamente útil, necessário e urgente.

A criação da Universidade Amílcar Cabral pelo governo da Guiné-Bissau abriu as portas para o nascimento das universidades privadas que começaram a surgir a nível nacional. Esta proliferação das instituições de ensino superior apresenta uma nova fase no processo educativo no âmbito do ensino superior. Porém, foi necessário que o governo e assembleia criassem regras capazes de habilitar e orientar o funcionamento dessas instituições.

Segundo dados DGEPASE (Direção Geral dos Estudos Planificação e Avaliação do Sistema Educativo) órgão pertencente ao Ministério da Educação, as instituições do ensino superior recenseadas no país no ano letivo 2007/2008, compreendem 11 estabelecimentos, dos quais 05 Universidades (entre as quais Universidade Colinas do Boé/UCB em 2003, Universidade Católica da África Ocidental/UCAO em 2007, Universidade Jean Piaget (UJP) em 2009, e 06 grandes escolas de formação (entre as quais Escola Nacional de Administração/ENA, Escola Superior da Educação/ESE em 2010/2011), todas elas públicas. A taxa de acesso ao ensino superior: 4,8% (fonte: DGEPASE-2009), número de estudantes/100.000 habitantes: 351 (fonte: DGEPASE-2009), taxa de inscrição de estudantes: 33,3% (fonte: DGEPASE-2009).

Neste sentido, apesar da nossa pesquisa ter como foco a Universidade Amílcar Cabral, ao longo da coleta de dados procuramos entrevistar um dos responsáveis pela criação da primeira universidade privada do país – Universidade Colinas do Boé - através de uma carta de solicitação dirigida ao responsável desta instituição, mas infelizmente não foi

possível obter uma resposta satisfatória. A intenção era nos inteirarmos do funcionamento da instituição, visto que a maioria das instituições do ensino superior funciona em condições precárias em termos de infraestrutura acadêmica, tais como salas de aulas que funcionam em armazéns adaptadas e biblioteca pequena com déficit de livros etc.

Portanto, as informações da DGEPAE provêm tanto o processo de proliferação das instituições de ensino superior, como o índice razoável dos alunos que procuram pela formação superior, ainda que seja um índice tímido, dadas as condições financeiras precárias dos estudantes para pagar as propinas ou mensalidades, mas para sociedade guineense constitui um dado importante para o processo educativo.

Em termos de estratégia institucional, a UAC é uma instituição de direito público cuja gestão é confiada a título de concessão a uma entidade gestora FUNPEC (Fundação para a Promoção do Ensino e da Cultura) criada para o efeito. Esta entidade guineense compõe com a COFAC (Cooperativa de Formação e Animação Cultural, pertencente a Universidade Lusófona) uma sociedade Luso-Guineense de gestão da UAC. O modelo da gestão abrange várias instituições de nível universitário, politécnico, técnico-profissional e formação contínua. A FUNPEC é uma instituição gestora da UAC sem fins lucrativos. Esta gestão inclui as infraestruturas, equipamentos e fundos públicos e são propriedades da UAC cedidas à FUNPEC para efeitos da gestão conforme previsto na 1ª cláusula do contrato de concessão do serviço público que permite o governo facultar à FUNPEC a utilização e gestão para fins académicos (ESTUDO DE VIABILIDADE DA UAC - VOLUME INTRODUÇÃO, 2000).

A criação da FUNPEC demonstra a dimensão do poder e responsabilidade que o governo guineense possui na gestão da Universidade Amílcar Cabral. Por isso, o governo no âmbito de sua competência precisa zelar pela fiscalização rígida dos trabalhos da FUNPEC, que deve ser feito através do Ministério da Educação a fim de acompanhar de perto a situação da UAC. Mas para que a fiscalização governamental seja transparente é necessário que o governo cumpra com as obrigações que tem dentro da universidade. Questionado sobre a importância da FUNPEC, Tchernó Djaló, ex- Reitor da UAC, afirma que:

A FUNPEC e COFAC têm a missão de garantir uma gestão criteriosa e transparente dos recursos que são alocados; prevenir a interferência da classe política nos assuntos académicos, ou seja, evitar que haja nomeações políticas nos cargos académicos (entrevista realizada em 31 de Março de 2012, Bissau).

Neste sentido, a comissão instaladora da UAC teve uma visão técnica coerente, a saber: de proteger ou salvaguardar parte de autonomia da universidade que visa valorizar as

conquistas acadêmicas dos professores, funcionários administrativos, estudantes e promover a construção de um caminho sólido que a UAC deve percorrer em busca de excelência acadêmica que lhe permitirá um dia estar entre as melhores universidades africanas e mundiais.

Segundo estudo de viabilidade da UAC ficou determinado que a população estudantil na universidade fosse composta pelos alunos de últimos anos do liceu relativamente ao 10º e 11º anos. Estes alunos são potenciais alunos para as turmas dos pré-universitários, que irão ingressar nos cursos de ensino médio especializado. Os alunos provenientes do pré-universitário foram distribuídos pelos respectivos cursos das faculdades e institutos, através de percentagens estimadas. Para ingressar no Ensino Médio Especializado o aluno precisa terminar 10º ano de escolaridade. Se esse aluno quer entrar no curso de Ensino Superior Politécnico que confere o título de bacharelado ou no curso de Ensino Superior Universitário que confere o título de licenciatura teria que terminar 11ª classe e fazer exame de admissão ou ingressar no Pré-universitário. No seu modelo estrutural, a UAC integra ensino Politécnico, Técnico-profissional e Universitário, assim formando um corpo universitário com Escolas Superiores, Institutos e Faculdades organizadas da seguinte forma: Faculdades – Medicina e Ciências da Saúde (medicina e enfermagem), Faculdade de Ciências Econômicas e Sociais (que inclui formação profissional e técnico-profissional em gestão e administração no CENFA, Departamento de Economia e Departamento de Sociologia), Faculdade de Letras, de Ciência da Educação, da Comunicação e de Informação (que inclui departamentos de Escola Normal Superior “Tchico Té” vocacionado para formação de professores do ensino básico e secundário geral até 9º ano), departamento de Letras que possui a função de formar professores para o Ensino Secundário Complementar (10ª, 11ª, e 12ª classe) e Licenciaturas em Línguas Modernas, Faculdade das Ciências da Comunicação e da Informação, Faculdade de Direito; as Escolas Superiores são 04: Escola Nacional de Educação Física e Desportos, Escola Nacional Superior de Artes e Ofícios, Escola Normal Superior “Tchico Té” e CENFA/Escola Superior de Gestão e Administração – que faz parte de Ciências Econômicas e Sociais; Institutos Superiores são dois: Instituto Superior de Ciências e Tecnologia, Instituto Superior de Ciências Agrárias e Veterinárias (ESTUDO DE VIABILIDADE DA UAC - VOLUMES CÁLCULOS PREVISIONAIS E INTRODUÇÃO, 2000).

O estudo de viabilidade permitiu que a UAC fosse estruturada de forma abrangente, permitindo albergar os cursos que seriam muito importantes para o país e que atendam as demandas da sociedade em geral e se enquadrem dentro da vocação ou potencialidades que o país possui.

Não obstante, houve lacunas no campo operacional em relação ao funcionamento de alguns cursos propostos para funcionar que não chegaram de funcionar, tais como Instituto Superior de Ciências e Tecnologia; Instituto Superior de Ciências Agrárias e Veterinárias; Escola Nacional Superior de Artes e Ofícios. Estes cursos constituem áreas fundamentais para o desenvolvimento da Guiné-Bissau, sobretudo na área agrícola, visto que o país tem um vasto potencial no âmbito agrícola e na criação de animais. Segundo Tchernó Djaló primeiro e ex-Reitor da UAC:

Nunca foi explicitamente assumida a vontade política para viabilizar o projeto de ensino superior por parte da classe política. A ideia de federação das instituições de formação que já existiam no país dentro da UAC e criação de algumas novas instituições de ensino superior proposta no estudo não chegou a funcionar por falta da vontade política (entrevista realizada em 31 de Março de 2012, Bissau).

Neste sentido é possível perceber a causa que motivou o não funcionamento das instituições supracitadas e de um funcionamento pleno da proposta da federação das instituições do ensino que já existiam antes da criação da UAC. Ou seja, o impasse foi motivado pela falta de vontade política do governo e da classe política em geral que não se empenhou suficientemente na defesa de um ensino superior a serviço da sociedade guineense.

A Universidade Amílcar Cabral (UAC) no seu primeiro ano começou a funcionar com 1244 alunos no curso Pré-universitário em 2003/2004. Vale salientar que o pré-universitário só existiu na universidade, porque nos liceus guineenses não existia 12º ano de escolaridade, fruto de carência de políticas educacionais consistente para o sistema educativo guineense. Os alunos da UAC têm a obrigação de pagar mensalidade, que garanta a sua permanência na instituição, que era no valor de 10.000 Fcfa quando a universidade iniciou seu funcionamento em 2003/2004. Vale salientar que Fcfa significa (Franco de Comunidade Financeira Africana. Na época da colonização esta moeda significava Franco de Colônia Francesa Africana). 10.000 Fcfa correspondem aproximadamente USD 24 dólares americano, equivalente a R\$ 49, 36, podendo variar de acordo com o câmbio. Vale ressaltar que o piso máximo do câmbio de dólar para Fcfa estipulado pela União Económica Monetária Oeste Africana/UEMOA (Uma organização sub-regional que regula a moeda e política monetária) é: USD 1 dólar americano = 475 Fcfa, segundo site perspectivas económicas na África/PEA. Nas declarações do então Reitor da UAC, Tchernó Djaló:

O orçamento da UAC era composto por propinas mais o complemento inscrito no Orçamento Geral do Estado (OGE). Com o dinheiro vindo das propinas pagas pelos alunos serve para cobrir uma parte do custo de

funcionamento da universidade comprando consumíveis (resmas, combustível e outros), pagamento dos funcionários administrativos e professores. Esta ação dos alunos demonstra uma consciência participativa no destino da UAC (entrevista realizada em 31 de Março de 2012, Bissau).

Uma das grandes dificuldades da maioria dos alunos da universidade está no pagamento da mensalidade, visto que os encarregados de educação dos alunos são funcionários do Estado que possuem um piso salarial muito baixo e insuficiente para cobrir as despesas alimentares, saúde e educação, onde ainda são descontados neste baixo salário são descontados os impostos. Sendo assim, o governo deveria assumir a despesa de propina cobrada pela universidade, que é um dever do Estado atender as demandas da sociedade em diferentes aspectos. Aliás o Governo deveria criar uma universidade pública mantida plenamente pelos recursos públicos do estado, permitindo que todos os cidadãos tenham possibilidades de acesso ao ensino superior. Sendo assim, esta possibilidade evitaria a criação de uma universidade com base numa parceria publica-privada como aconteceu no caso da UAC. Mas uma vez sendo criada a UAC resta empreender esforços conjuntos por parte dos entes da cooperação a fim de implementar o projeto. Portanto, falta do engajamento total do governo na criação de uma universidade pública mantida pelo estado levou os alunos a pagarem propinas numa universidade de direito público sustentada por uma parceria público-privada, assim como impediu a entrada de muitos jovens que não têm condições financeiras para ingressar na universidade. É importante incentivar a consciência participativa dos estudantes no destino da universidade em diferentes aspectos da vida pública e académica. Mas quando se trata da questão financeira voltada para pagamento da mensalidade é necessário analisar melhor as condições objetivas com que a sociedade guineense enfrenta. Por isso, este aspecto deveria merecer uma atenção especial quando o governo pretendia celebrar acordo com a Universidade Lusófona. Segundo Tchernó Djalo:

Foi a Universidade Lusófona que financiou integralmente a reabilitação da infraestrutura da UAC, colocando cadeiras e todos mobiliários, assim como forneceu móveis para CENFA, ENEFD sem nenhuma participação substancial do governo da Guiné-Bissau (entrevista realizada em 31 de Março de 2012, Bissau).

Este cenário demonstra mais uma vez o fraco engajamento e participação do governo no acordo. Isso dá margens para identificarmos as possibilidades de ver os projetos de interesse nacional serem personalizados por um grupo de indivíduos inseridos no processo. Portanto, em relação ao engajamento com mensalidade dos alunos e infraestruturas da UAC, o

Estado desempenhou um papel muito mais deficiente do que estabilizador. O Estado guineense precisa dinamizar mais a sua economia a fim de poder ampliar a sua capacidade de investimento no campo da educação, sobretudo no ensino superior.

Nas formulações de Robert Dahl (1997, p. 86):

Uma economia avançada não só pode como deve reduzir o analfabetismo, disseminar a educação em geral, ampliar as oportunidades de educação superior e fazer proliferar os meios de comunicação. Não só pode produzir uma força de trabalho instruída como precisa dela: trabalhadores que saibam ler e escrever, trabalhadores especializados capazes de ler projetos e executar instruções escritas, engenheiros, técnicos, cientistas, contadores, advogados, gerentes de todos os tipos.

Após a sua criação, a UAC funcionou por um período de 05 anos. Posteriormente, o acordo celebrado entre o Ministério da Educação, representando o Governo, e a Universidade Lusófona foi suspenso em 2008. Neste sentido, ficou evidente que o foco de conflito entre o Governo e Lusófona cinge na questão Institucional, que envolve o cumprimento de acordo, e financeira. A partir desta suspensão do acordo, a Universidade Lusófona da Guiné (ULG) assumiu a continuidade de formação dos alunos que estudavam na UAC. Seguem abaixo os dados da evolução da população estudantil universitária que inclui a gestão da UAC e ULG.

Quadro 1 – Evolução da população estudantil

ANO LETIVO	CURSO/NÍVEL	POPULAÇÃO INICIAL				
		TOT. GLOBAL	TOTAL POR SEXO			
			MASC.	%	FEM.	%
2003-2004	PRÉ-UNIVERSITÁRIO	1244	802	64,4	442	35,5
2004-2005 UAC	PRÉ-UNIVERSITÁRIO	1077	692	64,2	385	35,7
	1º ANO CURSO UNIVERSITÁRIO (C.U.)	655	422	64,4	233	35,5
	TOTAL INSCRITOS	1732	1114	64,3	618	35,5
2005-2006 UAC	PRÉ-UNIVERSITÁRIO	777	481	61,9	296	38,0
	1º ANO C.U.	496	371	74,7	125	25,2
	2º ANO C.U.	456	320	70,1	136	29,8
	TOTAL INSCRITO	1729	1172	68,9	557	31,0
2006-2007 UAC	PRÉ-UNIVERSITÁRIO	627	391	62,4	236	37,6
	1º ANO C.U.	336	222	66,2	114	33,8
	2º ANO C.U.	387	277	71,6	110	28,4
	3º ANO C.U.	313	217	69,3	96	30,7
	TOTAL INSCRITO	1663	1108	67,4	555	32,6
2007/08 UAC	PRÉ-UNIVERSITÁRIO	677	441	65,1	236	34,9
	1º ANO	280	188	67	92	33
	2º ANO	232	156	67,4	76	32,6
	3º ANO	239	175	73,2	64	26,8

2008/09 ULG	4º ANO	220	157	71,4	63	28,6
	TOTAL INSCRITO	1648	1117	68,8	531	31,2
	PRÉ-UNIVERSITÁRIO	822	481	58,5	341	41,5
	1º ANO	253	171	67,6	82	32,4
	2º ANO	142	92	64,8	50	35,2
	3º ANO	209	137	65,6	72	34,4
	4º ANO	384	274	71,4	110	28,6
	TOTAL INSCRITOS	1810	1155	63,8	655	36,2

Fonte: Arquivo da UAC e ULG. Bissau, 26 de Abril de 2012

Os dados apresentados neste quadro demonstra a evolução progressiva de ingresso de jovens guineenses à procura de formação superior na Universidade Amílcar Cabral. No que toca a entrada da população feminina na universidade, o quadro acima nos permite afirmar que houve uma adesão crescente de mulheres na universidade. Apesar deste fato, a maioria de estudantes continua sendo do sexo masculino. Esta realidade precisa ser equilibrada, permitindo que as mulheres tenham uma participação aproximada ou equivalente ao número dos homens que ingressam nas universidades. Para que isso torne uma realidade é necessária a intervenção do governo através de programa de incentivo escolar para as mulheres nas universidades, assim como as organizações da sociedade civil organizada precisam desenvolver ações comunitárias junto as famílias guineenses que ainda resistem em ver mulheres frequentando escolas de formação, com a finalidade de promover a participação feminina nas instituições do ensino superior.

Em relação aos professores que lecionaram na UAC e ULG podemos constatar os seguintes dados numéricos: a Universidade Amílcar Cabral, ao longo do seu funcionamento teve o total de 09 professores doutores que recebem por hora 4.750 Fcfa (Franco de Comunidade Financeira Africana. Na época da colonização esta moeda significava Franco de Colônia Francesa Africana), aproximadamente USD 11 dólares americano; 22 mestres que recebem por hora 3.500 Fcfa, que corresponde aproximadamente US\$ 9 dólares americano e 63 licenciados ou graduados que também recebem 2.750 Fcfa, valor correspondente aproximadamente USD 7 dólares americano; os professores convidados – externos – ganhariam com base numa média ponderada em torno de 10.000 Fcfa conforme consta no mapa do pagamento de julho de 2008 da UAC. O valor pago aos professores convidados atinge aproximadamente USD 24 dólares americano. Enquanto que a Universidade Lusófona da Guiné conta com 08 professores com título de doutor, 37 mestres e 64 licenciados ou graduados, que continuam a receber por hora de aula os mesmos valores que os doutores,

mestres e licenciados ou graduados recebiam na UAC, conforme consta no mapa de pagamento de março de 2011 da ULG. Não existe o piso básico do salário de professores universitários na UAC. Portanto, os professores recebem por hora de aula dada. Vale salientar que até 2011 não existia nenhuma lei que aprova o salário básico de professores universitários.

O valor pago aos professores universitários é fruto do estudo de viabilidade da UAC feita pela Comissão instaladora da Universidade presidida pelo Tchernó Djalo que levou em consideração o salário mínimo praticado no país no âmbito da função pública, mais a inflação (ESTUDO DE VIABILIDADE DA UAC - VOLUME CÁLCULOS PREVISIONAIS, 2000).

Os dados do quadro acima demonstram um crescimento razoável de número de estudantes procurando a formação superior no país. Fato que prova a necessidade de implementar-se cursos universitários para atender as demandas de formação e racionalização do desenvolvimento do país. Em relação à procura de formação por sexo, o quadro demonstra uma forte demanda das mulheres que procuram a formação superior, atingindo um percentual considerado razoável para um país como a Guiné onde as mulheres representam uma minoria com acesso a uma formação superior. É um fato plausível que o governo poderia tomar como exemplo para começar a desenvolver políticas públicas universais bem estruturadas para mulheres com vários incentivos, que visam promover a formação superior das mulheres. Esta demanda da juventude pela educação demonstra a importância que a educação ocupa no seio da sociedade. De acordo com Aklilu Habte e Teshome Wagaw em colaboração com J. F. Ade Ajayi, (1935, p. 817): “A educação é o mecanismo através do qual uma sociedade produz os conhecimentos necessários a sua sobrevivência e a sua subsistência, transmitindo-os de geração a outra, essencialmente, pela instrução dos jovens”.

A UAC começou a funcionar com poucos doutores e mestres. A grande maioria dos professores é graduado/licenciados, mas este cenário poderia evoluir paulatinamente. Neste sentido sugere-se que haja um período probatório de primeiros cinco a dez anos de funcionamento no qual a universidade permita que graduados ou licenciados lecionem nos cursos de graduação, na medida em que vão chegando quadros com especialização ou mestrado os graduados seriam substituídos. O piso de pagamento dos professores na UAC por uma hora de aula é muito baixo para atrair os quadros guineenses que vivem do exterior. Por isso, para que haja uma política salarial atrativa capaz de ser convidativa a professores e evitar a fuga dos intelectuais habilitados para ensinar na universidade é necessário rever a política salarial de professores. É verdade que o estudo de viabilidade da UAC levou em conta o salário praticado na administração pública e no país em geral mais a inflação. Conforme

consta no estudo de viabilidade da UAC volume I introdução (2000, p. 20): “A Universidade Amílcar Cabral apostará na aplicação de uma política salarial mais atraente do país, garantindo assim a atual disponibilidade para o ensino e a pesquisa do seu corpo docente (...)”. Por outro lado é preciso levar em consideração outras variáveis, tais como o valor pago aos professores nas universidades em funcionamento na nossa sub-região. Tentar praticar uma política salarial que se enquadrasse dentro desta perspectiva, permitindo que a UAC pudesse iniciar o seu funcionamento num nível de competitividade institucional razoável a nível sub-regional, contando com maior apoio do governo da Guiné-Bissau que deve priorizar os investimentos financeiros na UAC cobrindo despesas com infraestruturas, pesquisa, extensão, salários dos professores e outros.

A falta de medidas estruturantes que pudessem garantir o melhor funcionamento consistente da universidade e do engajamento do governo em avaliar rigorosamente o funcionamento de acordo com a Lusófona acabou por gerar uma crise institucional da UAC, que motivou a suspensão do acordo. Segundo Tchernó Djaló:

A Lusófona retirou do acordo porque o governo da Guiné-Bissau não estava cumprindo com suas obrigações. Por isso, a Lusófona pediu a suspensão do acordo celebrado com a UAC até quando o governo estiver em condições. Depois deste impasse decidiu-se criar a Universidade Lusófona da Guiné (ULG) para dar continuidade aos trabalhos da UAC permitindo que os alunos terminassem seus estudos. Em maio de 2011 a ULG entregou 349 diplomas de licenciatura (entrevista realizada em 31 de Março de 2012, Bissau).

O contexto acima nos permite perceber a fragilidade política e financeira do governo guineense no que tange ao cumprimento do acordo ora suspenso. Analisando o histórico do governo guineense referente aos acordos assinados no campo da institucionalização de uma universidade pública, verifica-se que sempre foram feitos acordos com as universidades privadas. O primeiro acordo foi assinado em 1997 com Universidade Lusíada que não chegou a funcionar e o segundo feito em 1999 com Universidade Lusófona que funcionou por pouco tempo. Estes fatos nos levam a perceber que o governo guineense tem dificuldades de se comprometer na criação de universidade pública mantida pelos recursos públicos do estado, preferindo compartilhar esta responsabilidade com as instituições do ensino privado. No entanto, mesmo numa parceria público-privada o governo tem tido dificuldades de honrar com suas responsabilidades, um exemplo concreto que podemos citar é o caso da suspensão de acordo entre a Lusófona e o governo.

Portanto, o envolvimento do governo no sistema educacional é muito pouco. Se formos ver o Orçamento Geral do Estado de 2011, o governo disponibilizou 11. 808. 634

milhões de Fcfa para o Ministério da Educação que gera algo em torno de USD 55. 726 mil dólares americano, sendo que dos 100% deste orçamento 40% do orçamento total são reservados para execução de 13 programas/projetos, tais como: Programa Mundial de Alimentos “Saúde e Nutrição”, cantinas escolares e reabilitação de educação; Reabilitação, Instalação e Reforço de capacidade Institucional de “Formação de Professores e Integração de um sistema de Exames Nacionais” Projeto de Apoio a Criação de Ambiente Favorável a Criação nas Regiões; Educação às meninas e Apoio a Política Educativa; Programa Educação base e Igualdade dos Gêneros. 100% do total de 40% do orçamento global do Ministério da Educação destinado para programas/projetos 22% vêm de empréstimos contraídos, 3% resultam da participação do governo através da receita interna, 75% vem de doações. No que tange ao Ministério da Defesa, o governo disponibilizou 9. 517. 535 milhões de Fcfa, que corresponde aproximadamente USD 45. 208. 291 dólares americanos, deste montante 3,81% vêm da participação do governo por meio da receita interna. Os dados acima apresentados demonstram a incapacidade financeira do governo em manter o funcionamento de suas instituições através da receita interna, visto porque depende muito de doações e empréstimos, que nem sempre chegam. Quando afirmamos que o governo tem um empenho fraco em relação ao sistema educativo, partimos do pressuposto de que quando o governo disponibiliza 3% de recurso interno para o investimento no setor educativo, que é muito pouco, demonstra explicitamente que não existe possibilidade efetiva do governo promover o desenvolvimento do setor educativo guineense. Inclusive, o recurso interno que o governo aplica no Ministério da Defesa é pouco superior ao recurso investido no setor educativo. Dada esta situação, o governo precisa melhorar o seu mecanismo de aplicação de recurso e ampliar a quantidade de recurso interno para investir nos setores chaves da produção como educação por meio de financiamento de projetos de pesquisas e de capacitação, tendo em conta que o setor educativo tem um potencial forte para trazer retorno financeiro para o governo e melhorar os indicadores sociais.

Esta conjuntura demonstra certa dependência externa do país, sobretudo no âmbito financeiro para levar adiante o seu projeto público de ensino superior. Teresa Cruz e Silva na sua reflexão sobre as características comum dos países de PALOP sobre ensino superior afirma que (p. 35, 2005) “um perfil comum caracteriza as instituições de ensino superior destes países: dificuldades de acesso a recursos; elevada dependência de doações externas para o ensino e, particularmente, para pesquisa”. Este aspecto demonstra o grande desafio que o Estado guineense tem para tentar diminuir essa dependência.

Ao longo do funcionamento da UAC, o sistema de avaliação das Instituições de Ensino Superior (IES) do Ministério da Educação era muito precário. Esta avaliação se limita a apresentação de relatório apresentado ao Ministério pelos Reitores das IES que operam no país. De acordo Rui Jandi (Reitor da Universidade Lusófona da Guiné/ULG):

O governo, através do Ministério da Educação Nacional, Ciência, Cultura, Juventude e Desporto exerce a fiscalização dessas instituições por meio da apresentação de relatórios sobre a sua atividade pedagógica. Neste momento, não existe incentivo financeiro para as instituições de ensino superior privada. Mas há diligências por parte do governo no sentido de concessão de bolsas de estudo aos estudantes, o que poderá proporcionar incentivo financeiro do governo para as universidades (entrevista realizada em 28 de Maio de 2012, Bissau).

Esta forma de avaliar as IES exclusivamente por meio relatório de atividade pedagógica é muito vulnerável e insuficiente, porque o relatório de atividade apesar de ser um instrumento importante nem sempre traduz toda realidade empírica nas universidades. Por isso, deve ser acompanhada com visitas de campo como forma de confrontar os fatos relatados no relatório com a realidade acadêmica vivida nas instituições de ensino superior. A falta de incentivo financeiro por parte do governo às instituições de ensino superior atribuindo bolsas de estudo e entre outros diminui a possibilidade promover um crescimento consistente e desejável das universidades e desestimula a produção de conhecimento nos alunos.

Os conselhos instituídos dentro da UAC, tais como Conselho Universitário, Conselho Científico, Conselho Consultivo e outros constituem elementos fundamentais para o melhor funcionamento da universidade. No entanto, a não aprovação dos instrumentos legais voltados para ensino superior, como é o caso da lei de ensino superior dificultou o melhor funcionamento operacional dos referidos conselhos.

Na busca de construir um caminho mais consistente nas instituições de ensino superior, o governo, no âmbito da reforma no setor educativo, por intermédio do Ministério da Educação Nacional, Cultura, Ciência, Juventude e dos Desportos publicou no boletim oficial despacho No 24/2010 (p. 1 – 2) assinado pelo Ministro Artur Silva no dia 24 de agosto de 2010, estabeleceu a revisão curricular do ensino secundário, que implica a introdução do 12º ano de escolaridade como o último do ensino secundário na Guiné-Bissau a partir do ano letivo 2010/2011 e os alunos que concluíram o 11º ano até o ano letivo 2009/2010 puderam optar entrar diretamente para o ensino superior cumprindo aí o primeiro ano preparatório quando haja ou completar o 12º ano. Em 30 de setembro de 2010 o mesmo Ministro publicou no boletim oficial o despacho No 38/2010 (p. 11) artigo 1º determinando que o 12º ano seria

implementado já no ano letivo 2010/2011 com uma determinação de adoção do programa de ensino para 12º ano fornecido pelo Ministério. No dia 29 de agosto de 2011 o Ministério publicou no boletim oficial outro despacho No 11/2011 (p. 23), que no seu artigo 1º fixa extinto o ano preparatório para o ingresso no ensino universitário e afim para todos os alunos que tenham concluído o 12º ano ou equivalente, no artigo 2º determina o acesso ao ensino universitário ou a fim é admitido somente aos alunos que já terminaram o 12º ano ou equivalente. O artigo 5º determina que seja equivalente ao 12º ano alunos que tenham concluído três anos de escolaridade subsequente ao termino do 9º ano de escolaridade nas escolas de formação técnico-profissional.

Estes despachos motivaram o Ministério a criar um grupo de trabalho para construir o currículo escolar para 12º ano de escolaridade contratando especialistas internacionais que juntaram num grupo de trabalho com os técnicos do Ministério. Neste momento 12º ano é uma realidade no ensino secundário guineense. No entanto, um dos técnicos que fazia parte do grupo de trabalho Vença Mendes, funcionário do Ministério da Educação diz o seguinte:

A proposta de incluir 12º ano de escolaridade no ensino secundário constitui um ato de grande importância para o sistema educativo guineense. Esta implementação formal deste nível de escolaridade reforça o princípio de 12º ano no âmbito sub-regional. Com a implementação do 12º ano acaba o ano zero na universidade. O 12º ano começou a funcionar no ano letivo 2011, funcionando de forma estrangulada, as bibliografias estão incompletas, assim como o programa de ensino do 12º ano carece de vários conteúdos em diferentes áreas. Portanto, a proposta de currículo escolar não está consistente devido ao pouco tempo que comissão teve para prepará-lo. Como também o currículo carece de vários elementos técnicos para viabilizar a sua implementação. O Ministério atribuiu ao INDE (Instituto Nacional do Desenvolvimento Educacional) a responsabilidade de elaborar o currículo escolar para o nível de 12º ano num prazo menos de dois (02) meses, sabendo que o INDE não tem quadros especialistas na área para realizar o referido serviço. Este fato levou o governo a contratar os especialistas vindos de Portugal (Viana do castelo, PASEG – Programa de Apoio ao Sistema Educativo da Guiné). Mesmo assim o tempo não foi suficiente para realizar um estudo global que envolve situação educacional da sub-região. Outra fraqueza neste processo tem haver com o corpo docente que não estão habilitados tecnicamente para lecionar no 12º ano, porque os professores distribuídos em todos os liceus são titulares de certificados que lhes permitam lecionar até 9º ano de escolaridade. No entanto, o que se vê atualmente é contrario, este mesmo grupo de professores supracitados lecionam no 12º ano, e todos são formados na Escola Normal Tchico Té, menos habilitados para ensinar no 12º ano. Além do mais, o governo não criou as condições de trabalho para os professores e de estudo para os alunos. As escolas estão com falta de bibliotecas, materiais didáticos para alunos e professores. A falta desses instrumentos impede o desenvolvimento do 12º ano com sucesso escolar. Por isso, defendo a implementação do 12º ano por etapas através das escolas pilotos onde haja professores licenciados,

na medida em que vai se formando progressivamente os professores capazes de lecionar no 12º ano que iriam dar cobertura em todo território nacional. Entende-se que esta medida imediatista do Ministério tem haver mais com o interesse político do que técnico profissional (entrevista realizada em 19 de Maio de 2012, Bissau).

Alguns questionamentos introduzidos pelo técnico Vença Mendes merecem uma análise cuidadosa, pois apesar do governo assumir a necessidade de implementar o 12º ano no ensino secundário era necessário primeiro criar as condições objetivas que irão permitir o melhor funcionamento do 12º ano. A falta de tempo suficiente para elaborar o currículo escolar, a falta de professores licenciados suficientes para lecionar em todos os liceus do país bem como as precárias condições de trabalho dos professores contribui para ineficiência na efetivação qualitativa do 12º ano e do sistema educativo guineense.

Uma vez que a Guiné-Bissau é membro das organizações sub-regionais CEDEAO e UEMOA (União Econômica Monetária Oeste Africana) seria pertinente antes de implementar o 12º ano fazer um estudo comparativo a nível sub-regional que permitiria o país ter um currículo consistente e preparado para competitividade com os países da sub-região. Desta forma, os alunos guineenses que terminassem o 12º ano estariam preparados em termos de conteúdo, que deveria ser complementado com aprendizado da língua falada no país a fim de participar no processo seletivo para ingressar em qualquer universidade ou escola de formação nos países sub-regional.

Após a entrada da Guiné-Bissau em várias organizações sub-regionais, o país tem perdido muitas oportunidades político-institucionais para ocupar cabalmente os espaços que tem por direito dentro dessas organizações. De acordo com um dos entrevistados que conhece e participou em vários processos seletivos dos guineenses que se preparavam para entrar nas escolas de formação de ASECNA (Agencia para Segurança da Navegação Aérea em África e Madagascar):

Os estudantes guineenses que terminam 11º ano de escolaridade do ensino secundário, que hoje 12º ano passa a ser último de escolaridade para o ensino secundário têm grandes dificuldades para ingressar nas escolas de ASECNA. Nos anos 80 até aos dias atuais, o ensino guineense começou a viver uma fase da degradação, tornando um ensino de medidas pontuais. O impacto desta degradação no nosso sistema do ensino é visível no mercado de trabalho, sobretudo nas organizações sub-regionais, tais como ASECNA, CEDEAO, UEMOA... ASECNA abrange 17 países africanos mais a França. A integração da Guiné-Bissau na ASECNA foi em 01/01/2006. A organização possui 03 escolas de formação que são ERNAM (Escola Regional da Navegação Aérea e de Gestão/Ecole Régionale de la Navigation

Aérienne et du Management) em Dakar; EAMAC (Escola Africana da Meteorologia e de Aviação Civil/Ecole Africaine de la Météorologie et de l'Aviation Civile) em Níger; ERSI (Instituto Ambiental de Sistema de Pesquisa/Environmental Systems Research Institute) em Duala Cameroun. Anualmente estas escolas fazem concursos ao nível de todos os países membros da organização para ingressar os jovens de até 25 anos de idade nestas escolas. A prova do concurso é mesma para todos os países e remetida para aviação civil encarregue de realização desses concursos a fim de integrar os aprovados nestas escolas de ASECNA, que no final do concurso serão afetados já como agentes de ASECNA nos diferentes países que compõem a organização sem a obrigatoriedade de ser o país de origem. Em 2007 organizou-se um concurso em que participaram muitos jovens que não tiveram ótimos resultados. O nível da prova não era compatível ao nível do conhecimento dos estudantes guineenses que participaram na prova. Nos anos seguintes o gabinete da ASECNA em Bissau teve que solicitar outra oportunidade, argumentando o fator linguístico (francês) como elemento de bloqueio. Por isso, o gabinete pede que a direção geral autorizasse as 10 pessoas que tiveram negativas mais altas fossem admitidas na escola de formação EAMAC (formação em engenharia meteorológica, técnico-superior, controlador do tráfego aéreo). A proposta foi aceita, mas chegando lá muitos destes alunos não conseguiram integrar o ritmo do curso e tiveram que voltar. De novo, o gabinete de ASECNA em Bissau insistiu que a direção geral abrisse uma exceção aos estudantes guineenses de frequentarem 01 ano de língua e preparação para depois entrarem no curso. Mesmo assim continua havendo dificuldades. Por outro lado, ao longo deste período se formaram 04 pessoas em 06 anos: 02 controladores de T. A. sendo que 01 afeto em Bissau e outro no Congo Brásavil, 01 trabalha na comunicação afeto em Bissau e outro no Bureau (gabinete) de pista (operação aeroportuária). De 2007 a 2012 a Guiné já perdeu muitas vagas para os países membros da organização (entrevista realizada em 9 de Junho de 2012, Bissau).

Estas informações vêm provar mais uma vez a necessidade do governo guineense fortalecer o investimento no sistema de ensino do país e procurar dotar o 12º ano de escolaridade com uma estrutura de conteúdo e condições objetivas de estudo e de trabalho para os professores, que atenda os padrões de competitividade exigidos para ingressar nas instituições de ensino superior sub-regional a fim de pôr fim à longo prazo a desvantagem do país face aos países membros da organização. As desvantagens supracitadas demonstram o risco do gabinete da ASECNA em Bissau vir a ser dirigido pelos estrangeiros num futuro próximo, sobretudo nas principais funções da organização. Fato que acaba contribuindo para a desvantagem do país quando se trata questões importantes e estratégicas que possam beneficiar o país. Por isso, existe a necessidade de criar mecanismos que ajudem fortalecer o ensino secundário guineense, visto que é porta de entrada para o ensino superior. Este fortalecimento passa também pela adequação do sistema de ensino que atenda a realidade sociocultural do país capaz de construir uma geração de intelectuais que tenha condições de

racionalizar o desenvolvimento do da Guiné-Bissau, evitando assim o risco não ficar preso exclusivamente aos modelos educacionais ocidentais. Segundo Cardoso (1998, p. 95):

(...) a nova abordagem que dominara os primeiros anos de década de 70 e que via a educação ao serviço de uma sociedade para um novo homem, uma nova nação, um novo modelo de sociedade não conseguiu vingar.
 (...) a educação que se institui foi uma educação baseada em modelos ocidentais que pouco têm a ver com a realidade sócio-cultural do país. A aposta é feita na língua do colonizador em detrimento das línguas locais.

Os esforços de tornar competitivo o sistema de ensino secundário devem continuar em nível de ensino superior, visto que construir uma tradição capaz de formar quadros superiores de qualidade aumenta chance de o país ocupar seu devido espaço nas organizações sub-regionais e pelo mundo a fora. Por isso, existe a necessidade trabalhar pelo fortalecimento das instituições de ensino superior que operam no país deixando de lado os interesses individuais ou corporativos de um grupo.

As rivalidades e obstáculos que aconteceram durante a institucionalização da universidade pública na Guiné-Bissau, que começou desde os anos 90 até 2003 entre os grupos de interesses demonstram claramente que o projeto de institucionalização de uma universidade pública não foi encarado como uma necessidade de interesse republicano que exige o empenho de todos seja da classe política, intelectuais como também da sociedade em geral. Apesar destas dificuldades existem ainda possibilidades de superar as crises que as instituições de ensino superior pública vêm enfrentando nos últimos anos, dados esforços políticos que vem sendo feitos neste sentido pelo Ministério da Educação, que já colocou no seu plano de trabalho a reabertura da Universidade Amílcar Cabral.

3.2 A CONSTRUÇÃO DO ENSINO SUPERIOR COMO ESPAÇO PARA PENSAR O DESENVOLVIMENTO SOCIOPOLÍTICO E ECONÔMICO DA GUINÉ-BISSAU: ALGUMAS ALTERNATIVAS

Dadas condições sociopolíticas, econômicas e educacional que a sociedade contemporânea exige, bem como a conjuntura sociopolítica, econômica e educacional que a Guiné-Bissau se encontra, ao nível do continente africano e da sub-região, se justifica que a Guiné-Bissau construa um sistema do ensino superior capaz de atender as reais necessidades da Guiné-Bissau, promovendo assim o desenvolvimento do país.

Por isso, desde anos 60 as autoridades africanas vêm pensando as possibilidades que possam contribuir objetivamente para o desenvolvimento do ensino superior no continente

africano a fim de gerar o desenvolvimento socioeconômico e valorizando o conhecimento comunitário do continente. De acordo com análise de Aklilu Habte e Teshome Wagaw em colaboração com J. F. Ade Ajayi, (1935, p. 835 - 36):

Um ano após a conferência de 1961 em Addis-Abeba, uma segunda conferência reuniu-se em Antananarivo, com vistas a discutir especificamente o desenvolvimento do ensino superior na África, para o período dos vinte e cinco anos subsequentes. Malgrado a ausência de dados demográficos, fossem eles rudimentares, a conferência tentou determinar o número necessário de instituições de ensino superior, bem como o papel destas instituições no tangente ao desenvolvimento da região. A conferência esforçou-se, antes de tudo para definir objetivos e finalidades no ensino superior. Os participantes consideraram que a missão desta esfera da educação era definir e confirmar os votos e as aspirações das diversas sociedades as quais ela servia. Respondendo, todavia, aos critérios internacionais de excelência acadêmica, o ensino superior africano estava encarregado de contribuir para que os povos da África alcançassem o seu justo posto no contexto internacional e consolidassem definitivamente a sua unidade. Com este propósito, a conferência prescrevia as instituições do terceiro grau uma postura equivalente a considerarem-se como os centros culturais, por excelência, das comunidades nas quais estavam implantadas, assim como a apresentarem-se na qualidade de guardiãs e apoiadoras em relação ao patrimônio artístico, literário e musical. Elas eram fundamentais para a realização das pesquisas necessárias nestas áreas e no referente a difusão dos frutos destas pesquisas, graças aos concertos, aos museus, as bibliotecas e arquivos. As universidades africanas, tanto quanto as outras, receberam a incumbência de expandir as fronteiras do saber, através do ensino e da pesquisa, por um lado, mas, igualmente, pela oferta de préstimos dos seus especialistas e pela sua capacidade em colocar-se a disposição do conjunto da coletividade.

As universidades foram estabelecidas segundo o modelo de universidades da Europa Ocidental ou da América do Norte mas, a sua inspiração provinha das difíceis realidades africanas. Em grande parte dos casos, os dirigentes políticos dos diferentes países participaram diretamente no desenvolvimento do ensino superior. Muito amiúde, chefes de Estado ou de governo assumiram as funções do chanceler de tal ou qual universidade. Como presidente da Tanzânia, Julius Nyerere, exortou a Universidade Africana a permanecer fiel aos ideais universais concernentes a objetividade e a busca da verdade, sem contudo se isolar da comunidade. Ele convidou a Universidade da África do Leste a engajar-se ativamente “na revolução social que nos levávamos a cabo”, evitando todavia tornar-se um centro de oposição ao governo legalmente constituído. Acima de tudo, a Universidade deve zelar pelo “espírito da verdade; deve ser, tanto quanto possível, objetiva e científica, além de ter que combater os preconceitos de todo o tipo, sempre e por toda parte [...]. A Universidade deve pensar e obrigar-nos a pensar, ao nível da humanidade – em oposição a quaisquer interesses setoriais²¹”. Os dirigentes de Gana, da Nigéria, da Etiópia, da Costa do Marfim e da Guiné, entre outros, proclamaram, também eles, a sua esperança em verem os estabelecimentos de ensino superior perseverarem com a sua busca da verdade, da objetividade, dos valores humanos e das luzes, assumindo, entretanto, as suas tarefas em prol da sociedade.

Vinte e cinco anos após a conferência de Antananarivo, a análise mostra que os progressos do ensino superior na África foram desiguais. O número total de inscritos, 140.000 em 1960, atingiram valores multiplicados em oito vezes no ano de 1980, alcançando 1.169.000 indivíduos. Em 1980, 3% da população em idade correspondente ao estudo superior estavam matriculados em universidades, a saber, índices superiores aos 2% projetados. Inclusive, os efetivos do ensino superior continuam a crescer a um ritmo maior, comparativamente ao observado nos níveis inferiores, embora os governos tenham ensaiado frear as inscrições, em razão do custo deste segmento do ensino. Este fenômeno ilustra as realidades políticas no âmbito educacional.

Em que pese a grande influência do modelo universitário Europeu e Norte Americano nas universidades africanas, o grande desafio do Estado guineense é construir um ensino superior com forte investimento do estado que permita aos guineenses pensarem no próprio desenvolvimento do país através do exercício de elaboração de conhecimento científico, cultural e artístico com base nas pesquisas empíricas. Isso permitiria diminuir as desigualdades que existem no ensino superior africano em termos de progresso na produção de conhecimento, sobretudo nos países que tiveram recente experiência no campo de ensino superior como é o caso da Guiné-Bissau. A valorização da formação de tecnólogos através de cursos técnicos em mecânica, eletricidade, técnicos em construção civil, fitoterápica, carpintaria, serralharia, cinema, arte nas escolas de formação técnica e nas próprias universidades será útil na qualificação profissional de jovens e/ou adultos, como também no processo desenvolvimento do país em diferentes esferas.

Nesta ordem de ideias, uma das formas entre várias para que o ensino superior guineense possa demarcar o seu estilo próprio de fazer a ciência é valorizar os saberes comunitários, através de pesquisas que qualificam cientificamente a importância desses saberes. Por isso, o governo guineense poderia criar um grupo de pesquisa dentro de departamento de Faculdade de Medicina integrada na Universidade Amílcar Cabral, que teria a função de desenvolver pesquisas ligadas aos saberes comunitários voltados para estudo de plantas medicinais que existem no país, essa equipe de pesquisadores seria composta por uma equipe multidisciplinar, nomeadamente de médicos, de cidadãos detentores de saberes tradicionais das plantas medicinais fitoterápicos, enfermeiros, nutricionistas, farmacêuticos, biólogos, botânicos, cientistas sociais, e estabelecer regras para esta relação de trabalho multidisciplinar. Na medida em que o estudo vá ganhando grandes proporções a UAC poderia criar curso técnico e/ou superior de fitoterapia para formar profissionais que vão trabalhar com plantas e raízes medicinais, visto que o homem africano possui uma relação forte com a natureza. Como diz Ngoenha (1992, p. 24):

A relação do africano com a natureza é a expressão de uma simbiose consistente. (...) A natureza não é uma inimiga que se tem que vencer a qualquer preço. O africano sente-se parte integrante da natureza e a sua ação inscreve-se num sistema de relações com o cosmos, com as plantas, com animais e num sistema de relações sociais.

Portanto, o desenvolvimento de estudos fitoterápicos permitiria a socialização, diálogo e integração de conhecimentos científicos e saberes tradicionais, sem qualquer discriminação, permitindo o aprofundamento de estudos que ajudam conhecer melhor os efeitos vantajosos de plantas e raízes medicinais a fim de propor o isolamento do princípio ativo de plantas e raízes e chegar a uma fórmula que permita produzir o medicamento, permitindo assim um diálogo entre o conhecimento científico e tradicional comunitário. Na reflexão de Silva (2005, p. 52):

(...) Enquanto espaço intelectual, científico, educativo e político, a Universidade não pode manter-se distante dos debates que atravessam hoje o campo epistemológico das ciências, sendo exemplo o debate sobre os diálogos entre culturas, e sobre a transmissão de saberes. A universidade não só participou na exclusão de grupos considerados inferiores, como teorizou a sua inferioridade, uma inferioridade que estendeu aos conhecimentos produzidos pelos grupos excluídos em nome da prioridade epistemológica concedida à ciência.

O governo da Guiné-Bissau através de um investimento forte nas instituições de ensino superior públicas, sem deixar de lado as instituições privadas aproveitar melhor a sua riqueza tropical repleta de plantas e raízes medicinais, desenvolvendo estudos científicos integrados no campo do diálogo entre os saberes a fim de demonstrar uma nova forma de fazer ciência baseada na realidade local, sem deixar de lado os valores da lógica que a ciência construiu historicamente com base nas pesquisas. Segundo Ali A. Mazrui e J. F. Ade Ajayi em colaboração com A. Adu Boahen e Tshishiku Tshibangu (1935, p. 765-66):

Muitos povos africanos detinham um conhecimento muito preciso sobre as variedades de plantas e árvores tropicais, existentes em suas cercanias. Até mesmo os moitodos do Saara foram minuciosamente estudados pelos nômades e pelos lavradores berberes e árabes. Noutras partes, estabeleceu-se refinadas classificações da flora, em famílias e subgrupos, em função das suas propriedades culturais e rituais, as quais embora não coincidam com a moderna classificação botânica, são tão detalhadas e complexas que os seus parâmetros comparativos e classificatórios devem muito ensinar aos botânicos modernos. Farmacólogos de formação ocidental começam atualmente a estudar as propriedades da farmacopeia utilizada pelos velhos sistemas terapêuticos.

É preciso construir um ensino superior que ajude pensar ou compreender em termos sociológicos a relação que existe entre a sociedade guineense e a natureza, nomeadamente a floresta, água, cultivo da terra e outros. Mas também a relação entre a natureza e o homem, as deficiências desta relação, a exemplo da população, dos esgotos, do assoreamento dos rios, da devastação das matas.

O nosso sistema de ensino superior precisa incentivar pesquisas que ajudam compreender a importância que os produtos vindos da floresta, água, agricultura, biodiversidade em geral, que podem representar para economia, redução de pobreza econômica, segurança alimentar, saúde, educação, geração de emprego e consequentemente o desenvolvimento do país. Desenvolver estudos que ajudam compreender as vantagens que os produtos vindos da natureza nos oferecem permitiria conhecer em termos nutricionais quais são as proteínas contidas em diversas raízes, folhas e plantas medicinais, árvores frutíferas consumidas pelos guineenses. A partir deste processo investigativo será possível construir ou incluir na dieta alimentar dos guineenses produtos nutritivos que permitam obter uma dieta alimentar mais equilibrada. Neste sentido, o Estado guineense tem uma grande responsabilidade de financiar pesquisas nesta área de conhecimento que envolve nutricionistas e médicos de diferentes universidades, que poderão ajudar o Governo a construir uma política pública do estado voltada para questões da nutrição alimentar. Os guineenses consomem vários produtos alimentares naturais. No entanto, faltam estudos para demonstrar quais são as proteínas que cada um dos produtos possui na sua composição.

Assim, tanto maiores forem os investimentos governamentais no campo do ensino superior, voltados para realização de pesquisas, mais o país terá a possibilidade de formular conhecimentos científicos, capazes de trazer benefícios substanciais para o desenvolvimento do país em diferentes setores (educação, saúde etc.). Um esforço desta natureza poderá render prêmios internacionais no campo da produção de conhecimento científico que possa ser útil para atender os problemas sociais que África enfrenta na atualidade. Vale salientar que as florestas africanas já renderam vários prêmios científicos. De acordo com Ali A. Mazrui e J. F. Ade Ajayi em colaboração com A. Adu Boahen e Tshishiku Tshibangu (1935, p. 773-74):

O Instituto Pasteur Frances conduziu importantes pesquisas sobre a medicina tropical, as quais lhe valeram dois prêmios Nobel, um atribuído a Alphonse Laveran, em 1907, pelos seus trabalhos sobre a malária, realizados essencialmente em Argel, outro a Charles Nicolle, em 1928, pelas suas pesquisas sobre o tifo, principalmente efetuadas em Tunis. O IFAN (Instituto Frances da África Negra), instituição de pesquisa interdisciplinar fundada

em Dakar no ano de 1936, com seções em cada colônia da África Ocidental francesa, igualmente logrou, em certa medida, estimular a pesquisa; ele tornar-se-ia posteriormente a sede de boa parte dos trabalhos de Cheikh Anta Diop. Os belgas, quanto a eles, criaram em 1947, o importante IRSAC (Instituto para a Pesquisa Científica da África Central), a serviço de todas as possessões belgas no continente africano. O decreto de 1º de julho de 1947, criador desta instituição cuja sede encontrava-se em Bruxelas, assim definia os seus objetivos: “O objeto desta instituição consistirá em suscitar, promover, efetuar e coordenar o estudo das ciências humanas e naturais, mais especificamente no Congo belga e no Ruanda-Urundi”(artigo 2). Um centro de pesquisas agronômicas, o Instituto Nacional de Estudos Agronômicos do Congo, chamado a ocupar um grande prestígio internacional já fora criado no Congo belga, em 1933. O seu principal centro de pesquisas situava-se no coração da floresta equatorial em Yangambi, da província oriental do Congo.

Neste sentido, ficou evidente não só a importância da floresta tropical africana para produção de conhecimento científico no campo da medicina, como também do benefício que a floresta tropical africana ofereceu aos países ocidentais como a França e Bélgica no âmbito da produção de conhecimento científico voltado para área da medicina, resultando num prêmio Nobel de medicina.

Por isso, Estado guineense precisa preservar e aproveitar as vantagens que a floresta tropical oferece ao país para desenvolver pesquisas que contribuem para o avanço na área da saúde.

Em termos de políticas educacionais para o ensino superior, a Universidade Amílcar Cabral, o Governo da Guiné-Bissau e a Universidade Lusófona não desenvolveram projetos que financiam bolsas de estudo para os alunos, como também não financiaram projetos de pesquisa e de extensão universitária nas comunidades e cidades guineense. Segundo um dos professores, No 1 entrevistado para essa dissertação “ao longo dos anos que a Universidade Amílcar Cabral funcionou até a suspensão do acordo com a Universidade Lusófona nunca houve financiamento de projetos de pesquisa e extensão universitária” (entrevista do autor realizado em 21 de Maio de 2012, Bissau).

Sabe-se que financiar pesquisas e projetos de extensão universitária, que operem especificamente nas comunidades, permite ao governo descobrir a dimensão dos reais problemas do país (ligados à pobreza, saúde, educação, dependência química, violência, degradação das famílias etc.). Esses, podem ser explícitos ou não, mas podem ser identificados na vivência comunitária que precisam ser estudados, como também os projetos de pesquisa e extensão podem ajudar no levantamento das potencialidades das comunidades e

orientar o governo na elaboração de suas políticas públicas capazes de atender as demandas da sociedade.

Portanto, este fato nos permite vislumbrar as dificuldades da operacionalização do acordo entre o Governo e a Universidade Lusófona, que fizeram com que Universidade Amílcar Cabral não cumprisse com uma das duas principais funções que é de desenvolver pesquisas nas comunidades em prol da promoção do desenvolvimento da sociedade. Na fala de um dos alunos, No 1 entrevistado:

Existiam muitos estudantes universitários que solicitam bolsa de estudo à universidade, porque não tinham condições de custear seus estudos, mas infelizmente a universidade não concedeu bolsa para eles alegando falta de condições financeiras (entrevista realizada em 23 de Maio de 2012, Bissau).

Uma das dificuldades identificadas na gestão do acordo entre o Governo e a Lusófona está relacionada com os professores que reclamam baixo salário e atrasos no pagamento do mesmo, que acabou motivando protestos dos professores que questionavam o modelo de gestão da universidade. De acordo com um dos dirigentes da associação dos professores, No 2 da UAC:

Tivemos anos letivos nulos ou que mal chegam ao fim; Greves constantes devidos, sobretudo, à falta de pagamento de salários; Carência de instalação de professores de qualidade, de materiais didáticos...; Banalização de educação como meio de ascensão social; Baixa qualidade educativa e fuga de cérebros.

A grande praga da nomeação amical ou política, a mais das vezes, partidária (em lugar de institucional) das diretorias ou Reitores está a dar cabo das instituições, visto que os felizes nomeados não têm de prestar contas a ninguém, tendo possibilidades soltas para fazerem o que lhes der na real gana. Não surpreende os salários dos docentes, os atrasos no seu pagamento, as “greves” não declaradas, o enriquecimento sem justa causa do chefe... Falar assim de supervisão num contexto destes constitui pura perda de tempo.

O incentivo financeiro que se dá (ao que parece a algumas) instituições do ensino superior para cá de anêmico chega a desoras, constituindo gravemente para o seu funcionamento. Greves motivadas pela baixa remuneração, pelos salários em atraso, pelas medidas de deterioração e por falta de condições laborais.

O rompimento do acordo entre o governo e a universidade Lusófona na gestão conjunta da UAC teve a ver com puro oportunismo de parte da Universidade Lusófona.

O governo de Carlos Gomes Júnior prestou um péssimo serviço ao país, imagine-se, suspender por três anos a UAC, em nome exclusivamente dos interesses que passou a ficar com tudo (instituição, funcionários, alunos, professores...) gratuitamente, em lugar de ser responsabilizada pela gestão pouco eficaz da UAC.

Desta parceria com a Lusófona esperava-se para lá de uma boa gestão financeira, assessoria científica e pedagógica, livres para todas as cadeiras, professores expatriados experimentados, superação acadêmica dos docentes nacionais, superação dos discentes recém-formados. Ao invés, a Lusófona só se ocupou dos dinheiros que iam entrando das propinas, matrículas... e das transferências do governo, marimbondo para o resto (entrevista do autor realizada em 22 de Maio de 2012, Bissau).

O depoimento deste sindicalista demonstra as condições de vulnerabilidade institucional que a universidade enfrentava, sobretudo em relação à questão salarial dos professores, como também as precárias condições de infraestrutura e de aperfeiçoamento acadêmico dos professores.

Numa gestão compartilhada, no âmbito de uma parceria público-privada ligada ao ensino superior, às vezes é difícil para o Governo incluir todas as demandas públicas dos cidadãos ou dos atores políticos envolvidos no processo; estes exigem a intervenção efetiva do estado, visto que o outro parceiro no acordo possui uma filosofia do mercado que visa o lucro, mesmo prestando um serviço público para sociedade.

Por isso, o Governo da Guiné-Bissau deveria criar uma universidade pública mantida com recursos financeiros do Estado guineense. Daí haveria possibilidades de estipular o piso salarial básico de um professor universitário de acordo com o nível da titulação do professor, mais a carga horária das aulas do professor, tendo como base o salário pago nas universidades sub-regionais. Neste sentido, o Governo deveria procurar honrar o compromisso de pagar salários em dia sem atraso. Criar uma infraestrutura universitária onde haja não só salas de aulas suficientes e adequadas, auditório, biblioteca, mas também salas para os professores desenvolverem seus estudos, entre outras questões deve ser uma prioridade dentro de uma universidade. No que se refere à capacitação dos professores, defende-se que cada professor da universidade pública, que por motivos de estudos e autorizado pelo Reitor com compromisso de retornar ao país após os estudos deveria continuar recebendo seu salário, fato que não acontece nem com os professores do ensino básico, médio, bem como no ensino superior. Mas para que esta proposta tenha consistência política será necessário instituir uma lei que garanta a sua implementação. Isso incentivaria os professores a estudarem mais e evitaria a fuga de quadros para outros países. Infelizmente a UAC apesar de ser resultante de uma parceria publica privada funcionou sem ter estas estruturas adequadamente. Em relação à valorização do processo de capacitação de professores supracitado aplicado em alguns países da África lusófona, entre os quais em Moçambique que estipulou a Remuneração em período de formação por meio do Boletim da República No 35 no seu artigo 44 (p. 07):

1. Os funcionários em atividade que sejam selecionados para frequentar cursos de formação ou de aperfeiçoamento técnico-profissional, reciclagens ou estágios, realizados em território nacional ou no estrangeiro têm direito às seguintes remunerações:

- a) Os funcionários estudantes a tempo parcial auferem um valor correspondente a 85% da remuneração mensal;
- b) Os funcionários estudantes a tempo inteiro no país ou no estrangeiro auferem um valor correspondente a 75% da remuneração mensal.

Neste sentido, entende-se que se o Governo da Guiné-Bissau deveria trabalhar na linha de capacitação permanente/continua de professores do ensino superior, que ajudaria bastante na preservação dos quadros a serviço do país e no aperfeiçoamento do sistema de ensino superior guineense, usando estratégias de incentivo ao estudo em relação aos professores.

No âmbito do acordo que resultou na criação da UAC, o mínimo que o Governo poderia fazer era assumir a responsabilidade de fixar um piso salarial básico para os professores universitários no valor equivalente a 350. 000 Fcfa, que corresponde aproximadamente USD 727 dólares americano, equivalente a R\$ 1. 504, e agregar esse piso básico com a carga horária das aulas dos professores com o seu devido valor, que precisa ser ampliada para os diferentes níveis (Graduados, Mestres e Doutores), posto que a UAC está colocada como uma instituição de direito público. Portanto, pelo que se sabe até 2011 não teve nenhuma decisão do governo guineense em termos legais no sentido de melhorar ou ampliar a remuneração dos professores universitários.

Existe também um fato importante que merece a nossa reflexão: o processo que resultou na suspensão do acordo de má gestão financeira por parte da Lusófona a frente da UAC, e que foi referida na fala de um dos entrevistados, não deve ficar exclusivamente a cargo da Lusófona, mas sim de ambas as partes que assinaram acordo, visto que todos têm a responsabilidade de zelar pelo sucesso e boa gestão da universidade. Portanto, o Governo guineense foi conivente com essa questão que constitui uma das causas da suspensão do acordo.

Voltando ainda a questão de capacitação dos professores no exterior, o ex-Reitor da UAC Tchernó Djaló numa entrevista concedida no âmbito desta pesquisa afirma o seguinte:

Quando era Ministro da Educação assinou acordo de parceria com o Ministério da Educação do Brasil solicitando o apoio na capacitação dos professores da UAC. O acordo inclui também a vinda de professores

visitantes que viriam do Brasil para lecionar na Universidade Amílcar Cabral. Mas por causa da instabilidade governamental o acordo acabou ficando pardo (entrevista realizada em 31 de Março de 2012, Bissau).

Nesta ordem de ideia, percebe-se um esforço político no sentido de dotar a universidade de recursos humanos mais qualificados academicamente. Apesar destes esforços, nunca houve um calendário de capacitação de professores proposto pela universidade ao longo do seu funcionamento no âmbito do seu planejamento institucional. Segundo um dos funcionários administrativos, No 1 da Universidade Amílcar Cabral “a instabilidade político-governamental que aconteceu em diversos governos reflete negativamente no processo de ensino e aprendizado dos alunos e na capacitação de professores no exterior através dos acordos assinados no âmbito bilateral (entrevista realizada pelo autor desta dissertação em 22 de Maio de 2012)”.

Em relação à nomeação dos Reitores das instituições do ensino superior público, historicamente desde que foram criadas as faculdades de Direito e Medicina e outras escolas de formação, como a Escola Normal “Tchico Té” todos os seus Diretores são nomeados pelo governo através dos Ministérios da Educação e Saúde. Em 1999, quando foi institucionalizada a Universidade Amílcar Cabral que reúne todas as faculdades e escolas de formação, o mecanismo de nomeação continuou, e todos os Reitores da UAC foram nomeados pelo Ministério da Educação. Este sistema é necessário quando a instituição de ensino superior está na sua fase embrionária em busca de aperfeiçoamento, mas ao longo prazo este sistema precisa evoluir. Neste sentido, propõe-se que a nomeação do reitor passa por um processo eleitoral interno onde votariam os professores, alunos e funcionários administrativos, cujos candidatos devem ter o título mínimo de mestre (mestrado acadêmico) e máximo de doutor (doutorado acadêmico), sendo que o candidato com o título de mestre deve ser de carreira. Na medida em que vão aumentando o número de doutores nas universidades públicas será necessário mudar as normas, determinando que os candidatos a cargo de reitor devem ser quadros superiores com o título de doutor. O nome do candidato que ganhar deve ser encaminhado pelo Conselho Universitário ao Governo por meio do Ministério da Educação para o efeito de aprovação do Governo e nomeação do Presidente da República. No caso de alguma impossibilidade do candidato ganhador assumir as suas funções por motivos legais e outros devem ser encaminhados os nomes do segundo e terceiro candidato mais votados para o efeito de aprovação e nomeação. Para nomeação dos cargos do Vice-Reitor e diretores dos centros/departamentos e outros cargos que exigem confiança fica a cargo do Reitor. Desta forma teremos a possibilidade de democratizar as nossas instituições do ensino superior

público e promover a transparência institucional. Para as instituições de ensino superior privada as regras para nomeação do Reitor e outros cargos fica a critério dessas instituições. Mas para assegurar a implementação efetiva dessa proposta, justifica-se a criação de uma lei que garanta a sua execução.

A partir de 2010, o Governo através do Ministério da Educação começou a enviar uma série de diplomas para aprovação da Assembleia Nacional Popular (ANP), entre os quais a Lei de base do Sistema Educativo e a Lei do Ensino Superior. Aguarda se ainda aprovação e promulgação do estatuto de carreira docência para o setor de ensino superior. As Leis aprovadas e promulgadas pelo Presidente da República deveriam ser aprovadas antes do início de funcionamento da Universidade Amílcar Cabral (UAC). Não obstante, este fato não chegou acontecer por questões de engajamento político. Felizmente, o Governo e a classe política representada na assembleia entenderam que aprovações destas Leis iriam ajudar a minimizar muitos problemas que aconteceram ao longo do funcionamento da universidade.

Conforme a lei do ensino superior houve a separação clara entre a administração, autonomia e a gestão das universidades públicas. Consagrou-se também um sistema de gestão democrática da universidade, criando órgãos que garantem assento aos representantes dos professores, alunos, funcionários, sociedade civil, eleitos pelos respectivos cargos; a lei permite que as universidades abram campus nas regiões; como também é permitido criar instituições de ensino superior particular ou cooperativa, permitindo que os professores com título de licenciado, mestre e doutor. Num dos objetivos do ensino superior coloca-se o incentivo ao trabalho de pesquisa visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia. Em termos de princípios da igualdade a lei garante a plena igualdade de acesso e de frequência do ensino superior sem qualquer tipo de discriminação religiosa, sexo, idade, ideologia política, situação econômica (BOLETIM OFICIAL, 2010, p. 15-16-17-18).

A proposta de democratizar o funcionamento das instituições de ensino superior público obedece às exigências que vinham sendo exigidas pelos acadêmicos em geral. Em relação ao incentivo a pesquisa é preciso que haja um engajamento efetivo do governo. Ao longo do período de funcionamento da UAC, o governo não fez investimentos que ajudassem na promoção da pesquisa; também não houve política pública que incentivasse o acesso ao ensino superior das pessoas que não possuísem condições financeiras para garantir seus estudos superiores conforme garante o princípio de igualdade de acesso referido na lei de ensino superior. Uma das formas que poderia ajudar na ampliação de espaços de pesquisa seria incentivar nas universidades públicas e privadas a criação de núcleos de estudos em diferentes áreas, com financiamento do governo. No caso das universidades públicas, como é

o caso da Universidade Amílcar Cabral, poderia ser instituído anualmente semana de iniciação científica. Os pesquisadores que apresentarem trabalhos terão direitos a certificado. Seria um espaço onde serão apresentados os trabalhos de pesquisas que estão desenvolvidos na universidade. Como também, é pertinente instituir seminário de apresentação de trabalhos de conclusão de curso no âmbito da graduação ou licenciatura. É uma forma de valorizar e identificar os trabalhos que foram desenvolvidos na graduação e sua importância para desenvolvimento do país.

O artigo 13º da lei do ensino superior (p. 18) referente ao financiamento assegura que o financiamento do ensino superior público será assegurado nos limites do Orçamento Geral do Estado (OGE) e as receitas vindas das instituições, nomeadamente pagamento de mensalidades, taxas de matrícula, de inscrição e outros. Não obstante, a lei não avança com nenhuma proposta que ajude a ampliar o financiamento que viria do OGE para ensino superior. A lei poderia prever um percentual que deveria ser aumentado anualmente no OGE para atender as demandas do ensino superior, tentando assim demonstrar o interesse determinado de promover o crescimento deste setor de ensino. Infelizmente a lei é muito vaga neste sentido e deixa muitas dúvidas que poderão causar prejuízos para o avanço do ensino superior guineense.

No que se refere à inspeção das instituições do ensino superior em relação ao funcionamento administrativo, financeiro, científico e pedagógico citada no artigo 15º (p. 19), a lei coloca que as inspeções serão realizadas pelo Ministério da tutela (Ministério da Educação) regularmente através de especialistas nas áreas científicas e pedagógicas.

Esta proposta é necessária e coerente. Mas poderá ser fortalecida com outras medidas que poderiam operar de seguinte forma: o governo por meio do Ministério da Educação pode criar uma Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior (CNAES) composta por especialistas na área do ensino superior que trabalham no Ministério da Educação, como também nas outras instituições do estado. A Comissão poderá trabalhar em sessões em que as Instituições de Ensino Superior (IES) seriam avaliadas uma vez ao ano, onde serão avaliados os relatórios emitidos pelas IES, bem como as condições acadêmicas objetivas do funcionamento. Na avaliação serão observadas as condições de infraestrutura, administração, finanças, biblioteca, laboratório, produção acadêmica, cujas notas variam de 0 – 7 pontos por curso e IES. Além da avaliação anual, a comissão fará visitas regulares de acompanhamento nas instituições de ensino superior público e particular.

Portanto, os membros da Comissão supracitados não deverão receber salário uma vez que são funcionários do estado. Porém, os mesmos deverão receber ajuda de custo e logística

que viriam do Orçamento Geral do Estado (OGE) destinada para ensino superior, como forma de valorizar o esforço intelectual que está sendo empreendido no âmbito do aperfeiçoamento das instituições de ensino superior guineense.

Como se sabe, a institucionalização do processo de avaliação do ensino superior constitui um componente de políticas públicas para o setor de educação.

Silke Weber, ao discutir o processo de avaliação no ensino superior brasileiro afirma que: (...) “A avaliação institucional deveria ser entendida como parte das políticas públicas de educação superior voltadas para a construção de um sistema de educação (...) vinculado ao projeto de sociedade democrática “(2010, P. 1265).

Todo processo de avaliação no âmbito do ensino superior deve ser concebido dentro de uma perspectiva crítica a fim proporcionar aos leitores um trabalho analítico de qualidade, envolvendo especialistas da área educacional.

Segundo Alfredo Gomes (2002, P. 275):

Estudo de uma política de avaliação não deve caracterizar-se apenas pela contribuição que pode oferecer ao entendimento das características específicas de procedimentos e instrumentos avaliativos, mas deve, sobretudo, distinguir-se pela contribuição à compreensão crítica dos impactos e usos da avaliação e dos seus resultados como instrumento de exercício (e disputa) do poder no campo educacional.

Estas questões demonstram que o ensino superior guineense precisa criar um sistema de avaliação mais consistente em termos de uma política pública, crítica e democratizada.

A presença da universidade no cotidiano da sociedade constitui um aspecto fundamental, além disso, não podemos esquecer que a universidade tem uma responsabilidade social. Como cita Boaventura ao falar do “Direito Achado na Rua”, uma proposta desenvolvida na universidade de Brasília, afirma que:

O espaço concedido a esta proposta da Universidade de Brasília tem por objetivo mostrar a extrema ductilidade do apelo à prática e da concepção de responsabilidade social da universidade em que se traduziu (Santos, 2006, p. 209).

Neste sentido, pensar no ensino superior guineense capaz de empreender pesquisas de qualidade que geram novas tecnologias, de transformar os resultados das pesquisas em prol da sociedade e do desenvolvimento econômico do país exige pensar em constantes reformas

conjunturais a fim de dotar as universidades de instrumentos técnicos que lhes permitam fazer face dos desafios que o mundo globalizado impõe.

De todo modo, a institucionalização do ensino superior na Guiné-Bissau gerou efeitos positivos para o país: permitiu acesso ao ensino superior de muitos jovens, diminuindo a quantidade de estudantes que lutam para realizar curso superior no exterior, facilitando assim a construção do processo de desenvolvimento do país à longo prazo. No entanto, durante a institucionalização do ensino superior não foram criadas as condições necessárias por parte do governo referente aos aspectos legais referidos neste capítulo: o financiamento de projetos de pesquisas e de extensão capazes de garantir um funcionamento pleno de todos os cursos propostos na Universidade pública Amílcar Cabral, dificultando assim as ações que as instituições de ensino superior poderiam estar desenvolvendo para promover o desenvolvimento da Guiné-Bissau, através da produção do conhecimento científico produzido nas universidades e podendo ser revertidos para o benefício da sociedade.

Em longo prazo o governo pode criar uma estratégia eficiente para atender as demandas ligadas a produtividade em investigação científica através das pesquisas e atribuição de bolsas de estudo para alunos nas IES, conforme consta nos artigos 27º sobre Deveres do Estado e 86º (p. 21-29) referente ao Apoio Social da lei do ensino superior e que, no entanto a lei não explica com serão executadas estas obrigações. Uma das formas que se propõe poderia ser a criação de uma Fundação de Apoio a Pesquisa (FAP), que seria dirigida por um presidente nomeado pelo Ministro da Educação.

A FAP por sua vez financiaria projetos de pesquisa e de extensão universitária enviando recursos para as universidades públicas, mesmo sendo em pequena quantidade de recursos, o que daria para ter um bom começo; o mecanismo poderia ser aperfeiçoado com o tempo, sem esquecer-se de enviar uma parcela de recurso para o incentivo à pesquisa nas universidades particulares. O edital seria elaborado pela Fundação ouvindo Ministério da tutela. O próprio Ministério por meio da Direção Geral do Ensino Superior, poderia se encarregar diretamente com as universidades, enviando recursos para assegurar bolsas de estudo para os alunos mais carentes financeiramente e que tivessem ótimo desempenho escolar, ainda que seja 03 ou 05 bolsas anuais numa fase inicial de 50.000 Fcfa, correspondente a USD 90 dólares americano que não representaria nenhum prejuízo orçamental do Ministério, podendo ser melhorado à médio prazo. A Fundação pode instituir prêmio acadêmico de publicação de melhor trabalho de conclusão do curso, que seria avaliado por uma comissão da Fundação de Apoio a Pesquisa (FAP). O valor dos prêmios inicialmente pode ser simbólico inicialmente dado à fragilidade econômica do país. Mas ao longo do

tempo o valor do premio poderia aumentar de acordo com aumento do Produto Interno Bruto (PIB). Para estimular a produção acadêmica e assegurar as condições de divulgação dos trabalhos científicos, conforme consta no artigo 29º (p.35) da lei de base do sistema educativo referente investigação científica como dever do Estado; a FAP poderia também criar uma revista anual reservada para publicação de trabalhos acadêmicos, e num segundo momento a edição da revista passaria ser semestral quando fossem criadas as condições financeiras necessárias. Desta forma, as instituições do ensino superior começariam a ter possibilidades de construir conhecimentos científicos com base nos projetos de pesquisa e extensão capazes de atender as demandas da sociedade guineense.

Como se sabe, a função da universidade é fazer ciência, o que implica também trabalhar com um objeto empírico. Neste sentido, a extensão universitária constitui um aspecto importante no estabelecimento de um diálogo científico, educativo e produtivo entre a Universidade e a sociedade. Segundo Paulo Freire (1983, P. 46): “(...) a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”.

Além de ter a função de fazer a ciência, podemos dizer também que a universidade possui uma função social, posto que ela nasceu com a missão de atender as demandas da sociedade por meio de estudos empíricos da realidade.

De acordo com Afrânio Mendes e João Ferreira (1999, P. 186): “A universidade é uma instituição social, científica e educativa, cuja identidade está fundada em princípios, valores, regras e formas de organização que lhe são inerentes”.

A política de acesso ao ensino superior nas regiões é praticamente inexpressiva neste momento. A Faculdade de Medicina é a única faculdade pública que tem campus em algumas regiões do país, nomeadamente nas regiões de Cacheu, Bafatá. Nesta ordem de ideia, todas as faculdades estão centralizadas na capital Bissau. Isso diminui muita chance de jovens que não têm recursos financeiros suficientes, nem família em Bissau para prosseguir seus cursos na capital. Por isso, o Governo deve criar condições necessárias para abrir campus da universidade pública em todas as oito regiões do país de forma progressiva, permitindo que os jovens e adultos tenham acesso ao ensino superior. Desta forma, permitiria desenvolver vários estudos ligados ao desenvolvimento regional e na formulação de políticas públicas elaboradas pelo governo, que a função de fazer face aos problemas educacionais, desigualdade social, saúde e outros.

As políticas públicas desempenham uma função importante no combate a desigualdade social, tanto no plano econômico como no âmbito de infraestrutura (IPEA, 2010, p. 486, livro 9, volume 2).

O ensino superior desempenha um papel importante para o desenvolvimento de um país. No caso da Guiné-Bissau, um país “subdesenvolvido” em termos social e econômico, necessita de ensino superior de qualidade que ajude atender as demandas do país em diferentes esferas do desenvolvimento. Neste sentido, o desenvolvimento das políticas educacionais de qualidade e pesquisas será extremamente importante para impulsionar o desenvolvimento e a promoção de bem estar dentro da sociedade guineense.

Para implementar estas propostas será necessário um vontade política do governo, da classe política em geral e também da pressão da sociedade civil organizada. Mesmo considerando que a pressão da sociedade civil não seja determinante em Bissau, ela ajuda condicionar as decisões da classe política no poder.

A crise da UAC, portanto, está ligada ao fracasso político do governo na matéria de planejamento estratégico educacional, quanto pela ausência de articulação política junto ao parlamento para aprovação de documentos indispensáveis para ao funcionamento consistente da universidade e do ensino superior em geral. Vale ainda ressaltar, a falta de comprometimento político da classe política em geral, sobretudo os partidos, que possuem assento no parlamento e não têm um projeto educacional republicana, e que deveriam se engajar efetivamente no processo de fortalecimento do ensino superior guineense usando suas prerrogativas constitucionais junto ao governo para evitar a crise como a que ocorreu na Universidade Amílcar Cabral.

O Investimento do governo no sistema de ensino superior público tem condições de garantir um retorno substancial ao desenvolvimento social, político, tecnológico e a econômica do país; como têm demonstrado os estudos das Nações Unidas entre outros. Através da produção científica devidamente patenteada, cujos serviços podem beneficiar o governo em seus programas de desenvolvimento, como também podem ser vendidos para empresas ou governos interessados e garantindo assim retorno financeiro para governo e para o financiamento das pesquisas nas instituições de ensino superior.

Um trabalho que as instituições de ensino superior públicas podem fazer (especificamente a faculdade de letras), seria de empenhar-se no estudo interdisciplinar, envolvendo antropólogos, sociólogos e outros, possibilitando a fixação de ortografia global da língua crioulo, como também das línguas étnicas ou indígenas, permitindo assim que os guineenses possam ter também a oportunidade de escrever textos literários e científicos em

línguas maternas. Este trabalho poderia facilitar o governo a tomar uma decisão consistente em relação à obrigatoriedade de estudar a língua nacional crioulo nas escolas.

Portanto, a institucionalização do ensino superior na Guiné-Bissau pode ser considerada uma questão estratégica da maior relevância. Sobretudo para um país periférico e dependente de conhecimentos exógenos que, por melhores que sejam, precisam ser adaptados à realidade do país. Mais ainda, que custam caro, pois incidem não apenas no valor das patentes, mas também no custo das importações, que em geral são realizadas em dólar, que Bissau não detém. Assim, se poderia dar início a uma nova era, que abre a oportunidade de desenvolver estudos em diferentes regiões e que ajudam pensar a forma específica e particular de fazer prosperar o país com base na realidade sociocultural do povo guineense. Por isso, a classe política, intelectuais e a sociedade civil precisam se entender, construindo consenso no sentido de ajudar na estruturação do ensino superior guineense.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que esta pesquisa se insere num trabalho pioneiro que aborda a questão do ensino superior após a sua institucionalização na Guiné-Bissau, utilizou-se muitos documentos oficiais do Governo através das fontes fornecidas pelo Ministério da Educação, da Universidade Amílcar Cabral, Universidade Lusófona da Guiné e entrevistas com atores envolvidos diretamente com as questões do ensino superior no país, tais como professores, funcionários das duas universidades, estudantes.

O estudo foi desenvolvido com a finalidade de compreender os efeitos que a institucionalização das instituições do ensino superior pode criar no processo do desenvolvimento do país, levando em consideração os obstáculos, desafios e as perspectivas que giram em torno deste processo.

Procurou-se demonstrar os aspectos centrais do Estado e do Ensino Superior com o foco na formação técnica e superior humana e no desenvolvimento político, social e econômico da sociedade guineense, ancorada na construção de diferentes saberes, e entre os quais saber científico, filosófico com suas especificidades e a dimensão cultural.

A pesquisa evidencia a necessidade de o Governo autorizar a institucionalização das instituições do ensino superior pública e privadas em nível nacional permitindo assim que os cidadãos tenham acesso a uma formação técnica e superior.

Iniciou-se o estudo analisando o papel e engajamento do Estado na promoção de uma educação de qualidade e o desenvolvimento socioeconômico que garanta o bem-estar da sociedade guineense. Nesta análise, feita no primeiro capítulo, concluiu-se que, após independência política e nos seus primeiros anos de existência, o Estado guineense experimentou uma fase de expansão de pequenas indústrias de base, como também experimentou um momento de execução de programa de estabilização econômica, apesar de escassez de quadros técnicos capazes de gerir os destinos do Estado. Infelizmente, esta fase não durou por muito tempo e as empresas estatais entraram em falência e o programa de estabilização fracassou por problemas de má gestão. Houve um esforço do Governo para promover uma educação básica e técnica profissional, mas os investimentos não foram suficientes para garantir um ensino de qualidade. Estes fracassos políticos e econômicos tiveram impacto direto no campo educacional. As constantes instabilidades políticas que país

conhece após independência, constituíram-se em obstáculos na construção de políticas educacionais duradouras, bem como no aperfeiçoamento da democracia e estado de direito.

Em relação ao segundo momento de análise da pesquisa, que discute o processo de construção do ensino superior na era moderna e seu desdobramento na Guiné-Bissau, foi verificado que a modernidade buscada no processo da Guiné-Bissau, permitiu que as instituições do ensino superior promovessem inovações científicas através das pesquisas capazes de produzir reflexos positivos, que ajudaram revolucionar a produção de conhecimentos nas universidades, abrindo possibilidades e benefícios substanciais para sociedade em diversas vertentes (saúde, tecnologia, economia, política e outros).

A evolução do ensino superior na África, que iniciou desde Idade Média até os dias atuais abriu caminhos para construção de um caminho africano de fazer ciência, respeitando os saberes científicos e filosóficos locais. Apesar deste esforço acadêmico é necessário que os Governos dos países africanos ampliem investimentos que promovam pesquisas nas universidades africanas tal como acontece nas instituições de ensino superior dos países europeus, asiáticos e do continente americano. No caso da Guiné-Bissau, a evolução do ensino superior se deu de forma progressiva com a criação das escolas de formação e faculdades isoladas, que serviram de base para instituir ensino superior no país. Porém, este processo está repleto de fragilidades do ponto de vista do investimento econômico e funcionamento operacional.

Na última etapa do estudo que consta no terceiro capítulo, chegou-se a conclusão de que a institucionalização do ensino superior na Guiné-Bissau constitui uma necessidade que permite fazer face o desafio de proporcionar os cidadãos guineenses a possibilidade de ter uma formação superior dentro do seu próprio país. Por isso, pode-se considerar que, este processo de institucionalizar ensino superior no país gerou efeito positivo no sentido oferecer a formação superior aos guineenses, que poderá ter um efeito direto no processo do desenvolvimento do país, diminuindo também assim a quantidade de guineenses que procuram realizar a formação superior no exterior e que muitas vezes não retornam ao país natal. Não obstante, a operacionalização da universidade pública Amílcar Cabral conheceu a sua primeira grande crise que obrigou a paralisação do seu funcionamento, fato que foi provocado por duas questões centrais: pela ausência do engajamento político e econômico do Governo no processo, em primeiro lugar. E pelo conflito na gestão do acordo celebrado entre o Governo da Guiné-Bissau e a Universidade Lusófona, que permitiu a criação da Universidade Amílcar Cabral.

Concluindo, apesar de fragilidades institucionais supracitadas e que são evidentes no sistema de ensino superior guineense, entende-se que existe potencial técnico e político no seio dos intelectuais e da classe política guineense, e se forem bem aproveitados, poderão trazer bons resultados capazes de contribuir para fortalecer e consolidar o sistema do ensino superior na Guiné-Bissau e a sociedade em geral.

REFERÊNCIAS

Amorim, Octavio Neto; Lobo, Marina Costa (Orgs). *O Semipresidencialismo nos Países de Língua Portuguesa*. Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2009.

ASSEMBLEIA NACIONAL POPULAR. Lei No 3/2011 Aprovada a Lei do Ensino Superior e da Investigação Científica. Bissau: INACEP - Boletim Oficial nº 13, Terça-feira, 29 de Março de 2011.

ASSEMBLEIA NACIONAL POPULAR. Lei No 4/2011 Aprovada a Lei de Base do Sistema Educativo. Bissau: INACEP - Boletim Oficial No 13, Terça-feira, 29 de Março de 2011.

AUGEL, Johannes; CARDOSO, Carlos. *Transição Democrática na Guiné-Bissau e outros Ensaio*s. Bissau: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa - INEP, (Coleção kaku Martel), Vol. 10, 1996.

AUGEL, Moema Parente. DESAFIOS DE ENSINO SUPERIOR NA ÁFRICA E NO BRASIL: a situação do ensino universitário na guiné-bissau e a construção da guineidade. In Estudos de Sociologia. Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE. V. 15, n. 2, jul./dez., 2009. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

Azevedo, Elisabete. *O semipresidencialismo na Guiné-Bissau: inocente ou culpado da instabilidade política?* In Amorim, Octavio Neto; Lobo, Marina Costa (Orgs). *O Semipresidencialismo nos Países de Língua Portuguesa*. Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2009.

BARROS, Filinto. *Testemunho*. Bissau: INACEP, 2011.

BOBBIO, Norberto. *Liberalismo e Democracia*. Tradução – Marco Aurélio Nogueira. 2ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

BOURDIEU, Pierre. **Lições da Aula** – Aula inaugural proferida no Collège de France. Tradução: Egon de Oliveira Rangel. 2ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1994

BRAYNER, Flávio. **Educação e Republicanismo: Experimentos arendtianos para uma educação melhor**. Líber Livro Editora. Brasília, 2008.

CABRAL, Amílcar; COMITINI, Carlos. *A Arma da Teoria*. Editora Codecri. Rio de Janeiro, 1980.

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

CANDE MONTEIRO, Artemisa Odila. *Guiné-Bissau: Da Luta Armada à Formação da Identidade Nacional – Conexões entre o discurso de Unidade Nacional e Diversidade étnica (1959-1994)*. Salvador, 2012.

CANTANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, de João Ferreira. A Universidade pública no Brasil: identidade e projeto institucional em questão. In. TRINDADE, Hélio (Org.); AMARAL, Nelson Cardoso; CHAUI, Marilena; CUNHA, Luiz Antônio; SOBRINHO, José Dias; OLIVEIRA, de João Ferreira; CANTANI, Afrânio Mendes; RISTOFF, Dilvo I.; SGUISSARDI, Valdemar. *Universidade em Ruínas na República dos Professores*. Editora Vozes. Petrópolis – Rio de Janeiro / Rio Grande do Sul: CIPEDES, 1999.

CARDOSO, Carlos. **Estado e Nação: Para uma Releitura da Construção Nacional na Guiné-Bissau**. In. Fundação Amílcar Cabral. **Que estados, que nações em construção no Cinco?** Colóquio Internacional de Cidade de Praia, 21 a 23 de março de 1996. PRAIA, 1998.

CARDOSO, Carlos. *Transitions Libérales en Afrique Lusophone*. Lusotopie, editions Karthala, Maison des pays ibériques, Centre d'études d'Afrique noire, 1995.

CHAUI, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. Editora UNESP. São Paulo, 2002

COUTINHO, Carlos Nelson. *Democracia como valor Universal*. Rio de Janeiro, Salamandra, 1982.

CUNHA, Luiz Antônio. **O público e o privado na educação superior brasileira: fronteira em movimento?** In. TRINDADE, Hélio (Org.); AMARAL, Nelson Cardoso; CHAUI, Marilena; CANTANI, Afrânio Mendes; SOBRINHO, José Dias; CANTANI, Afrânio Mendes; RISTOFF, Dilvo I.; SGUISSARDI, Valdemar; OLIVEIRA, de João Ferreira. **Universidade em Ruínas na República dos Professores**. Editora Vozes. Petrópolis – Rio de Janeiro / Rio Grande do Sul: CIPEDES, 1999.

DAHL, Robert A. *Sobre a Democracia*. Tradução de Beatriz Sidou. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Com um estudo da obra de Durkheim, pelo Prof. Paul Fauconnet. Tradução do Prof. Lourenço Filho. 12ª Ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1978.

DUVERGER, M. Apud AMORIM, Octavio Neto; Lobo, Marina Costa. *O semipresidencialismo e a democratização da lusofonia*. In Amorim, Octavio Neto; Lobo, Marina Costa (Orgs). *O Semipresidencialismo nos Países de Língua Portuguesa*. Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2009.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese em ciências humanas**. 3ª edição. Editorial Presença. Lisboa, 1984.

ELIAS, Norberto. **A Sociedade dos Indivíduos**. Organizado por Michael Schroter. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1994.

FANON, Frantz. *Os Condenados da Terra*. Tradução Enilce Albergaria Rocha, Lucy Magalhães – Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2005.

FLICK, Uwe. **Método de Pesquisa - Introdução à Pesquisa Qualitativa**. Tradução: Joice Elias Costa. 3ª ed, Porto Alegre: Artmed, 2009.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura**. Tradução – Guarcia Lopes Louro. Artes Médica: Porto Alegre, 1993.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir** – 1995. Apud Michel Yung. **Para que servem as Escolas?** Educação e Sociedade, Campinas, Vol. 28, n. 101, p. 1287 – 1302, set./dez. 2007.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 8ª edição. Tradução Rosisca Darcy. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

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

GOMES, Alfredo Macedo. **Política de Avaliação da Educação Superior: Controle e Massificação**. In Revista Educ. Soc., Campinas, v. 23, n. 80, setembro/2002, p. 275-298. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

GOVERNO DE MOÇAMBIQUE. Aprova o Regulamento do Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado abreviadamente designado por REGFAE. Maputo: Imprensa Nacional de Moçambique – Boletim Oficial da República No 35, I Série, terça-feira 08 de setembro de 2009.

GRAMSCI, Hugues Portelli. *Gramsci E o bloco histórico*. 6ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

HABTE, Aklilu e TESHOME, Wagaw em colaboração com J. F. Ade Ajayi. **Educação e Mudança Social**. In História geral da África, VIII: África desde 1935 / editado por Ali A. Mazrui e Christophe Wondji. – Brasília : UNESCO, 2010.

HABTE, Aklilu e TESHOME, Wagaw em colaboração com J. F. Ade Ajayi. **Educação e Mudança Social**. In História geral da África, VIII: África desde 1935 / editado por Ali A. Mazrui e Christophe Wondji. – Brasília : UNESCO, 2010.

<http://www.africaneconomicoutlook.org/po/dados-e-estatisticas/>

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). *Estado, Sociedade Civil e Institucionalização da participação no Brasil: Avanços e Dilemas*. In Estado, Instituições e Democracia: república. Livro 9, Vol. 2. Projeto perspectivas do desenvolvimento brasileiro. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, 2010.

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). **Estado, Sociedade Civil e Institucionalização da participação no Brasil: Avanços e Dilemas**. In Estado, Instituições e Democracia: república. Livro 9, Vol. 2. Projeto perspectivas do desenvolvimento brasileiro. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, 2010.

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Radar Social. Brasília, 2005.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LOCKE, John. *Dois Tratados Sobre Governo*. Tradução – Julio Fischer. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LOPES, Helder Vaz. “**Das Redes de Conhecimento às Redes de Desenvolvimento**”: o **Papel das Universidades na Formulação de Políticas Comuns na CPLP**. In. ASSOCIAÇÃO DAS UNIVERSIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA (AULP). **Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento**. XVIII Encontro da Associação das Universidades de Língua Portuguesa. Brasília, Brasil: sersilto, 2008.

MARTINS, Carlos Estevão. *Circuito do Poder*. São Paulo : Entrelinhas, 1994.

MAZRUI, Ali A. e Ajayi J. F. Ade em colaboração com A. Adu Boahen e Tshishiku Tshibangu. **Tendências da filosofia e da ciência na África**. In História geral da África, VIII: África desde 1935 / editado por Ali A. Mazrui e Christophe Wondji. – Brasília: UNESCO, 2010.

MAZRUI, Ali A. e Ajayi J. F. Ade em colaboração com A. Adu Boahen e Tshishiku Tshibangu. **Tendências da filosofia e da ciência na África**. In História geral da África, VIII: África desde 1935 / editado por Ali A. Mazrui e Christophe Wondji. – Brasília: UNESCO, 2010.

MAZULA, Brazão. **Trajetória e Relevâncias das Experiências Acadêmicas e Profissionais de um ex-aluno do Programa PEC-G**. In SUCUMA, Arnaldo; FLORES, Elio Chaves (org.). **Caminhos para o Desenvolvimento: convênios e saberes para o século XXI**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DA GUINÉ-BISSAU. Arquivo da DGEPAE. Bissau, 2007-2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DA GUINÉ-BISSAU. **Plano Nacional de Ação – Educação para todos**. Fevereiro de 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DA GUINÉ-BISSAU. Despacho No 11, Extinto o ano preparatório para ingresso no ensino universitário. Bissau: INACEP - Boletim Oficial No 41, Quinta-feira, 13 de Outubro de 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DA GUINÉ-BISSAU. Despacho N° 24, Adotado a revisão curricular do ensino secundário, que implica a introdução do 12º ano de escolaridade. Bissau: INACEP - Boletim Oficial No 42, Quarta-feira, 20 de Outubro de 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DA GUINÉ-BISSAU. Despacho No 38, Adotados os programas de ensino para 12º ano de escolaridade. Bissau: INACEP - Boletim Oficial No 42, Quarta-feira, 20 de Outubro de 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DA GUINÉ-BISSAU. Universidade Amílcar Cabral - Educar, Desenvolver e Promover – Introdução (Estudo de Viabilidade), 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DA GUINÉ-BISSAU. Universidade Amilcar Cabral - Educar, Desenvolver e Promover – VOLUME CÁLCULOS PREVISIONAIS (Estudo de Viabilidade), 2000.

MINISTÉRIO DAS FINANÇAS DA GUINÉ-BISSAU. Proposta – Orçamento Geral do Estado – OGE. Bissau, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DA GUINÉ-BISSAU. Universidade Amilcar Cabral - Educar, Desenvolver e Promover – Introdução (Estudo de Viabilidade). 2000.

NGOENHA, Severino Elias. O RETORNO DO BOM SELVAGEM: uma perspectiva filosófica-africana do problema ecológico. Porto: Edições Salesiano, 1992.

NGOENHA, Severino Elias. O RETORNO DO BOM SELVAGEM: uma perspectiva filosófica-africana do problema ecológico. Porto: Edições Salesiano, 1992.

OLIVEIRA, Ana Cláudia Falcão. *Análise Institucional do Hospital Universitário Lauro Wanderley: com parâmetros nos anos 80*, S/D.

REPÚBLICA DA GUINÉ-BISSAU. **Revisão dos Setores Sociais**. Estudo financiado pelo Banco Mundial. Desenvolvimento Humano II, Região da África. Documento No. 444427 – GW. Bissau: 15 de Janeiro de 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 11ª edição. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa; AVRITZER, Leonardo. *Introdução: para ampliar o cânone democrático*. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org). *Democratizar a Democracia: os caminhos da democracia participativa*. 3 Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa; AVRITZER, Leonardo. *Introdução: para ampliar o cânone democrático*. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org). *Democratizar a Democracia: os caminhos da democracia participativa*. 3 Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como Liberdade**. Tradução – Laura Teixeira Motta, Revisão – Ricardo Doninelli Mendes – São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVA e Cruz Teresa. **Instituições de Ensino Superior e Investigação em Ciências Sociais: A herança colonial, a construção de um sistema socialista e os desafios do século XXI, o caso de Moçambique**. In SILVA e Cruz Teresa; ARAÚJO de Manuel G. Mendes; CARDOSO Carlos (Orgs.) 'Lusofonia' em África – História, Democracia e Integração Africana. Impresso por Imprimerie Graphiplus, Dakar, Senegal, 2005.

SILVA, Francisco Paulo da. *Articulações entre Poder e discurso em Michel Foucault*. In: Sargentini, Vanice; Barbosa, Pedro Navarro (org). *Michel Foucault e os Domínios da Linguagem, Discurso, Poder, Subjetividade*. São Carlos: Claraluz, 2004.

SOBRINHO, José Dias. **Avaliação e privatização do ensino superior**. In. TRINDADE, Hélio (Org.); AMARAL, Nelson Cardoso; CHAUI, Marilena; CUNHA, Luiz Antônio; CANTANI, Afrânio Mendes; RISTOFF, Dilvo I; SGUISSARDI, Valdemar; OLIVEIRA, de

João Ferreira. **Universidade em Ruínas na República dos Professores**. Editora Vozes. Petrópolis – Rio de Janeiro / Rio Grande do Sul: CIPEDS, 1999.

STIGLITZ, Joseph E. *A Globalização e seus malefícios – a promessa não-cumprida de benefícios globais*. Tradução Bazán Tecnologia e Linguística. 3ª edição. São Paulo: Editora Futura, 2002.

SUCUMA, Arnaldo. *O Processo de Democratização na Defensoria Pública da Paraíba: um estudo desenvolvido na unidade de atendimento psicossocial*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008.

TRINDADE, Hélio. **Universidade ciência e Estado**. In. TRINDADE, Hélio (Org.); AMARAL, Nelson Cardoso; CHAUI, Marilena; CANTANI, Afrânio Mendes; CUNHA, Luiz Antônio; SOBRINHO, José Dias; RISTOFF, Dilvo I; SGUISSARDI, Valdemar; OLIVEIRA, de João Ferreira. **Universidade em Ruínas na República dos Professores**. Editora Vozes. Petrópolis – Rio de Janeiro / Rio Grande do Sul: CIPEDS, 1999.

WEBER, Silke. **Avaliação e Regulação da Educação Superior: Conquistas e Impasses**. In Revista *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1247-1269, out.-dez. 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

WEBER, Silke. **Marcas da Reforma Universitária de 1968 e Novos Desafios para a Universidade Brasileira**. In *Estudos de Sociologia*, Revista de Programa de Pós-graduação em Sociologia da UFPE, v. 15, n. 2, p. 121-136, julho-dez. 2009.

WEFFORT, Francisco C. (org). *Os Clássicos da Política: Maquiavel, Hobbes, Locke, Montesquieu, Rousseau, “O Federalista”*. São Paulo: Editora Ática. 1º vol., 1989.

YUNG, Michel. **Para que servem as Escolas?** Educação e Sociedade, Campinas, Vol. 28, n. 101, p. 1287 – 1302, set./dez. 2007.

APÊNDICE

INSTRUMENTO DA PESQUISA

Roteiro de questionário das Entrevistas que foram aplicadas aos Professores, Funcionários, Reitores, Classe política e Estudantes da Universidade Amilcar Cabral (UAC) e Universidade Lusófona da Guiné (ULG).

I- INSTABILIDADE POLÍTICA NA GUINÉ-BISSAU

- 1- Qual é o impacto de constantes instabilidades políticas no processo de construção do estado democrático no país?
- 2- Quais são as suas implicações para o setor educativo?

II- ESTADO E A EDUCAÇÃO SUPERIOR

- 3- Como o estado da Guiné faz a gestão das instituições do ensino superior (IES)?
- 4- Existe incentivo financeiro para as instituições do ensino superior?
- 5- Qual é o destino das mensalidades pagas pelos estudantes universitários?
- 6- Por que aconteciam greves dos professores e dos estudantes na UAC, sobretudo na gestão de Idrissa Embalo?
- 7- O que está na base do rompimento do acordo entre o governo (que representa UAC) e a Universidade Lusófona, que é uma instituição privada portuguesa?
- 8- Por que o governo da Guiné-Bissau decidiu criar uma universidade (UAC) com capital público e privado?

III- POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO SUPERIOR

- 9- Quais foram às medidas legais definidas pelo governo e aprovada pela Assembleia Nacional antes da institucionalização do ensino superior na Guiné-Bissau? (ex. Lei do ensino Superior etc.)
- 10- Quais foram as políticas educacionais voltadas para extensão e pesquisa que o Ministério da Educação já implementou nas instituições do ensino superior (IES)?
- 11- Existem programas de capacitação e aperfeiçoamento acadêmico para os professores das IES?
- 12- Quais são os critérios de avaliação do desempenho das instituições do ensino superior.