# Guiné-Bissau

## Revolução Anti-Imperialista Inacabada

Bruno Gomes
Natalino Neves da Silva

Bruno Gomes
Natalino Neves da Silva

# Guiné-Bissau

## Revolução Anti-Imperialista Inacabada

Alfenas - MG
UNIFAL - MG
2022

© 2022 Direito de reprodução do livro de acordo com a Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.
Qualquer parte desta publicação pode ser reproduzida, desde que citada a fonte.
Titulo: Guiné-Bissau: revolução anti-imperialista inacabada

Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL-MG
Endereço: Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 Centro – Alfenas – Minas Gerais – Brasil – CEP: 37.130-001

Reitor: Sandro Amadeu Cerveira
Vice-reitor: Alessandro Antônio Costa Pereira
Sistema de Bibliotecas da UNIFAL-MG / SIBI/UNIFAL-MG
Organizadores: Bruno Gomes e Natalino Neves da Silva
Diagramação: Fábio Martins
Capa e contracapa: Fábio Martins
Revisão Textual: Daniela Teodoro de Paula

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Alfenas
Biblioteca Central – Campus Sede

G964 Guiné-Bissau: revolução anti-imperialista inacabada. / Bruno Gomes, Natalino Neves da Silva. – Alfenas – MG: Editora Universidade Federal de Alfenas, 2022.
212 f.: il. -

ISBN: 978-65-86489-50-7 (e-book)
Inclui Bibliografia.

1. Educação. 2. Neocolonialismo. 3. Democracia. 4. Pós-colonialismo. 5. Resistência Popular. I. Gomes, Bruno. II. Silva, Natalino Neves da.

CDD-966

Ficha Catalográfica elaborada por Marlom Cesar da Silva
Bibliotecário-Documentalista CRB6/2735

No ano em que se celebram 49 anos de independência colonial e a Organização das Nações Unidas (ONU) proclama a Década Internacional de Afrodescendentes (2015-2024) com o tema “Reconhecimento, Justiça e Desenvolvimento”, dedicamos esta obra ao povo guineense, verdadeira fonte de inspiração revolucionária, que luta, resiste e combate o imperialismo de ontem e de hoje.

# Sumário


Prefácio 06
Apresentação 09

Pós-colonialismo, Democracia e Instituições Sociais

01. Um debate sobre a democracia e os seus desafios na Guiné-Bissau 17
02. Como os intelectuais discutem o problema de África Pós-Colonial? A contribuição dos intelectuais africanos e não africanos que ajudam na resolução deste problema 29
03. Guiné-Bissau: revolução anti-imperialista inacabada 38
04. Instituições políticas africanas: colonização como fator do seu declínio 56

Desigualdade de Gênero, Relações Internacionais e Desenvolvimento Socioambiental

05. Os desafios da Guiné-Bissau dentro do espaço da CEDEAO: o caso da relação internacional africana para o desenvolvimento 67
06. Mulheres em tempos de pandemia: o caso da Guiné-Bissau 78
07. O papel das ONGs no desenvolvimento local: o caso da ONG Tiniguena na Guiné-Bissau 89

Memória, Identidade e Oralidade

08. Construção de identidade: ser guineense e viver a guinendade, uma busca de entendimento para a construção nacional 100
09. O Tchon e a identidade Nacional na Guiné-Bissau 109
10. Bolanha: identidade, fertilidade e memória na Canchungo 127
11. A oralidade como epistemologia africana: uma perspectiva dos estudos africanos 142

Ensino de Sociologia, Educação e Políticas Linguísticas

12. A educação formal e os movimentos da libertação nacionais dos países africanos: o caso da Guiné-Bissau 158
13. Políticas linguísticas e a Língua Portuguesa na sociedade guineense 170
14. O ensino de sociologia nos países africanos de língua oficial portuguesa (PALOP) e Brasil: livros didáticos e descolonização epistêmica 183
15. Uso de tu e você no português de estudantes guineenses na UNILAB 200

Sobre os(as) autores(as) 209

# Prefácio

Com imenso prazer, aceitei o convite para prefaciar este livro, que conta com a contribuição de egressos da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB). Balizado a partir de reflexões várias sobre o país Guiné-Bissau, cada texto foi escrito dentro do *timing* do seu recorte temporal. Logo, esse convite é uma grande honra para mim como professora da referida universidade e bissau-guineense.

De início, opto por fazê-lo falando dos objetivos da UNILAB e do seu potencial transformador na vida dos(as) estudantes da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Realmente, a UNILAB tem como "objetivo desenvolver pesquisas nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, tendo como missão institucional específica formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), especialmente os países africanos, bem como promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional"[1] (UNILAB, 2020, p. 4).

Assim, nessa proposta ousada do projeto de internacionalização com os países da CPLP e, em particular, com os Países africanos de língua portuguesa (PALOP), hoje granjeamos resultados evidentes de retorno no campo científico, centrado na produção do conhecimento endógeno das epistemologias outras produzidas no Sul e que ganha importância no rol do debate sobre a ruptura da produção de conhecimento sobre os corpos colonizados e, especialmente, dos países africanos de língua portuguesa.

Portanto, um conjunto de textos que inspiram as realidades várias e de contextos diferentes nos foi brindado nesta obra sob perspectivas e olhares diversos: socioantropológicos, linguísticos e políticos, de um país que podemos considerar campo verde para pesquisas acadêmicas.

Neste livro, fruto de pesquisas de mestrados, os egressos da Unilab nos brindam com importantes temáticas no campo das identidades e culturas, da política, da construção da nação bissau-guineense, dos desafios da consolidação democrática, das variantes linguísticas do português bissau-guineense na Unilab, da importância simbólica de pertença a um lugar, da oralidade e das epistemologias africanas na produção do conhecimento endógeno na nova historiografia e do lugar dos intelectuais africanos, da resiliência das mulheres bissau-guineenses perante a Covid-19, da luta pela descolonização do ensino, com destaque para o olhar de dentro para fora. Nesse sentido, os desdobramentos atuais das organizações sub-regionais, os *modus operandi* da Comunidade Econômica dos Estados da África Ocidental (CEDEAO) e a experiência de Tininguena são vetores de desenvolvimento socioeconômico no país.

Não sei quais serão os planos futuros, mas já adianto afirmar que as trajetórias de vocês são de vitória, e que sou privilegiada por ter testemunhado os primeiros passos da maioria dos(as) autores(as) que aqui constituíram este livro. Orgulhosa estou de todas e todos que ousaram sair da zona do conforto, a fim de partilhar as histórias sob óticas diversas da Guiné-Bissau.

[1] A UNILAB é uma autarquia vinculada ao Ministério da Educação da República Federativa do Brasil, com sede na cidade de Redenção, estado do Ceará. A instituição foi criada pela Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, e instalada em 25 de maio de 2011.

Artemisa Odila Candé Monteiro
Professora do Instituto de Humanidades da Universidade da Integração
Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

## Referências

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA. **Estatuto Geral**. Ceará: UNILAB, 2020. Disponível em: https://unilab.edu.br/wp-content/uploads/2020/12/Estatuto-Unilab-Dez.2020.pdf. Acesso em: 10 nov. 2021.

# Apresentação

> A libertação nacional e a revolução social não são mercadorias de exportação. São e serão cada dia mais um produto de elaboração local – nacional – mais ou menos influenciável pela ação dos fatores externos (favoráveis e desfavoráveis), mas determinado e condicionado essencialmente pela realidade histórica de cada povo, e apenas assegurado pela vitória ou a resolução adequada das contradições internas de várias ordens que caracterizam essa realidade.
>
> Amílcar Cabral

Revisitar as propostas relacionadas à libertação do imperialismo colonial de Guiné-Bissau e Cabo Verde, feitas por Amílcar Cabral, em meados do século passado, significa, ao mesmo tempo, tomar conhecimento de que foi possível conquistar, parcialmente, a liberdade colonial exercida à época por Portugal e nos conectar com o pensamento revolucionário de um de seus principais líderes que permanece vivo ainda hoje: Amílcar Cabral.

No curso da história pós-colonial em Guiné-Bissau, considera-se que a revolução anti-imperialista continua inacabada. Na presente obra, há um esforço por compreender as permanências, as continuidades e as rupturas do domínio neocolonial neste país, por meio de abordagens temáticas e perspectivas de análises distintas.

Amílcar Cabral (2013) já percebia os riscos eminentes do neocolonialismo, pois ele acreditava que a verdadeira libertação do seu povo extrapolaria e muito a dominação das condições socioeconômicas impostas pelo sistema colonial e, portanto, todo o seu esforço foi dedicado ao projeto de construir um(a) "homem e mulher novo(a)" guineense e cabo-verdiano, fundalmentalmente, por meio da promoção da educação e da cultura. Ele já entendia bem naquele momento histórico que, por mais que esses países se libertassem do domínio colonial imposto durante séculos, restaria ainda superar o colonialismo introjetado, sobretudo, nas mentes dos povos colonizados.

Desse modo, a superação da tragédia causada pelo imperialismo, de ontem e de hoje, em países colonizados, como os da América da Latina e da África, exige sobrepujar o capitalismo e conceber outras e novas formas de organização da vida social. Afinal de contas, o domínio neocolonial se concretiza não só pela captura material da vida humana e da natureza, mas também por meio da tentativa do controle da personalidade histórica e ancestral desses povos. Recuperar os valores culturais dessa personalidade se apresenta, pois, uma tarefa histórica e sociopolítica imprescindível, visto que:

> [...] fruto da história de um povo, a cultura determina simultaneamente a história pela influência positiva ou negativa que exerce sobre a evolução das relações entre o homem e o seu meio e entre os homens ou grupos humanos no seio de uma sociedade, assim como entre sociedades diferentes. A ignorância desse facto poderia explicar tanto o fracasso de diversas tentativas de domínio estrangeiro como o de alguns movimentos de libertação nacional (CABRAL, 1970, p. 9).

A resistência do povo guineense, frente à violência neocolonial/neoliberal, tem se dado, por meio da preservação de seus valores ancestrais e culturais. Assim sendo, um dos principais desafios relacionados à construção da recém-democracia conquistada nos anos 1990, após uma década e meia de regime ditatorial, diz respeito à organização da sociedade civil pela participação popular que levasse em conta a diversidade intercultural linguística, étnica, religiosa, territorial, socioambiental, entre outras, presente no país.

Por conseguinte, cada autor e autora busca refletir sobre as ameaças e as lutas em relação à conquista dos direitos humanos, sociais e socioambientais em Guiné-Bissau. Cabe ressaltar que a maior parte das contribuições dadas é oriunda de pesquisas de mestrado realizadas em instituições públicas brasileiras. Assim sendo, o conhecimento aqui produzido é ao mesmo tempo africano e afrodiaspórico, pois ele se dá mediado por experiências transnacionais ocorridas no fluxo e refluxo do Atlântico Negro (GILROY, 2012). Nesse sentido, a leitura desta obra nos permite também indagar: o colonialismo já está superado no Brasil?

Desde o início do projeto de elaboração da obra, constatar que a maior parte das contribuições advém de autores do gênero masculino nos incomodou profundamente. Esse incômodo nos remete há mecanismos de controle do corpo da mulher pelo homem, por meio do machismo e do sexismo em Guiné-Bissau. Na sociedade guineense, ainda hoje, observa-se o discurso de que as mulheres devem se preocupar em se casar e ter filhos em vez de estudar (VIEIRA TÉ, 2018). Assim sendo, a representação masculina diz respeito também à proibição das mulheres de usufruírem o direito à educação que, por conseguinte, está intrinsecamente relacionada ao modus operandi de heranças coloniais herdadas pelo colonialismo baseado no patriarcado.

Conforme pode-se notar, propor uma reflexão sobre o inacabamento das conquistas obtidas pelas lutas revolucionárias de libertação do povo guineense além de necessária, apresenta-se como fundamental a ser realizada, haja vista a profunda crise de instabilidade sociopolítica, econômica e cultural que o país enfrenta nos últimos anos.

A esse respeito, no capítulo *Um debate sobre a democracia e os seus desafios na Guiné-Bissau*, Amissão Salecha analisa que a recém-conquista da democracia no país se deu imersa no contexto de crise e instabilidade política, econômica e social. Tal situação criou uma base para uma democracia que não tem compromisso com a igualdade tampouco com a liberdade. E, nesse sentido, as reflexões desenvolvidas pelo autor apontam que o Estado democrático em Guiné-Bissau, assim como na maioria dos países africanos, foi formulado pela inteligência neoliberal, na qual a concorrência e o livre mercado são os cernes de tal regime.

Em *Como os intelectuais discutem o problema de África pós-colonial? A contribuição dos intelectuais africanos e não africanos que ajudam na resolução deste problema*, Wilson Sanca levanta as seguintes problematizações: quem são sujeitos que escrevem sobre a história do continente africano? O conhecimento africano é produzido pelos africanos dentro da África? Ou é produzido por não africanos fora da África? Como esse conhecimento é produzido? Como os estudos sociológicos e antropológicos do século XIX apresentam a história da África? A partir delas, o autor considera que é necessário superar o conhecimento de uma África "objeto" *periférica* para conhecer uma outra África *profunda*, sendo que essa nada tem a ver com a ideia de África *exótica*. Assim, ressalta-se a importância de os(as) intelectuais africanos(as) pensarem o problema da África desde de dentro.

Neste livro, no capítulo *Guiné-Bissau: revolução anti-imperialista inacabada*,

Bruno Gomes e Natalino Neves da Silva defendem que a revolução anti-imperialista colonial ocorrida no país, em meados do século passado, permanece inacabada. Os autores partem da contribuição do pensamento de Amílcar Cabral, que compreendia que a luta de libertação nacional do povo guineense não se encerrava com o fim do imperialismo Ultramar.

Partindo dessa compreensão, considera-se que, dadas às atuais condições sócio-históricas verificadas em Guiné-Bissau, se torna imprescindível promover uma revolução anti-imperialista, por meio de mobilizações e participação popular que sejam capazes de consolidar, verdadeiramente, uma democracia radical, em que o povo guineense [composto por seus vários grupos étnicos] reconquiste, de fato, sua personalidade histórica, como almejava o líder revolucionário.

Em *Instituições políticas africanas: colonização como fator do seu declínio*, Amissão Salecha defende que havia formas de organização política durante o período histórico da África pré-colonial, visto que a literatura hegemônica-colonial trata as sociedades africanas como sociedade sem Estado, sem História e sem Cultura. O autor argumenta que as formas de organização política africana se baseavam na *tradição oral* e na sua *credibilidade*. Nessa perspectiva, levando-se em conta as contribuições de intelectuais africanos(as), ele ainda considera que a *democracia tradicional* nessas sociedades era fundamentada em *instituições políticas tradicionais* e, consequentemente, com a criação do Estado nacional surgido após a independência do país, essa nova organização política burocrática não conseguiu criar um campo de diálogo entre as formas modernas do poder e as consideradas tradicionais.

No capítulo *Os desafios da Guiné-Bissau dentro do espaço da CEDEAO: o caso da relação internacional africana para o desenvolvimento*, Bruno Gomes e Sergio Besna Dudú Mané analisam a necessidade de reformulação ou redefinição em relação às políticas internacionais desenvolvidas por Guiné-Bissau no âmbito da Comunidade Econômica dos Estados da África Ocidental (CEDEAO). Os autores entendem que o país precisa superar as constantes instabilidades sociopolíticas internas, de modo que a conquista da estabilidade democrática, além de atender às exigências estabelecidas pelos acordos internacionais, contribui para *integrar* o país na CEDEAO, assegurando os interesses do Estado e do povo guineense.

Peti Mama Gomes e Noemia Armando Monteiro refletem sobre impacto da Covid-19 na vida das mulheres africanas, no capítulo *Mulheres em tempos de pandemia: o caso da Guiné-Bissau*. As autoras elucidam que o índice de violência contra essas mulheres em tempos epidêmicos aumentou vertiginosamente. Assim sendo, constata-se que as desigualdades em relação à divisão social de trabalho se aprofundam. As dificuldades enfrentadas no atual cenário pandêmico no país resultam na dependência da mão de obra feminina no mercado informal e sua vulnerabilidade econômica. As autoras concluem que a pandemia tem reforçado as tintas que colorem o sofrimento das mulheres guineenses, pois além de serem acostumadas a enfrentar duplas jornadas de trabalho, elas se viram drasticamente atingidas também pelas violências recorrentes nos espaços públicos e privados.

No capítulo *O papel das ONGs no desenvolvimento local: o caso da ONG Tiniguena na Guiné-Bissau*, Claudino Mambamba Cafete examina a maneira como a atuação da Organização Não Governamental (ONG) Tiniguena afeta o desenvolvimento das ilhas de Urok, uma vez que a atuação de iniciativas não governamentais realizadas pelas ONGs e associações têm desempenhado um papel fundamental relacionado à proteção, gestão e valorização dos recursos e saberes da biodiversidade em Guiné-Bissau. O autor considera

que o país, por ser pouco industrializado, depende muito das atividades da pesca e da agricultura e, com isso, registra-se o crescimento das ONGs, que contribuem com o desenvolvimento sustentável e a proteção ambiental..

No capítulo *Construção de identidade: ser guineense e viver a guinendade*, uma busca de entendimento para a construção nacional, Idrissa da Silva se propõe a refletir acerca da seguinte indagação: o que faz de um guineense ser guineense? Essa discussão está relacionada à criação da comunidade imaginada guineense ou à República da Guiné-Bissau a partir das identidades étnicas que as constituem. O autor avalia que a construção da identidade guineense é assentada na contradição de um país que, no carnaval, pede a valorização cultural e étnica como parte ontológica da nossa construção/constituição, mas que não investe na valorização daquilo que dá sentido à nossa composição como nação guineense, emergido dos processos da colonização para o salutar das diferenças na constituição da igualdade e guinendade.

No capítulo *O Tchon e a identidade Nacional na Guiné-Bissau*, Dingana Paulo Faia Amona compreende que a discussão sobre a identidade nacional na Guiné-Bissau está entrelaçada com a ideia da unidade e da diversidade. O debate e a discussão sobre a identidade possuem peculiaridades que, do ponto de vista endógeno do seu entendimento, é fundamental:considerar o Tchon e as relações simbólicas que se criam em sua volta. Tchon se expressa por meio da relação simbólica e sagrada entre os grupos étnicos e o seu território. O Tchon organiza o lugar da convivência, possibilita a produção da vida social e cultural e a dinâmica de realização dos ritos e das cerimônias. Assim sendo, o autor argumenta que Tchon deveria ocupar o centro da discussão sobre as identidades na Guiné-Bissau.

Em *Bolanha: identidade, fertilidade e memória na Canchungo*, Farã Vaz propõe fazer uma crítica epistemológica sobre bolanha, como espaço de identidade, fertilidade agrícola, memória ancestral e de resistência na Guiné-Bissau, na sua região predominantemente habitada pela etnia Mandjaca. Bolanha é um espaço agrícola repleto de riquezas, memórias e identidades. A partir das contribuições das epistemologias africanas, busca-se apreender os saberes por meio da oralidade, memórias, símbolo, incluindo práticas de produção. O autor nos convida a refletir sobre a necessidade de repensar políticas de reconfiguração das identidades desiquilibradas pelas intromissões das práticas coloniais. Essa atitude política é ao mesmo tempo educativa e se dá pelo incentivo cultural pautado na revalorização das tradições, seus valores constituintes da identidade.

Em *A oralidade como epistemologia africana: uma perspectiva dos estudos africanos*, Sergio Besna Dudú Mané analisa a contribuição da oralidade como sentido da filosofia africana na reconstrução dos lugares da fala, bem como no processo da preservação da identidade cultural e desenvolvimento socioeducacional e político da África. Desse modo, o autor pondera que é necessário descolonizar o pensamento e os seus modos de produção, para construir o conhecimento africano. Partindo das contribuições de estudiosos africanos, o autor compreende ainda que a epistemologia pode ser entendida como fonte de produção de conhecimentos concernente aos signos e significados de dada sociedade. Por conseguinte, tradição oral constitui um campo epistêmico no que concerne à produção de conhecimentos para os estudos africanos.

No capítulo *A educação formal e os movimentos da libertação nacionais dos países africanos: o caso da Guiné-Bissau*, Fernando Siga e Bruno Gomes analisam a educação e o movimento libertador da Guiné-Bissau, no sentido de compreender a articulação entre o

pensamento político pedagógico de Amílcar Cabral no processo de luta da libertação nacional para independência da Guiné-Bissau e Cabo Verde, e a forma como ele foi incorporado pelo Partido Africano para Independência de Guiné e Cabo-Verde (PAIGC), então partido do Estado no processo de luta e pós-independência. Entende-se que a educação formal desempenhou um papel central no processo da emancipação política, social da Guiné-Bissau. Os autores ponderam que a construção de uma sociedade nova com homens e mulheres novos(as), com percepções claras das suas realidades, se faz mediante a conquista do direito social à educação.

David Ié, no capítulo *Políticas linguísticas e a Língua Portuguesa na sociedade guineense*, discute acerca das implicações que interferem no falar português por parte dos guineenses e as ações linguísticas referentes a elas. Política linguística é entendida como processos resultantes de intervenção do Estado que tomam decisões sobre o uso de determinadas línguas e aplicam ações para que essas decisões sejam postas em prática. Nesse caso, ao verificar as causas para o fraco desempenho de estudantes guineenses no domínio de língua portuguesa, o autor julga necessário fortalecer a contribuição das embaixadas do Brasil e de Portugal que tenham como objetivo adequar o ensino de português ao contexto de Guiné-Bissau, tendo em vista que a Língua Portuguesa é oficial no país, porém, para os(as) guineenses, ela é apenas uma língua adicional.

No penúltimo capítulo, *O ensino de sociologia nos países africanos de língua oficial portuguesa (PALOP) e Brasil: livros didáticos e descolonização epistêmica,* Fernando Siga, a partir de uma análise comparada, investiga a posição e a importância atribuída ao ensino de sociologia nas matrizes curriculares dos países que integram a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). A comparação do ensino de sociologia entre Brasil e os Países Africanos de Língua Portuguesa (PALOP), nesse caso, Guiné-Bissau, Cabo-Verde, Angola, Moçambique e São Tomé e Príncipe, revela processos diferenciados em relação à forma de abordar esse ensino, no que se refere à seleção e construção dos livros didáticos. Nessa perspectiva, o autor ressalta a importância de conceber um ensino de sociologia descolonizado, em que a construção de materiais didáticos considere a realidade sociopolítica e cultural de cada contexto local.

No capítulo *Uso de tu e você no português de estudantes guineenses na UNILAB*, David Ié estuda os usos dos pronomes tu e você com suas conjugações no português falado pela comunidade guineense de estudantes da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). A maior parte desses(as) jovens têm como língua materna o crioulo guineense. O contato com o aprendizado da língua portuguesa se dá, então, só na escola. O autor percebe que, com a chegada dos(as) estudantes no Brasil, verifica-se maior aceitação por parte deles(as) para os o uso do pronome *tu* na sua flexão canônica e *você* na sua flexão simplificada na terceira pessoa.

A produção desta obra é, portanto, resultado de um trabalho dialógico, investigativo, afetivo e coletivo, gestado por meio de uma interlocução afrodiaspórica, realizada com diferentes atores sociais. Nesse sentido, é preciso agradecermos a memória, a luta e a resistência de todos(as) os(as) nossos(as) ancestrais e que contribuíram, sobremaneira, para que a nossa jornada pudesse ser mais digna, esperançosa e combativa.

Agradecemos ainda a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelos recursos do Programa de Apoio à Pós-Graduação (PROAP) e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), entre outras agências de fomento da pesquisa, que possibilitaram diversas pesquisas de mestrado aqui apresentadas.

Nosso reconhecimento e agradecimento às nossas universidades públicas que, mesmo diante de tantas adversidades enfrentadas nos últimos anos, se mantêm firmes no compromisso social em defesa da educação superior, pública, gratuita e de qualidade. Para que este livro fosse possível, gostaríamos de agradecer, em especial, à Universidade Federal de Alfenas, a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira e a Universidade Federal de Minas Gerais.

Bruno Gomes e Natalino Neves da Silva
Verão, 2022.

Referências:

CABRAL, Amílcar. **Libertação Nacional e Cultura**. Discurso proferido na Universidade de Syracuse, EUA, 1970.

CABRAL, Amílcar. **A Arma da Teoria.** Unidade e Luta. v. I. Fundação Amílcar Cabral, Praia, Cabo Verde, 2013.

GILROY, Paul. **O Atlântico Negro**: modernidade e dupla consciência. Trad. Cid Moreira. 2. ed. São Paulo: Editora 34; Rio de Janeiro: Universidade Candido Mendes, Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2012.

VIEIRA TÉ, Ginelsa Nelson. **Lugar da mulher é onde ela quiser**: participação das mulheres na política em perspectiva comparada Guiné-Bissau e Cabo-Verde (1991-2018). 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Humanidades) - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, UNILAB, Acarape, Ceará, 2018.

Pós-colonialismo

# Democracia

Instituições Sociais

# 1. UM DEBATE SOBRE A DEMOCRACIA E OS SEUS DESAFIOS NA GUINÉ-BISSAU

Amissão Salecha

## Introdução

O debate sobre a democracia no continente africano é uma discussão inacabada porque os regimes democráticos na África ainda apresentam desafios sérios para consolidação de uma democracia plena. Por essa razão, percebe-se um esforço dos pesquisadores africanos na tentativa de desvendar os fatores das crises da democracia no continente.

De fato, a questão democrática se tornou um problema para os povos africanos. Basta olhar a pesquisa publicada pela revista britânica *The Economist - "Democracy Index 2019 A year of democratic setbacks and popular protest"*. Ela mapeia os países mais democráticos do mundo, em que os países europeus ocupam o topo dessa lista. Ainda de acordo com essa matéria, entre os países da África subsaariana, apenas Ilhas Maurícias possui a democracia plena, seguido de seis países que apresentam um tipo de democracia falha ou imperfeita: Botswana, Cabo-Verde, África do Sul, Gana, Lesoto e Namíbia.

Outros quinze países são considerados de regimes híbridos: Senegal, Madagascar, Malawi, Libéria, Kenya Tanzânia, Benin, Zâmbia, Uganda, Mali, Serra Leoa, Gambia, Nigéria, Costa de Marfim e Bukina Fasso. Em seguida, consta uma lista de vinte e dois países que declaram constitucionalmente democráticos, porém, na pesquisa, eles são considerados regimes autoritários. Nessa lista, constam países como: Mauritânia, Angola, Moçambique, Gabão, Etiópia, Togo, Níger, Ruanda, Zimbábue, Comores, Suazilândia, Guiné-Conacri, Congo Brazaville, Camarões, Djibuti, Guiné-Bissau, Eritreia, Burindi, Guiné-Equatorial, Chad, República Centro Africano, e República Democrática do Congo. De modo geral, esses são os países africanos com menor pontuação no quesito *Estado de direito democrático.*

Guiné-Bissau se inseriu nesse quadro dos países que se autodeclaram como democráticos. Todavia, de acordo com a pesquisa da The Economist (2020), ela considera Guiné-Bissau como um país que apresenta características de países de regimes autoritários. Isso se dá por conta de graves crises políticas, violência do Estado, crises sociais e manifestações populares, ausência da regularidade eleitoral devido aos sucessivos golpes de Estado (CARVALHO, 2010).

Neste capítulo, propomos compreender a crise da democracia em Guiné-Bissau sem desassociá-la com o passado histórico da formação do Estado-Nação, que, consequentemente, proporcionou a militarização do poder político. Por outro lado, buscamos analisar a pressão internacional dos agentes econômicos internacionais (Banco Mundial e ao Fundo Monetário Internacional – FMI, principalmente) durante o processo da democratização, visto que inúmeras pesquisas vêm atribuindo a responsabilidade do advento da democracia na África ao Banco Mundial e ao FMI.

Guiné-Bissau, antiga colônia portuguesa, ficou independente no dia 24 de setembro de 1973, depois de uma intensa luta contra o colonialismo que durou onze anos. A luta foi desencadeada pelo Partido Africano, para Independência da Guiné e Cabo-Verde (PAIGC). Depois da independência, com o surgimento do Estado da Guiné-Bissau reconhecido internacionalmente, o país viveu momentos conflituosos, que não facilitavam o exercício pleno da cidadania.

O país viveu o regime do partido único de 1973 a 1990, que podemos chamar de ditadura. Nos anos de 1980, deu-se um golpe de Estado, que impulsionou a desintegração entre a Guiné e Cabo-Verde. Entre os anos de 1998 e 1999, ocorre uma guerra civil. Nenhum presidente eleito, desde a abertura democrática no país em 1991 até nos anos de 2014, chegou ao final do seu mandato. O primeiro a chegar a esse fato inédito foi José Mario Vaz. Entretanto, o seu mandato foi marcado por sucessivos golpes parlamentares e bloqueio da Assembleia Nacional Popular (ANP).

O problema político se tornou questão central da população. A nova forma da disputa pelo poder que a Europa importa e impõe ao continente africano se tornou um entrave que impossibilita a normalidade política na África, porque tais modelos entram em constante contradição com as formas socioculturais e de vida desse povo.

## Formação da elite política guineense e conflitos com autoridades tradicionais

Todas as sociedades têm as suas formas de relações de poder específicas e singulares. Em algumas delas, as relações de poder são baseadas no mito; em outras, elas se fundamentam no lugar em que cada grupo ocupa na produção, e a essa hierarquização chamamos de *classe* na sociologia.

A classe é uma categoria importante para a sociologia, tendo sido difundida pelo filósofo Karl Marx, na tentativa de elucidar o avanço do capitalismo que proporcionou as formas de dominação e exploração sofisticada nos trabalhadores. Mas o que seria *classe* na sociedade africana pré-colonial, sabendo que ela possuía a forma de organização social diferente do modelo ocidental? A população seria dividida entre aqueles que detêm os meios de produção *versus* os que não possuem esses meios? Ou os que acumulam mais capitais econômicos, sociais e culturais *versus* os que acumulam menos esses tipos de capitais?

Essas categorias são importantes na definição de *classe* na concepção ocidental. Contudo, é importante lembrar que as sociedades africanas possuem segmentos étnicos que estruturam e estratificam a sociedade. Não obstante, dentro desses grupos étnicos, existem ritos de iniciação que colocam certos indivíduos em lugar de tomada decisões em relação aos indivíduos que não passam por tal rito de iniciação.

Na etnia balanta, por exemplo, os que passaram por *fanado*[1] adquirem um *status* que lhes permitem participar nas tomadas de decisões independentemente das suas idades, riquezas ou, até mesmo, seu conhecimento de mundo. Isso evidencia claramente que os fatores econômicos não têm relevância no que se refere à posição social do indivíduo na sociedade balanta. Essa forma de organização é comum nas sociedades horizontais da Guiné-Bissau. Amílcar Cabral usa o termo *sociedade horizontal* para designar grupos étnicos que não têm chefe máximo, mas que tomam decisões de forma coletiva em pequenas assembleias ou conselhos.

[1] *Fanado* é um rito de iniciação muito importante para os grupos étnicos da Guiné-Bissau. Tal cerimonia se refere à circuncisão acompanhada de algumas instruções durante um determinado tempo no qual o indivíduo que passa por tal processo deixa de ser criança, isto é, torna-se um adulto capaz de tomar decisões.

Mas a colonização impõe na África uma nova forma de vida e, por conseguinte, outro tipo de organização social em todos os âmbitos, seja na vida política ou social. Em Guiné-Bissau, instauraram-se novas formas de hierarquização social, e surgem novas "classes". A escola e as igrejas desempenharam o papel importante nessa formação.

Na perspectiva religiosa, as religiosidades africanas eram consideradas "superstições, idolatria, alma do diabo, magia, feiticismo, animismo politeísmo, culto dos antepassados, ou produto de obscurantismo, e brilhante poder de imaginação" (CABRAL, 1988, p. 44). No conhecimento africano, eram consideradas pré-lógicas, e a sua forma de vida, primitiva.

Cardoso (2004) procura mapear o surgimento da elite política guineense na sociedade pré-colonial. Para o autor, a formação da elite política guineense é marcada por um processo de ruptura e reconfiguração. No entanto, "podemos dizer que a recomposição dos actores políticos e a diversificação das trajectórias seguidas não provocaram uma verdadeira renovação da elite, nem na sua composição social, nem no seu comportamento" (CARDOSO, 2004, p. 28).

Os povos autóctones, que viviam na região atualmente chamada de Guiné-Bissau, se organizavam em grupos étnicos. Cada grupo ocupava seu território e possuía formas de organização social e política diferentes. Os traços que marcam a forma da organização política dessa sociedade são: "1) fraca estratificação e hierarquização política; 2) baixo nível de centralização do poder político; 3) uma fraca e até ausente elite política digna desse nome" (CARDOSO, 2004, p.11).

Com passar do tempo, as sociedades autóctones começaram a se relacionar com grupos étnicos que possuíam formas de organização social, política e econômica diferentes, isto é, grupos que sofreram influência islâmica vindos do Norte da África, como é o caso dos Mandingas e fulas.

> Estima-se que, durante o século XVIII, deviam existir entre setenta a oitenta diferentes reis e chefes tradicionais (leading chiefs) que reinavam simultaneamente no que outrora correspondia ao actual território da Guiné-Bissau, mas todos estavam submetidos, de uma maneira ou outra, ao reino Mandinga [...] Com efeito, o mais importante deste sistema político foi o império Mandinga do Gabú que se tinha estabelecido como um centro tributário do Império do Mali em 1250. Neste Reino havia uma classe política nhanto, da qual se podia destacar nomes como Tirakhan Traoré e Mansa Sama Coli. Os membros da família Sane e Mane eram os que governavam as quarenta e quatro províncias do Gabu. Este reino conseguiu manter-se até finais do século XVIII e princípios do século XIX, altura a partir da qual se enfraqueceu devido ao conflito entre os feudos e às guerras para o controle do comércio. Aliás, a guerra de Kansala em 1867 saldou-se por uma derrota desta classe (CARDOSO, 2004, p. 11).

Para Cardoso (2004), o que poderia ser considerada elite política tradicional africana foi contraída pela colonização e nesse caso: "não se verificou uma "recuperação" da elite política tradicional nas estruturas do Estado moderno" (CARDOSO, 2004, p. 12).

Nesse sentido, a formação da elite política guineense moderna está relacionada a dois acontecimentos históricos. O primeiro deles se refere à efetivação da colonização. Já o segundo diz respeito à integração de uma camada social de origem africana, nas estruturas institucionais da dinâmica política Colonial. Tal camada era formada por mestiços e assimilados, ou seja, que não são puramente "indígenas".

Ainda no século XVII, surgiu uma camada de luso-africanos que serviam como parceira comércio com os portugueses. Esses luso-africanos tinham grande autonomia para exercerem funções de líderes nos postos de comércio. Assim, eles estreitaram os laços por meio de casamentos endogâmicos com nativos, comerciantes cabo-verdianos e com grumetes (africanos cristianizados) e fortaleceram suas identidades para gerenciar seus negócios.

Não obstante, durante a colonização, quanto mais os nativos assimilaram a cultura europeia mais status social ganhavam durante a colonização. Desse modo, surgiram várias categorias de distinção, a saber: civilizados, assimilados, gumets, cristons de praça, gentios, indígenas[2] etc.

De acordo com Monteiro (2013, p. 151), "raros foram os estudos que evidenciaram em uma das colônias portuguesas uma ampliação do sistema de ensino para as populações de modo geral, pois era prioritária para os brancos e para os negros assimilados". Vale salientar que a educação estava sob a incumbência das escolas missionárias da igreja católica.

> A Escola e o Estado tornaram-se, por conseguinte, lugares históricos de formação de classes. Estas instituições são o berço do que mais tarde virá a chamar-se de "pequena burguesia burocrática", ou seja, o universo daqueles que detêm habilitações escolares, dominam a língua portuguesa e são empregados públicos ou em setores diretamente ligados ao Estado (PERREIRA, apud MONTEIRO, 2013, p. 151).

Por meio das escolas e igrejas, surgiu a nova classe dos guineenses assimilados, a qual historiadores guineenses chama de pequena burguesia burocrática. Então, são esses grupos de assimilados que tiveram acesso à escola e bolsa de estudo em Portugal e que criaram os movimentos para luta de libertação durante a fase da resistência secundária. Com o apoio das massas camponesas, conseguiram expulsar os colonizadores. Consequentemente, acabaram de reproduzir a lógica colonial durante o período pós-independência. Assim se formou a classe política guineense.

De acordo com Cardoso (2004), a elite que surgiu durante o período da colonização se reconfigurou várias vezes ao longo do tempo. Houve a ruptura durante a colonização a partir da qual essa elite política se reconstituiu com as camadas mais baixas para a luta de libertação, de modo que: "a elite da luta vai recrutar os seus membros das camadas mais baixas da sociedade colonial, mesmo se os seus elementos possuíam alguma formação, formação essa que, no entanto, não passava, na sua maioria, do 5º ano do liceu" (CARDOSO, 2004, p.15).

Assim, torna-se evidente que a formação da elite política guineense foi influenciada

[2] A palavra indígena foi usada no contexto colonial africano para se referir aos povos nativos que não abdicaram da sua cultura nacional. Consequentemente, esse termo, no vocabulário da literatura colonial, foi associado a conotações negativas para se referir a pessoas que não abraçaram a civilização ocidental, como "atrasadas" e "ignorantes" que recusam a civilização e a evolução.

pela colonização. Isto é, "numa tentativa de constituição de uma classe de intermediários entre o poder colonial e as populações locais para facilitar os contactos entre as estruturas implantadas pelo Estado colonial e as estruturas ditas tradicionais" (CARDOSO, 2004, p. 16).

Essa situação criou grupos de africanos privilegiados, formados majoritariamente por mestiços cabo-verdianos e guineenses e alguns nativos convertidos ao cristianismo chamados cristons de praça. Esses grupos se beneficiavam das formações educacionais pelas escolas missionárias, nas quais aprenderam a língua portuguesa e sobre a cultura ocidental. Tais situações permitiram que eles se tornassem funcionários da administração colonial.

Para Cardoso (2004), essa elite não adquiriu apenas o conhecimento científico durante as suas formações, mas também foram ensinados na moral e conduta dos colonizadores. Enfim, conclui-se que: "muito da elite política guineense actual terá passado, portanto, pela 'escola dos padres" (CARDOSO, 2004, p. 16).

É dentro dessa camada social que surgiu o movimento para a luta de libertação nacional. Nas assertivas de Amílcar Cabral, esses grupos conheciam o mecanismo do funcionamento do poder colonial e estavam aptos a dirigirem a luta contra tal sistema e desmantelá-lo, visando substituir o Estado colonial, constituindo-se, assim, uma elite política (CARDOSO, 2004).

Desse modo, o PAIGC foi formado por grupos de assimilados privilegiados que, posteriormente, agregaram outras camadas sociais para desencadear a luta para libertação, contando com a participação dos chefes tradicionais.

Os assimilados mais esclarecidos, isto é, com maior nível de escolaridade, constituíram a direção do PAIGC, enquanto os nativos constituíram o braço armado (soldados). A elite política constituída por assimilados assumiu o Estado no período pós-independência. As suas ações não se diferenciam muito das práticas coloniais portuguesas.

Depois da independência, instaurou-se o monopartidarismo, no qual o poder ficou centralizado apenas no PAIGC. Assim, "todo o desenvolvimento de uma classe que escapasse ao controle do grupo dos que vieram da luta ou que não caísse nas graças destes, foi morto ainda em embrião, pelo menos até 1991" (CARDOSO, 2004, p. 20). Nesse raciocínio, esse autor afirma que:

> [...] a elite política actual sofre por isso de duas heranças negativas: de uma política repressiva colonial que não deixou que se formasse uma elite política autóctone e mais tarde, da do Estado pós-colonial que, por causa de uma política repressiva de partido único, não permitiu igualmente o desenvolvimento de uma sociedade civil autónoma e muito menos a constituição de uma classe política independente das estruturas de poder do partido único (CARDOSO, 2004, p. 20).

Depois da independência, constitui-se a elite política, que herdou aspirações autoritárias do colonialismo. Essa herança colonial não permitiu a retomada das formas de organização política, social e econômica puramente africana que se verifica na África pré-colonial. Quer dizer que o tipo de organização política verificada se contrapõe a todas as

formas de organização do poder tradicional. O PAIGC dirigiu o país durante dezoito anos de regime de Partido Único.

Nesse contexto, a dominação dessa elite vai se renovando nos anos pós-independência. Em 14 de novembro do ano de 1980, a elite cabo-verdiana se afasta do PAIGC devido ao golpe de Estado por meio do qual se desfez o sonho da unidade entre dois países. Consequentemente, cria-se o Partido Africano para Independência de Cabo-Verde (PAICV). Nessa perspectiva, a expectativa popular era a de que, com a abertura democrática ocorrida nos anos de 1991, novos e outros atores sociais emergiriam no cenário político e, por conseguinte, novas formas de fazer política. No entanto, o que se evidenciou foi o contrário: a ausência de cultura democrática.

Não houve a interiorização da cultura democrática no seio dos partidos políticos, visto que a maioria dos partidos políticos se resume ao seu líder. Com base social fraca, "a democracia interna só funciona no sentido do respeito escrupuloso do que o líder diz e decide. A voz dos restantes membros do partido pouco conta. As estruturas e instâncias do partido funcionam com muita deficiência" (CARDOSO, 2004, p. 27).

Vale salientar que a maioria dos partidos que vão surgir durante a abertura democrática foram criados pelos dissidentes do PAIGC, isto é, os menos privilegiados do partido que não tinham espaço no cenário político. Ao criarem seus partidos, eles reproduziram as formas autoritárias apreendidas no PAIGC. É nesse quesito que Cardoso (2004) afirma que a liberalização política não trouxe nada de novo que não seja a renovação da velha elite política:

> Em conclusão, podemos dizer que a recomposição dos actores políticos e a diversificação das trajectórias seguidas não provocaram uma verdadeira renovação da elite, nem na sua composição social, nem no seu comportamento. Observamos uma permanência e até uma exacerbação de certas práticas políticas, ligadas aos mecanismos de legitimação e das modalidades de representação política, com a predação e a corrupção, a ponto de devermos perguntar a quem serve a democracia. Outro modo de colocara a questão é se esta renovação é uma condição imperiosa ao processo de transição política e para a consolidação da democracia? (CARDOSO, 2004, p. 29).

Em suma, a estrutura política que se criou depois da colonização herdou as paixões autoritárias do colonialismo. Essas formas de poder reprime o poder tradicional africano e nega a existência de outras formas do poder que não seja ocidental. Assim, essa herança forneceu ainda a base para instalação de um tipo de democracia que reprime as aspirações democráticas.

Em outros termos, a herança colonial permitiu a existência da democracia reduzida a eleições, porque o povo ainda vive sob o domínio de um Estado policial em que as manifestações da liberdade da expressão custam vidas. A tal herança colonial consiste na formação de uma elite política puramente formada e instruída pelo poder colonial, no qual as formas de exercício de poder aprendido se baseiam no autoritarismo.

Enfim, pode-se dizer que existem dois fatores que impulsionam o fracasso da democracia em Guiné-Bissau. A primeira se refere à própria herança colonial, e a segunda

diz respeito à imposição da democracia do modelo ocidental reajustado a regime neoliberal que não proporciona a igualdade, mas sim exalta a concorrência.

## O Estado da Guiné-Bissau e os desafios da democracia

Depois da independência, o PAIGC assumiu o Estado e tinha que lidar pela primeira vez com a complexa máquina burocrática, sobretudo, com os desafios de distribuição dos cargos públicos e a garantia do bem-estar dos seus cidadãos. A complexidade da situação não se limitou à primeira experiência do partido de governar, mas contava com a escassez dos membros formados, capazes de fazer a máquina pública funcionar (SEMEDO, 2010).

Para esse autor, o país ficou independente perante uma condição peculiar "em que ainda não se formava uma estrutura técnico-administrativa nacional para assegurar a existência do novo Estado e dar continuidade aos desafios de governação" (SEMEDO, 2010, p. 3). A situação se agravou quando o país se desintegrou de Cabo-Verde, visto que essa população era mais instruída naquele momento, por ser mais privilegiada pelos colonialistas.

Assim, após a proclamação da independência, as Forças Armadas Revolucionárias do Povo, que eram o braço armado criado pelo PAIGC na luta contra colonialismo, foram politizadas e partidarizadas até a abertura ao multipartidarismo ocorrido no ano de 1991 (GOMES, 2010). Nas formulações de Gomes (2010), depois da independência, os militares passaram a intervir na vida política, pois foram politizados legalmente quando ocuparam cargos políticos.

Esses militares foram despartidarizados no advento democrático. Mesmo assim, continuaram a intervir na política, violando a constituição e não se submetendo ao poder político.

> As Forças Armadas Revolucionárias do Povo, que outrora foram soluções encontradas pelo PAIGC, na organização da guerrilha para libertação nacional, com a independência do País, passaram a constituir um dos entraves à construção do Estado na Guiné-Bissau, devido à cultura da "supremacia militar" e da violência, somando-se ao défice de "boa governação" do poder político, incapaz de modernizar a Administração Pública e de dar respostas aos principais problemas econômicos e sociais. (GOMES, 2010, p. 2).

Desse modo, instaurou-se a militarização do poder político durante o regime de partido único. Os militares ocuparam funções importantes no poder Executivo e Legislativo, como: deputados, ministros, primeiro-ministro e até o cargo de presidente de república. Tal situação se estendeu até o momento em que o país adotou a democracia, mas continua a saga da intervenção dos militares no poder político.

Como vimos, Guiné-Bissau passa por momentos de instabilidade política desde a

sua independência. Tal situação era interpretada como ausência da democracia na sociedade guineense. Porém, com o advento da democracia, proliferou-se imensamente as instabilidades políticas nas quais se evidenciam acontecimentos que caminham na contramão das aspirações democráticas, como o assassinato de três Chefes de Estado Maior General das Forças Armadas (CEMGFA): Ansumane Mané, em 2000, Veríssimo Correia Seabra, em 2004, Tagme na Waie, em 2009, que também foi assassinado no mesmo dia do presidente de República João Bernardo Vieira (CARVALHO, 2014).

Em meio a esse cenário, alguns políticos são exilados e outros impedidos de saírem do país após a destituição inconstitucional (golpe de Estado) ou foram espancados brutalmente pelos militares. Por sua vez, a imprensa e a população permaneciam sufocadas pelo medo de se expressarem perante as intervenções militares que estavam acontecendo no poder político.

Em meio à crônica crise institucional, sucedida por sequenciais golpes de Estado, José Mário Vaz foi o único presidente a chegar ao final do seu mandato. Todavia, durante seu mandato, verificou-se uma séria crise institucional, em que a Assembleia Nacional ficou fechada por muito tempo. Tal situação foi acompanhada por uma sequência de quedas de governos e a substituição dos primeiros ministros, seguida pela crise no PAIGC, que terminou com a expulsão de alguns membros de partido. Em consequência a essa situação, fundaram o Movimento de Alternância Democrática (MADEM-G15), criado por 15 dissidentes de PAIGC.

O mandado de Vaz, único presidente que chegou ao final do seu exercício, foi marcado por cíclicas crises institucionais que provocaram inúmeras manifestações e, consequentemente, instabilidade institucional, econômica e política, situação que não lhe difere dos seus antecessores. Logo, ele foi o presidente que não sofreu golpe de Estado ou foi assassinado durante o exercício da sua função, com exceção de Malam Bacai Sanha, que morreu vítima de doença prolongada durante o exercício da sua função como presidente da república.

Na Guiné-Bissau, assim como em alguns países da África, percebe-se a existência de uma íntima ligação entre o poder político com o poder militar. Tal ligação pode ser percebida ao longo da história durante o processo da formação dos Estados-Nação na África. Na luta pela independência, os militantes dos movimentos para libertação serviram como soldados da guerrilha contra os colonialistas.

Após a independência do país, proclamada pelo General João Bernardo Vieira perante o primeiro congresso de PAIGC, alguns combatentes foram condecorados como deputados da nação, e os militares assumiram cargos políticos no embrião da formação do Estado guineense, isto é, o Estado nasceu com militares no poder. Assim, começou a militarização do poder político. Essa situação seguiu-se até nos anos de 1991, quando foi revogada legalmente na constituição e se instaurou a democracia. Um dos desafios da democracia em Guiné-Bissau é, de fato, desvencilhar o poder militar do poder político, visto que estes se sentem responsáveis pela fundação do Estado da Guiné-Bissau.

Nesse sentido, esperava-se que a democracia fosse capaz de cortar esse cordão umbilical entre o poder político e o poder militar. Mas as evidências mostram o contrário, pois a democracia foi imposta pela pressão do FMI e do Banco Mundial. Segundo Teixeira (2010), o PAIGC se submeteu à democracia apenas por pressão dos agentes econômicos internacionais, que condicionavam a democracia como um dos requisitos para concessão de crédito para os países em desenvolvimento.

Portanto, tal democracia não aspirava à igualdade, mas sim se centralizava nas eleições e também conduzia o país para uma relação econômica com países do centro. Desse modo, pode-se afirmar que a tal democracia imposta zelava mais pelo mercado internacional, que procurava facilitar o capitalismo.

## A imposição democrática em Guiné-Bissau

A maioria dos países africanos que adotaram a democracia durante a terceira onda foram coagidos pelos agentes econômicos internacionais do Banco Mundial e do FMI, ou pela pressão dos exércitos dos EUA. Por conseguinte, tal orientação política era condicionada a esses países adotarem os critérios econômicos e políticos condizentes com a racionalidade neoliberal. É nessa perspectiva que Brown (2019) argumenta que a ascensão da racionalidade neoliberal é o avanço das políticas antidemocráticas.

Por sua vez, para Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo expressa uma racionalidade ademocrática, porque "tendem a substituir as regras do direito público e os processos de decisão política legitimados pelo sufrágio universal (DARDOT, LAVAL, 2016, p. 381). Para Rancière (2014), vive-se o "ódio à democracia", que se resume à seguinte tese: reprimir a catástrofe da civilização democrática, que significa simplificar a democracia à escolha das oligarquias substituíveis por meio da eleição, ou seja, as chamadas instituições democráticas servem para coibir a sociedade democrática.

A democracia imposta aos países africanos tinha como foco o mercado. Ela encaminhava alguns critérios da racionalidade neoliberal que conduzem esses países a uma relação com o mercado internacional e ao mesmo tempo minimizava a capacidade de intervenção do Estado por meio das privatizações, dando ênfase aos setores privados. A privatização era um dos critérios importantes para concessão de créditos. Nesse quesito, os países africanos foram induzidos a introduzirem uma forma de fazer política, com o objetivo de sustentar o capitalismo internacional.

A liberalização política, ou a democracia, é consequência da liberalização econômica. Esses arranjos políticos internacionais advêm dos acordos estabelecidos entre o FMI e o Banco Mundial durante o Consenso de Washington. É nessa perspectiva que foram incutidas novas formas de organização política e econômica, que entram em contradição com a realidade social, política e econômica africana. Partindo do imperialismo americano, sob a representação dessas agências financeiras de atuação internacional, verifica-se um processo de implantação de políticas do Programa de Ajustamento Estrutural (PAE), que se tornaram uma das principais ferramentas de gestão das economias na África.

De acordo com Koudawo (1993, p. 121), o PAE "representava, pelo seu arsenal teórico e pelo conjunto invariável das suas medidas orientadas para promoção da economia liberal e na inserção da economia-mundo capitalista, a melhor ilustração da aplicação das teorias da escola desenvolvimentista".

A tentativa de justaposição da racionalidade financeira produzida no ocidente proporcionou um colapso na estrutura econômica e política nos países africanos não apenas porque a África não poderia lidar com essa nova estrutura imposta a ela, mas, sobretudo, devido a esse tipo de racionalidade financeira que conduz ao aumento das riquezas das

metrópoles imperiais, ou seja, as potências econômicas ocidentais contemporâneas.

Guiné-Bissau é um país da África ocidental que não escapou do projeto neocolonial, no qual se instalaram ideias neoliberais com mais facilidade por ser um estado pequeno e fraco do ponto de vista político e econômico. Com isso, o PAE, imposto por agências, como FMI e BM, serviu como tecnologia de implementação das doutrinas neoliberais. Lembramos que o PAE se refere ao empréstimo que essas agências monetárias internacionais concedem aos países jovens, isto é, recém-independentes. Em contrapartida, esses países têm por obrigação adotarem as dez regras básicas de ajustes financeiros e econômicos elaboradas pelo Consenso de Washington.

O PAE se instalou em Guiné-Bissau a partir da primeira metade da década de 1980. A adoção do Programa, além de orientar as economias dos países fragilizados para concorrência no mercado mundial, instala um novo tipo de racionalidade capitalista, que também procura eliminar todos os resquícios socialista em países apoiados pela URSS.

De acordo com Koudawo (1993), essas políticas servem de contrapeso para reafirmar a imanência do modelo ocidental, quer político ou econômico, face ao comunismo. Na África, o PAE se articula em três eixos principais: 1) abertura da economia ao mercado mundial, 2) liberalização interna, isto é, mecanismos e esforço do mercado na redução da distorção dos preços e 3) austeridade, quer dizer a capacidade e necessidade de reduzir o distanciamento entre a oferta e procura (EMBALÓ, 1993).

Esses três pontos resumiriam as dez regras elaboradas no Consenso de Washington. Para Guiné-Bissau, eles foram adotados seguindo as linhas políticas durante o PAE: a) liberar o mercado interno e externo, b) incentivar a produção agrícola com ênfase na exportação, c) eliminar os preços subsidiados, d) reduzir as despesas públicas com o objetivo de reduzir o déficit orçamentário, e) aumentar a pressão fiscal para melhorar a receita do Estado, f) apoiar o investimento do setor privado nacional e estrangeiro, g) privatizar as empresas estatais e restringir as funções econômicas do Estado, h) remunerar os depósitos para estimular a poupança, i) desvalorizar o peso (moeda local na época), estimular as exportações e limitar a importação (EMBALÓ, 1993).

Nesse pacote, incluía a democracia do tipo ocidental como um dos requisitos a serem seguidos para a concessão de crédito. Nos meados do ano de 1990-1991, "a combinação da suavidade do Estado e da poderosa pressão externa obrigaram os dirigentes da Guiné-Bissau a lançarem uma reestruturação da relação entre Estado-Sociedade, dando primeiro passo ao pluripartidarismo do modelo ocidental" (FORREST, 1993, p. 58).

A proposta da liberalização econômica procurava sincronizar-se com a liberalização política, incutindo o multipartidarismo como modelo político.

A liberalização política se resumia à democracia com base nas eleições e limitação do Estado, isto é, ênfase ao setor privado, encurtando o campo de atuação do Estado com relação ao mercado. A democracia que se pregava não tinha compromisso com a igualdade, porém era um regime que promovia a concorrência que dava mais espaço ao setor privado.

As propostas de ajustes promovidas pelo FMI e BM durante a implantação do PAE provocaram alteração sistemática em todo setor da sociedade guineense, porque o que se pregava não era apenas ajustes econômicos, mas uma racionalidade que alterava a estrutura social política e econômica do país.

## Referências:

BROWN, Wendy. **Nas ruínas do neoliberalismo:** a ascensão da política antidemocrática no ocidente. São Paulo: Filosofia Política, 2019.

CABRAL, Vasco. Colonização e religião: da primeira evangelização a colonização dos povos da Guiné. **Soronda: Revista de estudos Guineenses**, Bissau, Jan, 1988. Disponível em: <http://memoria-africa.ua.pt/Catalog.aspx?q=AU%20koudawo,%20fafali>. Acesso em: 19 ago. 2020.

CARDOSO, Carlos. A formação da elite política da Guiné-Bissau. Centro de Estudos Africano, **ISCTE- Instituto das Ciências do Trabalho e da Empresa**, Lisboa, 2004. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/38680294.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2020.

CARVALHO, Celisa dos Santos Pires de. **Guiné-Bissau:** a instabilidade como regra. 2014. 166 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) - Curso de Ciência Política Cidadania e Governação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2014 Disponível em: <https://recil.grupolusofona.pt/jspui/bitstream>. Acesso em: 08 jan. 2021.
CARVALHO, Ricardo Ossagô de. **Que Democracia?** O processo de transição política guineense e a atuação das forças armadas na condução da política nacional (1994-2009). 2010. 125 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) - Curso de Ciências Políticas, Universidade Federal de Piauí, Teresina, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/149518/001004701.pdf;jsessionid=4BB6EC58F7C8325EF37DAF613C277C62?sequence=1>. Acesso em: 26 dez. 2020.

DAHL, Robert A. **Sobre a democracia**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

EMBALÓ, Filomeno. Os desajustes do Programa de Ajustamento. **Soronda: Revista de estudos Guineenses, Bissau**, jul, 1993. Disponível em: <http://memoria-africa.ua.pt/Catalog.aspx?q=AU%20koudawo,%20fafali>. Acesso em: 19 ago. 2020.

FORREST, Joshua B. Autonomía burocrática, política económica e política num estado "suave": caso da Guiné-Bissau pós-colonial. **Soronda: Revista de estudos Guineenses**, Bissau, jan., 1993.

GOMES, Antonieta Rosa. **O poder militar e a desedificação do estado de direito e da democracia na Guiné-Bissau**. 7.º congresso ibérico de estudos africanos. Lisboa 2010. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/38680264.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2021.

KOUDAWO, Fafali. Ajuda económica como instrumento político: uma perspectiva histórica. **Soronda: Revista de estudos Guineenses**, Bissau, jul, 1993. Disponível em:

‹http://memoria-africa.ua.pt/Catalog.aspx?q=AU%20koudawo,%20fafali›. Acesso em 19 ago. 2020.

MONTEIRO, Artemisa Odila Candé. **Guiné-Bissau**: da luta armada a construção do estado nacional: conexões entre o discurso da unidade nacional e diversidade étnica (1959-1994). 2013. 286 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Bahia, Salvador, 2013. Disponível em: ‹http://www.pordentrodaafrica.com/wp-content/uploads/2014/10/Guin%C3%A9Bissau.pdf›. Acesso em: 13 jul. 2020.

RANCIÈRE, Jaques. **O ódio a democracia**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2104.

SEMEDO, Rui Jorge. **O Estado da Guiné-Bissau e os seus desafios político-institucionais**. 7.º congresso ibérico de estudos africanos. Lisboa 2010. Disponível em: ‹https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/2348/1/CIEA7_34_SEMEDO_O%›. Acesso em: 18 mai. 2021.

THE ECONOMIST Intelligence Unit. Democracy Index 2019: **A year of democratic setbacks and popular protest**. London, 2020. Disponível em: ‹https://www.in.gr/wp-content/uploads/2020/01/Democracy-Index-2019.pdf›. Acesso em: 23 mar. 2021.

# 2. COMO OS INTELECTUAIS DISCUTEM O PROBLEMA DA ÁFRICA PÓS-COLONIAL? A CONTRIBUIÇÃO DOS INTELECTUAIS AFRICANOS E NÃO AFRICANOS QUE AJUDAM NA RESOLUÇÃO DESSE PROBLEMA

Wilson Sanca

## Introdução

Gostaríamos de começar esta introdução dizendo que a África foi e é um continente colonizado no sentido negativo da palavra. Sofreu o mais brutal crime que a história da humanidade já registrou: a escravidão. Milhões e milhões de pessoas foram retiradas do seu universo e trazidas como animais para trabalharem no mundo dos brancos, produzindo riqueza para elite branca europeia, sendo consideradas cidadãos(ãs) inferiores, escravos(as). Além disso, várias pessoas morreram no caminho, nos porões dos navios até chegarem às américas. Essa é a expressão mais forte do papel que teve a África no processo de acumulação primitiva do capitalismo. É um continente muito explorado nas suas matérias-primas pela Europa e pelos Estados Unidos.

Mas, com tudo isso, os(as) africanos(as) não ficaram de mãos cruzadas. Ergueram-se, levantaram a cabeça e começaram a pensar em como reconstruir o continente. Neste capítulo, a contribuição que traremos é especificamente dos(as) intelectuais que têm o papel de refletirem sobre as condições concretas da África. Lembramos que as obras desses(as) autores(as) se caracterizam pela autocrítica e, na sua maioria, pela busca de referências endógenas a que chamamos de *ciências sociais* na filosofia africana a partir do próprio continente.

Interessa-nos, portanto, indagar quem são os sujeitos que escrevem essa história? O conhecimento africano é produzido pelos(as) africanos(as) dentro da África? Ou é produzido por não africanos(as) fora da África? Como esse conhecimento é produzido? Como os estudos sociológicos e antropológicos do século XIX apresentam a história da África?

Na compreensão de Paulin J. Hountondji (2009), é fundamental que as produções sejam feitas por africanos(as), e não por não africanos(as). O autor diz que: "as sociedades africanas devem elas próprias apropriar-se ativa, lúcida e responsavelmente do conhecimento sobre elas capitalizado durante séculos". Em outras palavras, as produções que até então eram feitas ou produzidas vinham do exterior ou ocidente. Portanto, ele está nos chamando a assumirmos a responsabilidade de sermos ativos nessas produções.

Todavia, essa afirmação não quer dizer que o ocidente ou os europeus não possam produzir textos. Nesse sentido, o autor propõe um desafio, uma responsabilidade para com os(as) pesquisadores(as) africanos(as) na área dos estudos africanos: "de todas as outras disciplinas que, até o momento, têm vindo a levar a cabo um tipo de pesquisa maciçamente extravertido". Isso significa que a pesquisa é guiada para fora ou exterior, "destinada em primeira linha a ir ao encontro das necessidades teóricas e práticas das sociedades do Norte" (HOUNTONDJI, 2008, p. 149).

É por isso que ele está propondo uma nova direção de produção do conhecimento, como também novas intenções para a investigação feita pelos próprios africanos na África.

> Todavia, pelo menos uma outra questão se coloca: quão africanos são os chamados estudos africanos? Por exemplo, por história africana entende-se normalmente o discurso histórico sobre África, e não necessariamente um discurso histórico proveniente de África ou produzidos por africanos. Em termos gramaticais referimo-nos a história de África: historia africae em Latim, em que africae, negativo de África, seria um negativo objetivo, e não um negativo subjetivo. Na mesma ideia a sociologia ou antropologia africanas significam a sociologia ou antropologia enquanto genitivo objetivo, ou seja, um discurso sociológico ou antropológico sobre África e não uma tradição sociológica ou antropologia desenvolvida por africanos em África. Da mesma forma, a linguística é entendida como o estudo de línguas africanas e não necessariamente um estudo feito por africanos... normalmente, os autores partiam do princípio de que os africanos não tinham consciência da sua própria filosofia e que apenas os analistas ocidentais, que os observavam a partir do exterior, poderiam traçar um quadro sistemático de sua sabedoria (HOUNTONDJI, 2009, p. 151).

Portanto, esse discurso sociológico e antropológico foi introduzido pela África e pelos(as) africanos(as). O missionário belga no Congo Pacid Temples apresenta sua percepção sobre a disciplina filosofia e escreve a obra filosofia bantu para sustentar a sua argumentação em relação a reposicionar a percepção necessária a respeito da produção desse conhecimento:

> O que está errado nesta pretensa inconsciência dos nativos em relação a sua própria filosofia é esta ser considerada a disciplina mais autoconsciente de todas, pelo menos numa certa tradição filosófica, precisamente aquela em que foi educada: a filosofia da consciência, tal como foi desenvolvida desde Platão, até Husserl passando por Descartes e Kant, para mencionar apenas algumas das mais importantes figuras de referência nesta tradição. O que mais me incomoda era o fato de um número crescente de intelectuais africanos estarem a seguir nesta mesma direção (HOUNTONDJI, 2008, p. 152).

Veja só, a crítica que se coloca é que, para Hountondji (2008, p. 152), ele "não podia aceitar que o dever primeiro e muito menos o dever único dos filósofos africanos fossem descrever ou reconstruir a multidão dos seus antepassados ou os pressupostos coletivos dos seus e das suas comunidades". Nessa lógica defendida pelo autor, fazer esse tipo de filosofia é simplesmente uma reprodução e não, de fato, uma atitude filosófica, mas sim uma etno-filosofia.

Dessa maneira, ele defende que "a filosofia africana não devia ser concebida como uma multidão implícita partilhada inconscientemente por todos os africanos. E segue ainda dizendo que "filosofia africana não era se não uma filosofia feita por africanos" (HOUNTONDJI, 2008, p. 153). Essa questão será retomada na discussão que faremos com José Rivair Macedo.

A questão central, segundo o pensamento desse autor, é que as sociedades africanas são caracterizadas negativamente por algo que ela não possui ou não tem. A nosso ver, essa ponderação necessita ser melhor problematizada. A filosofia africana para Hountondji seria um conjunto de textos, com ênfase nos debates e assuntos referentes à África. A partir dessa perspectiva, ele vai colocar a importância do conhecimento endógeno, local.

Cabe ressaltar que Hountondji estabelece uma diferenciação entre africanistas e africanos no campo da filosofia. Essa questão vai ser retomada posteriormente no texto. Por ora, é importante considerar que os(as) acadêmicos(as) africanos(as) precisam assumir suas responsabilidades intelectuais próprias.

No texto escrito por José Rivair Macedo (2016), *O pensamento africano no século XX*, ele problematiza e traz as contribuições dos três grandes intelectuais africanos para pensar, discutir e dar algumas contribuições no que diz respeito à África. A contribuição teórica de Hountondji sobre a filosofia africana é ali destacada.

Umas das preocupações apresentadas pelo autor é a questão relacionada à ciência do ser ou estudo/reflexões sobre o ser africano de uma forma de pensar e agir no mundo, expressa por meio dos mitos e transmitida oralmente, buscando verificar as caraterísticas comuns para todos os povos do contente africano. Essa é a questão central. A crítica feita por Latouche (2004), a princípio, dirige-se a essa inteligência ou capacidade de essencialização e desumanização dos conhecimentos africanos.

Para Macedo (2016, p. 318-319), a preocupação de Hountondji "era recolocar em outros termos as relações desiquilibradas de produção intelectual de conhecimento". Em outras palavras, Hountondji queria substituir em outros conteúdos ou definições os conhecimentos locais, práticos, "hauridos das estruturas velhas ou anciãs de pensamento, criados e transmitidos ou transportados pelos africanos das tecnologias e sistemas de pensamento propagados através de gerações, fora da lógica do escrito e do princípio que se poderiam chamar de *lógicos, racionais ou modernos*." (MACEDO, 2016, p. 318-319.

> Entre o "universalismo" dos paradigmas ocidentais, e o "relativismo" cultural, aposta na possibilidade de se falar em "racionalidades", assim, no plural. Distanciando-se de uma perspectiva eminentemente etnocêntrica, preocupada em detectar o que haveria de genuíno, de particular evita a denominação "saberes tradicionais" rodeados de qualificativos, petrificantes, e opta pela valorização da criação local expressa na ideia maior de endogenia ou autoctonia. Saber, neste caso, ganha sentido englobante e inclui não apenas o seu significado strictu sensu de conjunto de conhecimentos, mas também o de saber-fazer, as normas que presidem a ação das pessoas no mundo e os diferentes modos de sua transmissão. Entre os saberes ditos antigos, orais, ancestrais, e os saberes modernos, escritos, filosóficos, cientificos, o que busca não é a oposição ou uma hierarquia de competências, mas as variadas formas de apropriação, articulação e circulação, onde os africanos respondem como sujeitos (MACEDO, 2016, p. 319).

Portanto, Dias (2014), no seu artigo repensar os *Estudos Africanos, Descolonizar o*

pensamento, questionar as práticas, reconfigurar as agendas, se integra total ou absolutamente na crítica dos "apriorismos" construídos ou edificados sobre a natureza das realidades sociais, culturais e políticas africanas. A pergunta que se coloca é: como estudar as realidades africanas, combatendo o etnocentrismo que foi incorporado há séculos?

Macedo (2016) mostra como Valentin Mudimbe trabalha as questões das realidades africanas e destaca a importância do saber ou conhecimento africano, aquilo que ele denomina de *glose africana no livro Invenção da África*. Portanto, estamos tecendo Mudimbe para mostrar qual a importância de sua obra, fazendo uma analogia com a obra fundadora dos estudos pós-coloniais, *Orientalismo: o oriente como invenção do ocidente*, do grande intelectual Edward Said.

Para tanto, Macedo (2016) aponta que Mudimbe se preocupa com o conhecimento autônomo e faz a crítica à biblioteca colonial. Isso quer dizer que o conjuntos de textos escritos por aventureiros portugueses, espanhóis, belgas, entre outros, acabaram por construir aquilo que ele chama de "regime de verdade" e servir de mecanismo de autoridade de uma "razão antológica", grandemente utilizada ou colocada na interpretação das realidades africanas até mesmo por africanos(as).

Trata-se, portanto, do discurso de missionários, viajantes e exploradores feito ou produzido a partir do século XV, seguido do "discurso etnológico" dos antropólogos (evolucionistas, funcionalistas) no período colonial, fundado no pensamento etnocêntrico e racista de uma suposta superioridade cultural ocidental (MACEDO, 2016).

Assim, esse problema está muito perto da ideia de Said (2007), ao abordar o contexto do médio oriente, que passou pelo mesmo processo da colonização, inferiorização e desconfiança por parte desses povos. O que seria um árabe na França, Inglaterra ou EUA? O que seria um africano na Bélgica, Dinamarca ou na Itália? Como esses povos ou cidadãos são associados?

Para Said (2007), no contexto árabe ou para os cidadãos árabes, eles são associados aos terroristas. O orientalismo é a parte adicional ou complementar da civilização e a cultura material europeia. O autor critica essa atitude arrogante do colonialismo do século XIX e início do século XX. Com esse argumento, ele faz três observações importantíssimas ao respeito do oriente:

> Não se deve supor que a estrutura do orientalismo não passa de uma estrutura de mentiras ou de mitos que simplesmente se dissipariam ao vento se a verdade ao seu respeito fosse contada. Eu mesmo acredito que o Orientalismo é mais particularmente valioso como um sinal de poder europeu-atlântico sobre o Oriente do que como um discurso verídico sobre o Oriente (o que, na sua forma acadêmica ou erudita, é o que ele afirma ser). Ainda assim, o que devemos respeitar e tentar compreender é a pura força consolidada do discurso orientalista, seus laços muito próximos com as instituições de poder político e socioeconômico e sua persistência formidável (SAID, 2007, p. 33).

Então, o orientalismo é simplesmente uma ideia europeia sobre o Oriente, que, segundo Said (2007, p.22), está muito próximo daquilo que Denys Hay chama de "ideia de

Europa", "é uma noção coletiva que identifica a 'nós' europeus contra todos 'aqueles' não europeus, e a ideia de uma superioridade europeia sobre o atraso oriental". Mas isso não acaba por aí, porque o ocidente cria um imaginário sobre o oriente, por meio da mídia, dos filmes e de outros elementos que contribuem para essa estereotipação.

> Um aspecto do mundo eletrônico pós-moderno é que houve um reforço dos estereótipos pelos quais o Oriente é visto. A televisão, os filmes e todos os recursos da mídia tem forçado as informações a se ajustar em moldes cada vez mais padronizados. No que diz respeito ao Oriente, a padronização e os estereótipos culturais intensificaram o domínio da demologia imaginativa e acadêmica do "misterioso Oriente" do século XIX. Em nenhum lugar isso é mais verdade do que na forma como o Oriente próximo é compreendido. Três coisas contribuíram para transformar até a mais simples percepção dos árabes e do islã numa questão altamente politizada, quase estridente: primeiro a história do preconceito popular contra os árabes e o islã no Ocidente, que se reflete diretamente na história do Orientalismo; segundo, a luta entre os árabes e o sionismo israelense e seus efeitos sobre os judeus americanos, bem como sobre a cultura liberal e a população em geral (SAID, 2007, p. 58).

Portanto, fica claro como o Ocidente vê o Oriente. Said (2007) coloca essa questão para mostrar como esses povos sofrem na Europa. Mas o que isso tem a ver com o nosso tema? Por que a África e os(as) africanos(as) também são vistos dessa forma.

O que pretendemos chamar a atenção aqui é compreender até que ponto os não europeus principalmente os(as) africanos(as) e os de médio oriente, entre outros, sofrem esses mesmos preconceitos e discriminações.

Michele Cirne (2016) defende que não existe um conhecimento neutro. E, quando consideramos que existe um conhecimento neutro, é uma ingenuidade. A pergunta que se coloca é: será que a África tem que se desenvolver e, se sim, em que sentido? O conhecimento tem que ser produzido a partir da África e não sobre a África.

Constata-se que, nos meados do século XVIII até o final de XIX e início de XX, o conhecimento é produzido sobre a África. Isso pode ser verificado a partir dos registros de viajantes aventureiros europeus que viam os africanos a partir de fora e não o contrário. Achille Mbembe (2014) chama essa atitude de *biblioteca colonial*, transliterando o imaginário sem nenhum tipo de preocupação com a realidade. Assim, salienta que nem todos os africanos são negros e nem todos os negros são africanos, entretanto o discurso ocidental não estava preocupado em ver a realidade. Logo, esse conjunto de disputa é exatamente o que ele denomina de *razão negra* (CIRNE, 2016, SAID, 2007, HOUNTONDJI, 2008, MBEMBE, 2014).

Uma outra questão que Hountondji (2008, p.157) coloca é sobre as produções acadêmicas, em que afirma o seguinte: "mesmo quando publicam em África, a verdade é que as próprias revistas acadêmicas africanas são mais lidas fora do que dentro de África. Por

isso, a nossa atividade cientifica é extravertida". Em outras palavras, a nossa atividade é orientada pelo exterior, "destinada a ir ao encontro das necessidades teóricas dos nossos parceiros ocidentais e as responder às perguntas por eles colocadas" (HOUNTONDJI, 2008, p. 157).

Nessa direção, Hountondji (2008, p. 157) mostra que "o uso exclusivo de línguas europeias como veículo de expressão científica reforça esta alienação", ressaltando a importância de aprender outras línguas, porque senão seremos de fato excluídos de qualquer tipo de discussão acadêmica.

Sobre o resultado de nossa investigação, Hountondji (2008, p.157) reforça ainda que os "acadêmicos africanos têm participado, até agora, de uma discussão vertical com outros parceiros ocidentais, em vez de entabularem discussões horizontais com outros acadêmicos africanos". Por outro lado, ele levanta outra importante questão ou problemática para o debate.

> Estarei eu a ir longe demais? Não há dúvidas que esta descrição teria sido bastante adequada a uns cinquenta anos, mas as coisas mudaram. Hoje temos em África, nos diversos campos do meio acadêmico comunidades cientificas regionais, sub-regionais e nacionais. Temos universidades e centros de investigação, alguns deles muito bons. Temos excelentes cientistas e investigadores, alguns dos quais com carreiras muito sucedidas. Apesar de todo esse progresso, contudo, ainda estamos muito longe de atingir aquele que consideramos ser o nosso objetivo final: um processo autônomo e autoconfiante de produção de conhecimento e de capitalização que nos permita responder ás nossas próprias questões e ir ao encontro das necessidades tanto intelectual como materiais das necessidades africanas. O primeiro passo nesse sentido seria talvez formular 'problemática' originais, conjuntos originais de problemas estribados numa sólida a apropriação do legado intelectual internacional e profundamente enraizado na experiência africana. (HOUNTONDJI, 2008, p. 157-158).

Eduardo Devés-Valdés (2008, p. 142) reforça essa questão ao mostrar ou assinalar que a Universidade de Al-Azhar, no Cairo, por exemplo, "tinha em 1977 uns 10 mil estudantes sul-saarianos". É de suma importância conhecer a si mesmo se quer transformar, como afirma o próprio Hountondji. Então, ele está chamando atenção para a necessidade de valorizar o conhecimento endógeno ou local produzido dentro do próprio continente.

Para Hountondji (2008, p. 158), "há que repor a justiça para o continente negro, fazendo com que todo o conhecimento acumulado ao longo de séculos sobre diferentes aspectos da sua vida seja partilhado com a gente que lá vive". Só assim talvez sairemos ou ultrapassemos os fenômenos na qual a Europa coloca sobre a nossa gnose.

O autor salienta ainda que devemos questionar esses conhecimentos produzidos fora da África e precisamos de "apropriação que deve ir a par com a reapropriação crítica dos próprios conhecimentos endógenos de África e, ainda mais do que isso, com uma apropriação

crítica do próprio processo de produção e capitalização do conhecimento" (Hountondji, 2008, p.158). Portanto, esse seria o caminho talvez mais adequado para que os africanos se sintam responsáveis neste campo do saber (HOUNTONDJI, 2008, p. 158 e VALDÉS, 2008, p. 142).

A questão da endogenidade é tratada por Valdés (2008), inspirado em Hampate Ba, em que estabelece uma diferença entre a escrita e a oralidade. Ele afirma que "a escrita é uma coisa e o saber é outra" (VALDES, 2008, 143 Apud HAMPATE BA, 1972, p. 22). Para ele, "a cultura oral é cultura e possui uma capacidade muito grande, sendo tão precisa e rigorosa que permite reconstituir os acontecimentos dos séculos anteriores nos seus detalhes" (VALDES, 2008, p.143 Apud HAMPATE BA, 1972, p. 25). Nesse caso, "a força da palavra é maior do que aquela em que se pratica a escrita. Na cultura oral, a palavra compromete o ser humano, a palavra é o ser humano" (VALDES, 2008, 143 apud HAMPATE BA, 1972, p. 25).

Em síntese, "o conhecimento africano é um conhecimento global e vivo", passado de geração em geração e está relacionado a ritos iniciáticos, sendo interrompido pela ação externa da colonização (VALDÉS, 2008, p. 143, PIMENTA; KAJIBANGA, 2008, p. 06).

## Um dos desafios para os(as) intelectuais africanos(as)

Quando a África poder-se-á superar esses obstáculos? Quais estratégias podem ser desenvolvidas? Será falta de produção de um conhecimento por parte dos(as) africanos(as) ou falta da divulgação dessas produções? Se não é falta de produção, como fazer então com que essas produções sejam lidas no mundo inteiro?

O conhecimento e a história da África para nós deve ser pluridisciplinar. A história deve ser lida em todas as áreas do conhecimento e talvez em toda parte do planeta. Ela precisa basear-se na antropologia, na etnologia, na sociologia, filosofia, portanto, uma abordagem pruridisciplinar. Ela precisa ser uma história continental. É uma ruptura daquilo que os europeus produziram sobre a África, geralmente, estereotipada de "tribos" de "etnias", de guerras entre si.

A abordagem da África precisa ser feita dentro da África e não fora dela, uma vez que são os(as) africanos(as) que fizeram e que estão fazendo a sua história. Isso também é uma outra ruptura em relação à tradição da história da filosofia produzida na Europa do século XVIII, que considerava a África como não tendo nenhum lugar na história do mundo.

É importante lembrar que o continente africano, desde o início da história da humanidade, traz contribuições importantes em relação ao legado sociopolítico, cultural e econômico. Quer dizer, a África não só necessita reconhecer a sua própria história, mas também participar da produção de conhecimento ao redor do mundo.

A questão é que a África não foi aquela que iniciou o processo de escravatura, mas sim aquela que sofreu com esse processo. E, logo, é preciso, a partir das contribuições de seus e suas intelectuais, apropriar-se de oportunidades, sejam técnicas, intelectuais para continuarem a construir-se. A África tem sido capaz de recuperar-se em relação à situação colonial-escravocrata e continuou a viver até hoje.

Nesse contexto, mais de 65% da população da África é jovem e não conhece a escravatura, nem o colonialismo, nem a independência. Então, para esses(as) autores(as), é

um dever importante transmitir essa produção intelectual para as novas gerações. Nosso desafio é continuar a escrever a história da África e dos povos africanos.

Nesse viés, impõe-se ao continente africano mostrar esse outro lado da África que, ao longo dos séculos, não foi apresentado pelas academias, tanto quanto na mídia de modo geral. As produções dos(as) africanos(as) na África e na diáspora têm revelado a quebra de paradigmas coloniais ocidentais.

Latouche, em seu artigo "Pode a África contribuir para resolver a crise do ocidente" (2004), aponta que estamos acostumados a pensar em como ajudar a África. Mas existe uma outra doença que nos impede de ver a nossa própria doença: uma sociedade marcada pelo consumo de uma tonelada de antidepressivos não tem condições para dizer a ninguém no mundo que caminhos podem seguir para se alcançar a felicidade. O caminho que entendemos ser o da felicidade não é um caminho fácil. Por isso, a nossa felicidade não pode ser comprada em caixinhas na farmácia.

Nesse sentido, é preciso superar o conhecimento de uma África "objeto", periférica para conhecer essa outra África profunda e que nada tem a ver com a ideia de África exótica. Será preciso, portanto, conhecer uma outra África para além daquilo que a mídia mostra.

Por essa razão, Carlos Pimenta e Victor Kajibanga ressaltam a importância dos estudos africanos. Eles defendem que, em termos de construção dos saberes, pode-se "considerar estudos africanos a construção dos conhecimentos diretamente relacionados com a África. E, em termos institucionais, os estudos africanos são as pessoas coletivas que ocupam da produção de conhecimentos relacionados com a África" (PIMENTA; KAJIBANGA, 2011. p. 4).

## Considerações finais

Consideramos que as reflexões desenvolvidas neste capítulo trazem reflexões sobre a importância de os(as) intelectuais africanos(as) pensarem o problema da África "desde de dentro". Ou seja, é preciso fazer frente à produção de intelectuais ocidentais que falam em nome da "verdade", desconsiderando a produção de conhecimento local. Apontamos também a questão de ter humildade de saber ouvir e aproveitar as conclusões para transformar a realidade.

Para tal, lançamos mão das contribuições dos estudos africanos, que, para além de contribuírem para um diferente futuro na África, enriquecem universalmente as ciências sociais. O conhecimento endógeno que Hountondji e Mbembe insistem em mostrar é o conhecimento que precisa ser produzido dentro da África pelos próprios africanos, e não o contrário.

Por fim, uma das críticas mais contundentes que esses autores apontam é que todo povo ou sociedade do mundo tem os seus próprios conhecimentos endógenos e que eles são sempre relevantes para a sua vida no dia a dia. Então, esses são alguns dos pontos mais essenciais que nos preocuparam em tecer neste capítulo para podermos dar conta daquilo que propomos no tema.

## Referências

CIRNE, Michelle. **A produção de ciências sociais no continente africano e a agência do CODESRIA**. 2016. 199 f. 286 f. Tese (Doutorado em Antropologia) - Universidade de São Paulo, USP, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-13102016-145332/publico/2016_MichelleCirneIlges_VOrig.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2021.

DEVÉS-VALDÉS, Eduardo. Como entender a África Sul-Saariana e como sair da tragédia (o terceiro terço do século XX). In: DEVÉS-VALDÉS, Eduardo. **O Pensamento Africano Sul-Saariano**: conexões e paralelos com o pensamento Latino-Americano e o Asiático (um esquema). São Paulo: CLACSO/EDUCAM, 2008. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20130828023427/cap4.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2021.

DIAS, Eduardo Costa. Repensar os estudos africanos: descolonizar o pensamento, questionar as práticas, reconfigurar as agendas. **Revista Lusófona de Estudos Culturais**, v. 2, n. 1, p.07-24, 2014 Disponível em: <file:///C:/Users/casas/Downloads/1752-Texto%20do%20Trabalho-1907-1-10-20190830.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2021.
HOUNTONDJI, Paulin. Conhecimento de África, conhecimento de Africanos: duas perspectivas sobre os Estudos Africanos. **Revista crítica de ciências sociais**, 80, p.149-160, mar., 2008. Disponível em: <file:///C:/Users/casas/Downloads/rccs-699.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2021.

KAJIBANGA, V.; PIMENTA, C. **Epistemologia dos Estudos Africanos**. Comunicação na Conferência Internacional Conhecimentos endógenos e a construção do futuro em África. Porto: 2011. Disponível em: <https://www.fep.up.pt/docentes/cpimenta/textos/pdf/EEA_V2.pdf>. Acesso: 12 fev. 2021.

LATOUCHE, Serge A África pode contribuir para resolver a crise do ocidente? **Espaço Plural**, v. XIV, n. 28, enero-junio, 2013, p. 175-197 Universidade Estadual do Oeste do Paraná Marechal Cândido Rondon, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4459/445944241009.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2021.

MACEDO, José Rivair. Intelectuais africanos e estudos pós-coloniais: as contribuições de Paulin Hountondji, Valentim Mudimbe, e Achille Mbembe. In: MACEDO, José Rivair. **O pensamento africano no século XX**. São Paulo: Outras Expressões, 2016.

MBEMBE, Achille. A questão da raça. In: MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. Trad. Marta Lança. Lisboa: Antígona, 2014.

SAID. Edward W. **Orientalismo**: o Oriente como invenção do Ocidente. Trad. Tomás Rosa Bueno. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

# 3. GUINÉ-BISSAU: REVOLUÇÃO ANTI-IMPERIALISTA INACABADA

Bruno Gomes
Natalino Neves da Silva

> No colonialismo, como no neocolonialismo, permanece a característica essencial de dominação imperialista – a negação do processo histórico do povo dominado, por meio da usurpação violenta da liberdade do processo de desenvolvimento das forças produtivas nacionais. Essa constatação, que identifica, na sua essência, as duas formas aparentes da dominação imperialista, parece-nos ser de importância primordial para o pensamento e a ação dos movimentos de libertação nacional, tanto no decorrer da luta como após a conquista da independência. Como base no que foi dito, podemos afirmar que a libertação nacional é o fenômeno que consiste em que um conjunto socioeconômico rejeita a negação de seu processo histórico. Em outros termos, a libertação nacional de um povo é a reconquista da personalidade histórica desse povo, é o seu regresso à história, pela destruição da dominação imperialista a que esteve sujeito. O aspecto principal da luta de libertação nacional é a luta contra o que se convencionou chamar de neocolonialismo.
>
> Amílcar Cabral

## Imperialismo e neocolonialismo: outros nomes dados ao colonialismo

Passados todos esses anos de libertação colonial da Guiné-Bissau, conforme refletia Amílcar Cabral, a luta de libertação nacional do povo guineense não se encerrava com o fim do imperialismo Ultramar, exercido durante cinco séculos por meio do colonialismo de Portugal. Pelo contrário, a tentativa de dominação imperialista se manteria não só pelo domínio socioeconômico, mas também pela captura da personalidade histórica dos valores culturais e ancestrais das diversas etnias guineenses.

O revolucionário tinha conhecimento desse risco iminente ocasionado pelo neocolonialismo de tal modo a considerar que: “os povos oprimidos da África, da Ásia e da América Latina são necessariamente chamados a desempenhar um papel decisivo na luta pela liquidação do sistema imperialista mundial, de que são as principais vítimas” (CABRAL, 2013, p. 97).

Organizações internacionais, como Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), entre outras, impulsionam o neocolonialismo por meio da interferência social, econômica e política, no que concerne à implementação de uma lógica privatista de Estado como parte do cumprimento da agenda neoliberal, estabelecida por acordos financeiros realizados com essas agências internacionais.

Para se ter uma ideia, as informações extraídas do próprio Banco Mundial celebram que a redução da despesa total do Produto Interno Bruto (PIB) do país caiu de 21% em 2016 para cerca de 20% em 2017, devido "sobretudo à diminuição das transferências para as *empresas estatais*" (WORLDBANK, 2020, p. 3, grifos nossos).

Guiné-Bissau é um dos países mais pobres e mais vulneráveis do mundo. Por conseguinte, com a situação de calamidade de saúde pública ocasionada pela Covid-19[3],a crise financeira ocorrida no país o obrigou a recorrer ao empréstimo financeiro no valor de 20,47 milhões de dólares do FMI. Como contrapartida da Linha de Crédito Rápido (RCF) para mitigar o impacto da pandemia e preservar a estabilidade macroeconômica, o FMI estabelece, como exigência, a continuidade das reformas de privatização dos serviços sociais (educação, saúde e previdência social etc.) e a transparência dos gastos públicos

> As autoridades estão empenhadas em reforçar a governação e a transparência orçamentais para assegurar que a assistência de emergência disponibilizada pela RCF seja despendida de forma apropriada. Eles publicarão relatórios bimestrais relativos às despesas com a pandemia e informações sobre os contratos públicos e realizarão uma auditoria independente ex post das despesas relativas à mitigação da crise. As autoridades estão igualmente empenhadas em prosseguir com sua agenda de reformas e o seu envolvimento com o FMI através de um programa monitorizado pelo corpo técnico, a fim de criar um histórico sólido na direção de um arranjo na forma de uma Facilidade de Crédito Alargado (KANYEGIRIRE, 2021, p. 5).

As estruturas do sistema-mundo capitalista (WALLERSTEIN, 1987) impostas à Guiné-Bissau aprofundam ainda mais a produção de desigualdades sociais e, por conseguinte, comprometem a oferta de serviços públicos essenciais, como saúde, educação e segurança, entre outros. O processo de implementação de agendas financeiras internacionais representa, portanto, o interesse neoliberal privatista de Estado, ocasionando índices de desempregos em massa, bem como o esgarçamento dos recursos naturais.

Assim sendo, nas últimas décadas, intensifica-se a interferência socioeconômica e cultural exercida por representantes desses organismos multilaterais internacionais. Logo, a globalização capitalista busca, por meio do sistema econômico, subordinar e dominar a população guineense por meio dos seguintes mecanismos de controle:

> No capitalismo contemporâneo, em contraste com o período colonial, a aplicação de políticas neoliberais é o principal meio para impor a deflação de renda aos trabalhadores da periferia. Existem pelo menos cinco maneiras óbvias pelas quais essas políticas provocam deflação de renda, [quais sejam]: a) a mais óbvia é por meio do aumento massivo das desigualdades de renda; b) por meio das medidas fiscais [austeras] do governo; c) redução da participação dos pequenos produtores desde a colheita até o mercado de varejo; d) contínuo processo colonial de deslocamento forçado de pequenos produtores e comerciantes locais por grandes empresas [desindustrialização]; e) o desencadeamento de um processo de acumulação primitiva de capital (PATNAIK; PATNAIK, 2020, p. 24-27).



[3] O país identificou a primeira contaminação pelo Coronavírus da Síndrome Respiratória Aguda Grave 2 (SARS-CoV-2) (Severe acute respiratory syndrome coronavírus 2) no final de março de 2020.

Partindo desse entendimento, consideramos que a revolução anti-imperialista colonial ocorrida no país em meados do século passado permanece inacabada. Em outros termos, conforme já chamava atenção o líder revolucionário Amílcar Cabral (2008, p. 161), "o aspecto principal da luta de libertação nacional é a luta contra o que se convencionou chamar de neocolonialismo".

Nessa direção, ao verificarmos o elevado grau de dependência socioeconômica de Guiné-Bissau do capital financeiro global, defendemos que o colonialismo se transmutou em neocolonialismo, que consiste em uma nova forma do sistema capitalista (neoliberal), que se impõe de maneira imperialista sobre o continente Africano (N'KRUMAH, 1967).

A esse respeito, o sociólogo Boaventura Santos (2020, p.12) entende que "o colonialismo dissimulou o seu desaparecimento com as independências das colônias europeias, mas, de facto, continuou metamorfoseado de neocolonialismo, imperialismo, dependência, racismo etc.". A perspectiva de reconquistar a personalidade histórica do povo guineense, por meio de uma verdadeira revolução cultural e educativa, permanece ainda atual, uma vez que ela se apresenta como uma das alternativas possíveis e viáveis para fazer frente a esse tipo de racionalidade neoliberal imposta, visto que:

> [...] não se trata somente de políticas econômicas monetaristas ou de austeridade, de mercantilização das relações sociais ou de ditadura dos mercados financeiros. Trata-se mais fundamentalmente de uma racionalidade política que se tornou mundial e que consiste em impor por parte dos governos, na economia, na sociedade e no próprio Estado, a lógica do capital até a converter na forma das subjetividades e na norma das existências (DARDOT; LAVAL, 2019, p. 2).

Portanto, a defesa realizada nas reflexões desenvolvidas neste capítulo é a de que, para a verdadeira consolidação da democracia no país, é imprescindível que o povo guineense (composto por seus vários grupos étnicos) reconquiste a sua personalidade histórica, de modo a concluir, de fato, o processo revolucionário anti-imperialista iniciado em meados do século passado.

Além dessa introdução e das considerações finais, o texto se estrutura em dois subtópicos inter-relacionados. No primeiro deles, discute-se o processo revolucionário de libertação do colonialismo português, dando foco à educação e à cultura, como importantes ferramentas de transformação da realidade social. No segundo, trata a formação da sociedade civil organizada, articulada às lutas pela conquista dos direitos sociais e humanos, haja vista a forte influência exercida pelas agências internacionais em diferentes setores socioeconômicos e políticos do Estado.

## Guiné-Bissau: entre o colonialismo e o processo revolucionário de libertação

O país hoje chamado de República de Guiné-Bissau fazia parte da antiga colônia portuguesa. Era conhecido como Guiné Portuguesa ou Província Ultramarina de Portugal, situado na Costa Ocidental da África. É limitado ao Norte pela República do Senegal, a Leste e Sul pela República da Guiné Conakri, e Oeste pelo Oceano Atlântico, com uma superfície total de 36.125 km². Sua população atual é de mais de dois milhões de habitantes[4], tendo como capital Bissau, onde se concentra a maior parcela da população.

[4]Fonte: United Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais das Nações 2020. Disponível em: <https://countrymeters.info/pt/Guinea-Bissau>. Acesso em: 20 mar. 2020.

O país conseguiu sua independência pelo viés revolucionário, motivado por uma luta armada que durou mais de uma década de batalha sangrenta contra o regime colonial português. Esse regime se instalou nesse país desde o século XV, concretamente no ano de 1446 até os anos finais do século XX no dia 24 de setembro de 1973, data da conquista da independência total do seu território. Guiné-Bissau só foi reconhecida pelo governo português em 25 de abril de 1974, depois da revolta de cravo em Portugal (CANDÉ MONTEIRO, 2013).

A República da Guiné-Bissau se divide administrativamente em oito (8) regiões e um setor autônomo, sendo elas: Biombo, Cacheu, Bolama, Oio, Quinara, Tombali, Bafatá, Gabú e setor autônomo de Bissau – SAB, que é a capital do país.

Guiné-Bissau é conhecida também pelas suas diversidades culturais construídas por mais de trinta (30) grupos étnicos espalhados pelas diferentes regiões, setores e seções. A diversidade étnica potencializou a produção dos mais diversos valores socioculturais em matéria de música, dança, teatro, artesanato, literatura, entre outros.

Segundo o estudo sobre a composição étnica presente em Guiné-Bissau, realizada pela Associação Nacional das Empresas Metalúrgicas e Eletromecânicas (ANEME) em 2018, considera-se a etnia Balanta como a mais numerosa, com 27% da população, seguindo por Fulas com 23%, Mandingas 12%, Manjacos 11% Papeis 10% e Felupes, Baiotes, Mancanhas ou Brames, Biafadas, Nalus e os Bijagós e outros somando os 17% restantes.

Do ponto de vista religioso, a religião tradicional africana (animista) é a mais predominante entre os guineenses, com cerca de 44,9%, seguida da religião islâmica, com 41,9%, cristãos 11,9% e outras (incluindo ateus) 1,3%. O português é considerado a língua oficial, e é falado por "apenas 27,1%, enquanto o crioulo, língua-franca entre as diversas etnias, é falada por cerca de 90,4% da população" (ANEME, 2018, p. 8), além das diversas línguas faladas pelos diferentes grupos étnicos.

Figura 1 - Mapa da República de Guiné-Bissau

Fonte: Disponível em: <http://www.africa-turismo.com/mapas/Guine-Bissau.htm>. Acesso em: 12 fev. 2021.

Após a conquista da independência em 1973, o país tinha como um dos principais objetivos para educação superar as heranças coloniais deixadas pelos portugueses e a criação de um novo sistema nacional de educação, que objetiva valorizar as práticas socioculturais da população guineense. A partir dessas perspectivas, possibilitaram os primeiros contatos entre a Guiné-Bissau e algumas organizações internacionais e multinacionais, com o propósito de estabelecer acordos de parcerias bilaterais, assim como a mobilização dos recursos financeiros para reconstrução dos projetos políticos educacionais, com base na ideologia de formação do "homem novo", livre das amarras coloniais.

No entanto, os primeiros acordos internacionais estabelecidos para a criação do novo sistema público de educação foram concretizados parcialmente, porque o projeto não contemplava a maioria da população, principalmente os residentes de zonas rurais do interior do país que nem sequer tinham instituições escolares na época para atender às demandas de alfabetização das pessoas.

Quanto à economia, Guiné-Bissau é um dos países mais frágeis economicamente em nível continental e global. Contudo, dispõe de vários recursos naturais e minerais. A agricultura, a pesca, a exploração florestal e a exportação massiva de castanha de caju constituem um dos principais setores do desenvolvimento da economia nacional. Assim sendo, a "produção do caju atualmente representa cerca de 10% do PIB e as vendas de caju são responsáveis por quase 90% do total das exportações. Ademais, os impostos e as taxas específicos do caju geram diretamente cerca de 10% das receitas públicas" (FMI, RELATÓRIO nº 17/381, 2017, p. 4).

De igual modo, pode-se afirmar também que o setor da produção e exportação dos pescados vem contribuindo significativamente no desenvolvimento econômico, devido às protocolizações de alguns acordos com os países parceiros e empresas multinacionais que atuam no setor de pesca, como mostram os dados do Economist Intelligence Unit (EIU), "o PIB repartia-se por agricultura, florestas e pescas no total de 43,9%" (ANEME, 2018, p. 33).

O país é estratégico do ponto de vista da conservação do meio ambiente, da biodiversidade e da diversidade cultural do seu povo. A convivência pacífica entre os diversos grupos étnicos e o respeito às manifestações culturais, religiosas e linguísticas fazem com que se torne uma referência em nível da sub-região da Costa Ocidental Africana em termos da diversidade religiosa e étnica.

A língua crioula e os "dialetos" tradicionais transformaram-se no símbolo de resistência contra o regime colonial português e, ao mesmo tempo, são considerados uma das principais ferramentas da unidade e da identidade nacional guineense.

> A utilização de uma língua comum, outra que não a do colonizador e ao mesmo tempo símbolo de resistência cultural, contribuiu, juntamente com o objetivo da luta pela libertação do jugo colonial, para a criação de uma unidade nacional. Com efeito, unidos pela mesma língua e partilhando um território e uma história comuns, história essa forjada num combate secular de resistência em que a luta de libertação contribuiu grandemente para uma convergência de valores, povos com uma identidade cultural própria conseguiram engendrar uma identidade comum que se sobrepõe às de cada um dos grupos populacionais. E é esta identidade comum que faz a coesão da sociedade guineense, sobretudo nos momentos de crise, evitando que esta tome proporções maiores (EMBALÓ, 2008, p.105-6).

Também é oportuno salientar que, para além da identidade nacional, há também algumas manifestações culturais, como dança, música, arte e ritos, que direta ou indiretamente contribuíram significativamente para o desenvolvimento da cultura guineense em nível nacional e internacional.

A resistência contra o colonialismo português nos países africanos, em especial Guiné-Bissau e Cabo-Verde, possibilitaram as mobilizações internas dos povos locais contra o poder colonial. As lideranças do Partido Africano para Independência de Guiné e Cabo-Verde[5] (PAIGC) na época utilizavam a cultura como um dos mecanismos importantes para convencer a população sobre a necessidade de criação de uma união nacional para lutar contra o regime colonial nos países africanos.

A arte apropriada com propósitos revolucionários foi utilizada nos primeiros momentos da construção de uma estratégia política contra o regime colonial. Amílcar Cabral e seus companheiros utilizavam as poesias como forma de expressar as suas preocupações e manifestações contra o então sistema vigente.

A minha poesia sou eu

...não, poesia:
Não te escondas nas grutas de meu ser,
não fujas a vida.
Quebra as grades invisíveis da minha prisão,
abre de par em par as portas do meu ser
Sai...
sai para luta (a vida é luta)
os homens lá fora chamam por ti,
e tu, poesia, és também um homem.
Ama as poesias de todo o mundo,
ama os homens.
Solta teus poemas para todas as raças,
para todas as coisas.
Confunde-te comigo...
Vai, poesia:
Toma os meus braços para abraçares o mundo,
dá-me os teus braços para que abrace a vida.
A minha poesia sou eu.

Amílcar Cabral

A poesia de Almílcar revela alguns gritos de socorro e preocupações dos povos oprimidos, mas que, ao mesmo tempo, os encoraja para uma resistência contra o regime colonial. Portanto, verifica-se que ex-estudantes guineense que foram estudar na metrópole, como é o caso de Cabral, conseguiram se transformar em grandes lideranças populares e revolucionárias da sua época, porque, entre outras coisas, eles se apropriaram

[5] É preciso distinguir o PAIGC como movimento pela libertação da Guiné-Bissau e Cabo Verde e o PAIGC como partido político africano para a independência desses países. O PAIGC a que nos referimos ao longo do texto foi aquele movimento que organizou e dirigiu todo o processo da emancipação política, que teve uma vitória do povo guineense e cabo-verdiano. A aderência à luta não era sinônimo de ser membro do partido. A luta era uma causa de todos(as) e para todos(as). Nos dias atuais se referir ao partido político PAICG como detentor da história do povo é incorrer numa compreensão bastante equivocada. É preciso, portanto, distinguir o PAICG como movimento da libertação do PAIGC e como partido político (uma organização política e partidária com seu estatuto reconhecido pelo supremo tribunal), que concorre às eleições partidárias. O PAIGC que dirigiu a luta pela libertação é um Patrimônio Nacional.

da educação e da cultura e fizeram delas ferramentas de transformação da realidade social dos povos colonizados.

Cabral foi um dos pioneiros a apoiar e promover uma proposta de educação emancipadora em Guiné-Bissau e Cabo-Verde. A sua técnica procurava valorizar as práticas sociais e culturais dos povos colonizados. Em 1964, com apoio do então Presidente de Guiné, Conakri Ahmed Sékou Touré, criou-se a escola piloto (internato) em Ratoma, distrito de Conakri, e nas zonas libertadas do interior do país. O objetivo era alfabetizar jovens, crianças e adultos e criar a política de valorização das tradições culturais dos povos africanos, que estavam sendo desvalorizadas em detrimento da tentativa de assimilação massiva dos valores "universais e civilizatórios" oriundos dos colonizadores.

A batalha contra o regime colonial português nos territórios da Guiné-Bissau possibilitou o surgimento da prática do ensino e da aprendizagem durante o período da luta armada, denominada educação nas zonas libertadas, que se efetuou em meio às incertezas e constantes ameaças e ataques aéreos dos colonizadores (CÁ, 2005). A educação nas zonas libertadas não havia sido desenvolvida exclusivamente nos territórios da Guiné-Bissau, o mesmo também acontecia em Guiné Conakri, país vizinho, que possui fronteiras com Guiné-Bissau pela região Sul e Leste.

Durante a guerra de libertação colonial, a Guiné Conakri concedeu ao PAIGC uma parte no seu território para construção da base militar e da escola do ensino básico para as crianças que foram retiradas de zonas conflitos para que pudessem continuar a estudar.

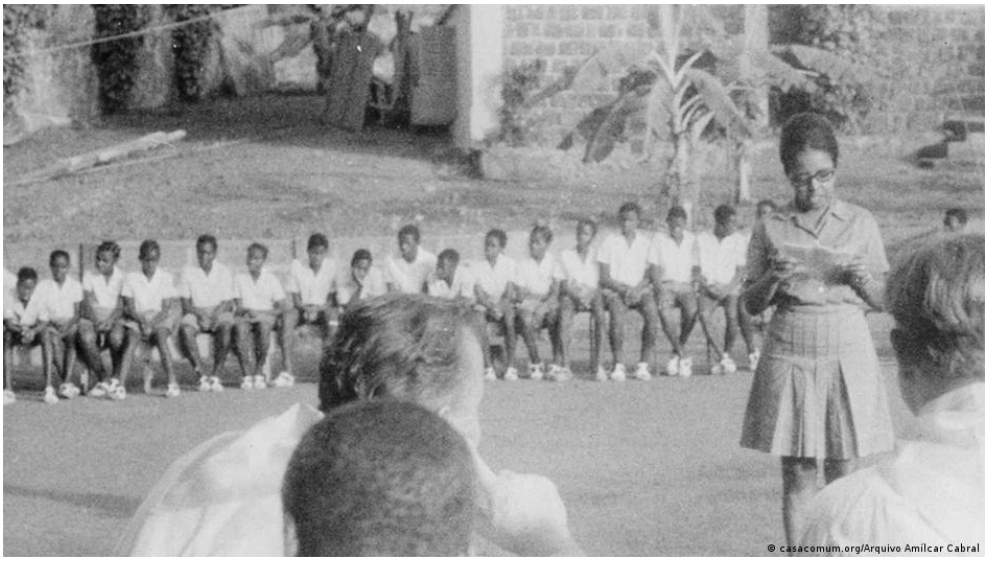
Ao longo desse período, alguns países se solidarizaram com a luta do PAIGC e ofereceram bolsas de estudos para aqueles que concluíram o ensino básico em Conakri. Assim, poderiam dar continuidade aos estudos no ensino superior. Para isso, as pessoas eram enviadas para a antiga União das Repúblicas Socialistas (URSS), Cuba e Argélia, entre outros, devido à proximidade ideológica do PAIGC com esses países na época.

> Em ferreiro de 1965, foi inaugurado o Instituto Amizade. Este instituto foi criado como organização autônomo, cuja finalidade era dar acolhimento, proteção e educação as crianças vítimas de guerras colonial. O seu objetivo fundamental era a formação de quadros, preparando homens responsáveis, conscientes dos seus deveres e capazes de construir um país de paz e progresso, de acordo linha de orientação traçada pela direção do partido. O Instituto Amizade concretizava os seus objetivos através da criação de jardins infantis, internatos e escolas agrícolas, onde se ministravam os ensinos maternal, pré-primário e secundário. Durante a luta, existiam três internatos no exterior do país e quatro nas zonas libertadas, dois no Leste e dois no Sul (CÁ 2005, p. 48).

A prática do ensino desenvolvida durante a luta de libertação nas zonas libertadas funcionava com base no pensamento político defendido pelo Amílcar Cabral e que se assenta na teoria de solidariedade sobre "quem sabe deveria ensinar aqueles que não sabem". É com esse pensamento que Cabral refletia sobre a importância da educação e da formação do homem novo, com a capacidade política e intelectual de responder às demandas sociais depois da libertação de Guiné-Bissau e Cabo-Verde.

Por outro lado, é possível verificar que a educação nas zonas libertadas não trabalhava somente os conteúdos da educação formal, mas os(as) mestres(as) professores(as) ensinavam as crianças e jovens diferentes técnicas e habilidades fundamentais durante o período da luta armada, como técnicas de fugir das armadilhas dos inimigos (colonialistas), a valorização das práticas tradicionais dos povos africanos, lealdade ao partido e a disponibilidade de servi-la incondicionalmente e de amor à pátria (CÁ, 2005; FURTADO, 2005). Uma experiência de educação na zona libertada em Guiné Conakri é retratada na imagem a seguir.

Figura 2 - Educação nas zonas libertadas, escola de piloto em Conakri 1965




Fonte: Disponível em: <https://www.dw.com/pt-002/para-am%C3%ADlcar-cabral-a-educa%C3%A7%C3%A3o-era-a-principal-arma-da-liberta%C3%A7%C3%A3o/a-18200807>. Acesso em: 18 fev. 2021.

As práticas educacionais desenvolvidas nessas instituições eram baseadas numa concepção pedagógica crítica e libertadora de ensino, conforme orientação do movimento Pan-africanista[6], que opuseram o regime imperialista português. Ademais, esse tipo de pedagogia enfatizava a problematização da realidade local por meio da conscientização dos povos dominados sobre a valorização das práticas socioculturais dos seus grupos étnicos. Por isso, "o sistema de educação e formação tinha necessariamente que se adaptar a essa realidade e aproveitar os valores positivos da sua tradição, nomeadamente as suas práticas de produção e os seus meios de expressão cultural" (FURTADO, 2005 p. 314).

Por conseguinte, a abordagem de uma prática educativa crítica, emancipatória e revolucionária desagradava, sobremaneira, os interesses do poder do sistema colonial, ocasionando com isso tensões e disputas em relação à formação cultural e educacional dos Guineenses. Foi também nesse período que o então comissariado do Estado para Educação e Cultura da Guiné-Bissau, Mário Cabral, convidou o educador brasileiro Paulo Freire, que naquele momento estava exilado do seu país, para participar da criação do plano nacional de alfabetização das crianças, jovens e adultos que tiveram o seu direito à educação negada, durante o regime colonial português.

A participação de Paulo Freire nesse processo constitui-se um alicerce primordial

[6] Pan-Africanismo foi um movimento contra hegemônico criado no século XX, de caráter social, filosófico e político, com o propósito de unir os povos da África e da diáspora para lutar pela independência dos países africanos que estavam sob o domínio colonial europeu. Seus principais precursores foram: Henry Sylvester Williams de Trindade Tobago, Marcus Musiah Garvey da Jamaica e William Edward Burghardt Du Bois dos Estados Unidos de América.

no que diz respeito ao ensino de alfabetização e à valorização da cultura local. A *pedagogia do oprimido*, crítica proposta por ele em Guiné-Bissau, possibilitou a emancipação dos(as) jovens alfabetizados(as) e, ao mesmo tempo, permitiu a utilização do diálogo como forma de resolução dos conflitos entre as classes sociais e os grupos étnicos.

Freire e sua equipe do Instituto de Ação Cultural (IDAC) deram contribuições importantes para a educação em Guiné-Bissau, uma vez que influenciaram a reconstrução do sistema nacional de educação por meio da política pós-colonial do ensino e aprendizagem. À época, o país apresentava o índice de quase 90% da população analfabeta em todo o território nacional. E mais, havia pouquíssimas infraestruturas escolares e, por conseguinte, condições mínimas para o ensino, além das dificuldades linguísticas relacionadas ao uso da comunicação da língua portuguesa (língua do colonizador) e da língua usada pelos povos locais (CÁ, 2005).

Paulo Freire e a equipe do IDAC decidiram enfrentar o desafio de criar em Bissau o Projeto Nacional de Alfabetização, tendo como base a realidade social do povo guineense, evitando qualquer possibilidade de uma programação de fora para dentro, ou seja, de global para local.

> Desta forma, o que se coloca a tal educador é a procura dos melhores caminhos, das melhores ajudas que possibilitem ao alfabetizando exercer o papel de sujeito de conhecimento no processo de sua alfabetização. O educador deve ser um inventor e um reinventor constante desses meios e desses caminhos com os quais facilite mais e mais a problematização do objeto a ser desvelado e finalmente apreendido pelos educandos. Na verdade, nas relações entre o educador e os educandos, mediatizados pelo objeto a ser desvelado, o importante é o exercício da atitude crítica em face do objeto e não o discurso do educador em torno do objeto. E mesmo quando, nestas relações, em que educador e educandos, curiosos, se acercam ao objeto de sua análise, os segundos necessitam de alguma informação, indispensável ao prosseguimento da análise, pois que conhecer não é adivinhar, a informação deve ser precedida de certa problematização (FREIRE, 1978, p.13).

Contudo, nesse período, o país estava atravessando momentos difíceis no que concerne à vida política, econômica e social em relação ao aparelhamento estatal. A esse respeito, verificavam-se a influência da herança colonial na administração pública e educacional, a reprodução das ideologias hegemônicas por parte da elite política residentes na capital, o enaltecimento das histórias, valores e a cultura do colonizador como superior em detrimento a dos colonizados.

Nesse contexto, essa classe social que usufruía dos privilégios do regime ao longo dos períodos coloniais, recriada como classe dominante, assumiu o destino do país durante a conquista da independência.

Nesse caso, a "música dos colonizados, seu ritmo, sua dança, seus bailes, a ligeireza de movimentos de seu corpo, sua criatividade em geral, nada disto tinha valor. Tudo isto, quase sempre, tinha de ser reprimido e, em seu lugar, imposto o gosto da Metrópole" (FREIRE, 1978, p.16).

Ao retornar a Genebra em outubro de 1975, Freire escreveu uma carta ao então Comissariado do Estado para Educação e Cultura da Guiné-Bissau, Mário Cabral, falando de

suas experiências, emoções vividas, projetos e perspectivas. Esse documento condessa, em parte, a percepção do trabalho realizado por Freire no país. Dada à importância histórica, explicitamos o conteúdo da carta:

> Camarada Mário Cabral,
> Recém-chegados daí, escrevo-lhe não apenas para agradecer, mais uma vez, a você e aos camaradas com quem trabalhamos durante nossa visita, a maneira fraterna como nos acolheram, mas também para re-afirmar a satisfação que tivemos de, em diálogo com vocês, estabelecer as bases para a contribuição mínima que daremos ao Comissariado de Educação da Guiné-Bissau. O nosso convívio com vocês e o primeiro contato direto com a realidade do País solidificaram em nós o sentido de compromisso com que viajamos para aí. É preciso dizer, porém, que, na verdade, somos nós os que lhes agradecemos pela possibilidade que nos dão de trabalhar com vocês, como camaradas, participando do esforço de re-criação da Guiné-Bissau.
> Não seria demasiado dizer também o quanto nos emocionamos, Elza e eu, ao assistirmos aos debates em um dos Círculos de Cultura das FARP, em que os participantes, escrevendo no quadro negro palavras e frases, discutiam, lucidamente, a temática a elas referida.
> Sabíamos que estávamos num Círculo de Cultura das FARP em Bissau, mas, em certo sentido, era como se estivéssemos no Brasil de anos passados, aprendendo com os alfabetizandos e não apenas a eles ensinando.
> Emocionava-nos o que escutávamos, o que víamos, mas não nos surpreendia a clareza política revelada nos debates. A mesma clareza com que as equipes do Comissariado de Educação discutiram conosco a problemática geral da educação. Clareza que tende a fazer-se maior na medida mesma em que essas equipes, sem se perderem em "especialismos", se experimentem na confrontação dos problemas a serem resolvidos.
> Sabemos todos, vocês e nós, o muito que se tem por fazer, no sentido de colocar a educação nacional ao serviço da nova sociedade que se pretende criar. Sabemos todos, vocês e nós, que tal empenho, que não resulta de um ato mecânico, implica na radical transformação do sistema de educação colonial, sem o que se frustrará o projeto da nova sociedade.
> A toda esta temática fundamental, objeto de nossas discussões aí, teremos sempre de voltar. É que, na verdade, como sublinhei na primeira carta que lhe fiz, não podemos discutir a alfabetização de adultos em si mesma.
> De fato, pouco estaríamos fazendo se, realizando um trabalho de alfabetização de adultos, em si correto, preservássemos, porém, como você salientou na última reunião que tivemos aí, "um sistema educacional de caráter elitista e verbalista".
> O muito que há por fazer é, porém, um desafio cuja resposta, com vocês, procuraremos nos dar de forma realmente engajada.
> Em pouco tempo mais, espero, estaremos escrevendo-lhe para comunicar-lhe, então, os resultados das conversações entre o IDAC e

> a Commission on Churches's Participation in Development que se interessa em financiar o programa que elaboramos juntos em Bissau. Vai aqui o abraço amigo para todos vocês. Freire, outubro de 1975 (FREIRE, 1978, p. 96-97).

Freire e a equipe do IDAC deixaram grandes contribuições no processo de reestruturação do Sistema Nacional de Educação da Guiné-Bissau no período pós-colonização portuguesa. Além disso, Freire tinha grande admiração pela trajetória e ações políticas do Amílcar Cabral e o distinguia com a categorização de pedagogo da revolução.

Segundo Romão e Gadotti (2012), Freire nunca escondeu sua admiração pelos ideais de Cabral. Por isso, destacava seus pensamentos nos encontros acadêmicos, com o propósito de potencializar e divulgar suas obras, ideias revolucionárias e a sua luta em defesa dos povos guineenses e cabo-verdianos para aqueles(as) que ainda não o conheciam:

> Sugiro aqueles e aquelas que não leram ainda as obras de Amílcar Cabral, sobre a luta de Guiné-Bissau, que o façam. Eu fiquei muito impressionado com essas obras tanto quanto as de Che Guevara. Eu cheguei realmente até ter um projeto de fazer um estudo, assim uma espécie de biografia das práxis de Amílcar e era um grande sonho; em certo sentido eu me sinto frustrado até hoje, porque não pude fazer isso [...]. Eu cheguei até a ter o nome do livro que eu quis escrever, que não pude escrever, que se chamava "Amílcar Cabral, pedagogo da revolução" (ROMÃO; GADOTTI, 2012, p. 83-84).

Infelizmente, as políticas e os projetos educacionais criados ao longo desses períodos pelo Comissariado do Estado da Educação, em parceria com Freire e o Instituto, foram radicalmente interrompidos devido ao golpe do Estado de 1980, sob a liderança do então General e Ex-Presidente do PAIGC e da República, João Bernardo Vieira (Nino Vieira).

Com a autoproclamação de Vieira como Presidente da República, o país passou mais de uma década e meia por um regime ditatorial e opressor, com interrupções e descontinuidades de vários projetos políticos importantes que estavam sendo parcialmente executados, como a alfabetização de jovens e adultos.

## A sociedade civil organizada, o neocolonialismo e a luta por direitos sociais

A organização da sociedade civil na Guiné-Bissau se relaciona com as concepções de cidadania e seus principais elementos constituintes acerca da garantia dos direitos (civil, político e social). A elaboração conceitual de cidadania do sociólogo britânico Thomas Humphrey Marshall, em sua obra *Cidadania, Classe Social e Status*, contribui para entendermos melhor a noção de cidadania e, consequentemente, de participação popular e sociedade civil em Bissau.

Apesar das preocupações de Marshall para entender o termo *cidadania* a partir do contexto social europeu, considera-se ainda assim como válido o esforço de apropriar-se desse modelo para que, com a devida contextualização sócio-histórica, possamos entender a maneira como tem sido constituído o processo de formação das instituições da sociedade

civil na Guiné-Bissau no período pós-independência.

Ao longo do processo histórico Ocidental, os conceitos da cidadania eram atribuídos hierarquicamente aos membros da sociedade. Nem todas as pessoas eram consideradas cidadãs, somente aquelas que faziam parte da classe média e alta tiveram os privilégios de usufruir do regime que lhes consideravam como cidadãos em detrimento da exclusão das classes populares.

Segundo Marshall (1967), a cidadania foi constituída por uma classe dominante e conservadora por três elementos fundamentas e distintos, quais sejam: a) direitos civis, b) direitos políticos e c) direitos sociais. A divisão de classe e a preservação do status social transformaram a cidadania num sistema desigual e segregacionista no século XVII sobre o qual afirma que "a cidadania é um status concedido àqueles que são membros integrais de uma comunidade. Todos aqueles que possuem o *status* são iguais com respeito aos direitos e obrigações pertinentes ao status" (MARSHALL, 1967, p. 76).

No entanto, a tomada de consciência coletiva pela classe popular possibilitou o desenvolvimento da mobilização interna, a fim de construir estratégias de lutas para adquirir os direitos que lhes foram proibidos(as). Ainda conforme o autor, as classes consideradas subalternas só conseguem conquistar a sua cidadania pela mobilização social e lutas coletivas pelos direitos civis no século XVIII, direitos políticos no século XIX e os direitos sociais no século XX. As aquisições do conjunto desses direitos pelas classes populares possibilitaram a transformação social em algumas leis nos países ocidentais na época.

> A participação nas comunidades locais e associações funcionais constitui a fonte original dos direitos sociais. Esta fonte foi originalmente complementada e progressivamente substituída por uma poor law (Lei dos pobres) e um sistema de regulamentação de salários que foram concebidos num plano nacional e administrados localmente (MARSHALL 1967, p. 70-71).

No caso da Guiné-Bissau, Teixeira (2009) salienta que o surgimento e desenvolvimento da sociedade civil no país ocorrem em três períodos distintos. O primeiro deles é compreendido entre os anos 1911-1915, em que foi criada a Liga Guineense (LG), uma organização da sociedade civil constituída pelos descendentes de portugueses, cabo-verdianos, comerciantes e proprietários das terras que estavam lutando pela preservação dos seus patrimônios e a integração dos seus membros no sistema da administração colonial português em Guiné-Bissau.

O segundo período foi a partir de 1956-1973, com a criação dos movimentos para libertação da Guiné-Bissau e Cabo-Verde que estavam sendo administrados pelo regime colonial. Amílcar Cabral, representando o Partido Africano para Independência de Guiné e Cabo-Verde (PAIGC), com colaboração de outros líderes dos movimentos nacionalistas, como François Kankoila Mendy de Frente de Libertação e Independência Nacional de Guiné (FLING), do Ibrahim Djaló da União para Libertação de Guiné (ULG), do Benjamim Pinto Bull da União Nacional da Guiné-Portuguesa (UNGP) e o Partido Socialista da Guiné (PSG) do Rafael Barbosa, desencadeou a luta contra o regime colonial nos territórios guineense (TEIXEIRA, 2009).

O terceiro e último período do desenvolvimento relacionado à dinâmica das organizações de sociedade civil ocorreu a partir dos anos de 1990 até os dias atuais. Ao longo desse período, houve várias transformações do regime de governo no país, onde foi implementada a democracia como sistema sociopolítico oficial. Subsequentemente,

começaram a ser criadas várias organizações e movimentos da sociedade civil, a saber: a Liga Guineense dos Direitos Humanos (LGDH), Conselho Nacional da Juventude (CNJ), Rede Nacional das Associações Juvenis da Guiné-Bissau (RENAJ), Confederação Nacional das Associações Estudantis de Guiné-Bissau (CONAEGUIB) e Coletivo Carta 21, e outros.

Segundo Barros (2014), a década de 1990 significou um importante marco sociopolítico em relação à constituição de formação de vários movimentos sociais e associações juvenis no país. Foi durante esse período que a LGDH obteve uma das suas principais conquistas após a sua criação em 12 de agosto de 1991, em que exerceu pressão interna ao então governo para fazer a revisão da Constituição de República e de algumas Leis Complementares, com o propósito de assegurar a manifestação da liberdade de expressão de todos os cidadãos e cidadãs, a preservação dos direitos civis, políticos e sociais pelo próprio Estado.

> A alteração da Constituição constitui então o marco legal que assinalou o desenvolvimento da sociedade civil guineense, tal como se encontra configurada. Considerado o contexto anteriormente apresentado, cumpre frisar o impacto no surgimento e na conformação jurídica das OSCs de situações como a incapacidade do Estado (BARROS, 2014, p. 36).

No projeto de revisão da Constituição da República em 1996, portanto, foram levados em consideração os princípios normativos da Declaração Universal dos Direitos Humanas e da Carta Africana dos Direitos do Homem e dos Povos da Organização de União Africana. Ambos contribuíram significativamente para a ascensão e o fortalecimento das lutas que vinham sendo desencadeadas pelas diversas organizações da sociedade civil organizada em Guiné-Bissau no período pós-independência.

A manifestação dos direitos civis foi um dos principais objetivos da Carta Africana dos Direitos do Homem e dos Povos, como revela o artigo 8: "[...] a liberdade de consciência, a profissão e a prática livre da religião são garantidas. Sob reserva da ordem pública, ninguém pode ser objeto de medidas de constrangimento que visem restringir a manifestação dessas liberdades" (OUA, 1979, p. 5).

Também de modo semelhante, o artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos afirma que "todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras" (ONU, 1948, p. 10).

Partindo dessa ideia, Rocha (2014), na sua dissertação *Papel da Sociedade Civil caso Liga Guineense dos Direitos Humanos na democratização na Guiné-Bissau*, destacou a importância das normatizações acima mencionadas, tendo em vista a garantia da liberdade de expressão e de manifestações coletivas como um dos principais elementos constituintes de um Estado de direito democrático.

Sem desconsiderar a relevante contribuição desses e de outros estudiosos(as), se tomarmos novamente a ideia de cidadania de Marshall, que se realiza por meio da garantia dos direitos (civis, políticos e sociais), é possível ponderar que, na Guiné-Bissau, por mais que tenha havido relativos avanços em relação à conquista dos direitos civis da população guineense nas suas dimensões política e social, a noção de cidadania de maneira abrangente a toda a população encontra-se ainda bastante fragilizada.

Nesse caso, um modelo de análise referente à constituição da cidadania do país pode ser relacionado diretamente às lutas por parte da sociedade civil organizada pelos direitos civis e políticos no século XX e a conquista dos direitos sociais no século XXI.

A garantia dos direitos sociais, como educação pública, gratuita e de qualidade, saúde, trabalho, proteção social, entre outras, faz parte, portanto, de enfrentamentos e lutas realizadas por parte da organização civil organizada, sobretudo, da parcela da população mais pobre residente no meio rural guineense.

Nesse sentido, a década de 1980 e o início dos anos 1990 foram marcados pelas grandes transformações políticas e econômicas na Europa e nos Estados Unidos. Foi nesse período que o Banco Mundial anunciou o programa de ajustamento estrutural para que os países credores que estavam em crise pudessem reestruturar suas economias, no sentido de retomar as produções internas, criando mecanismo para fortalecer o comércio com o mercado internacional.

Nesse cenário arquitetado pela nova política neocolonial/neoliberal, os países em desenvolvimento, como os da América da Latina e da África, são implicitamente condicionados a aceitarem e cumprirem novas recomendações do Banco Mundial, para que passassem a se beneficiar dos créditos financeiros para salvar suas economias e seus povos.

O Banco Mundial preserva uma reputação de imparcialidade e competência e encoraja os países do Sul Global a participarem mais plenamente em um sistema internacional baseado em fluxos de comércio e capital liberalizados, com vista a acelerar políticas econômicas orientadas ao mercado (PEREIRA, 2013, p. 362). No entanto, sabe-se que os interesses dessas agências internacionais dizem respeito a implementar uma política de ajustamento estrutural privatista, que se realiza por meio da concessão de empréstimos.

Foi a partir daí que os partidos políticos guineenses viram a oportunidade de superação da crise econômica que o país enfrentava desde os primeiros anos da sua independência e que vem se aprofundando ainda mais com o golpe de Estado de 1980, que derrubou o regime do presidente Luís de Almeida Cabral e institucionalizou o regime autoritário do General João Bernardo Vieira.

Tendo em vista que o regime autoritário e antidemocrático contrapunha as regras e normas neoliberais estabelecidas para concessão dos créditos estabelecidas pelo Banco Mundial, bem como para não ficar de fora da globalização capitalista, o país foi obrigado a fazer a reforma política e a revisão de constituição, como forma de abandonar o antigo regime do partido único (PAIGC), em detrimento da implementação do sistema democrático por meio do multipartidarismo e posteriormente a abertura comercial para exterior. Essas são as condições básicas de "democracia" exigida pela nova política adotada pelo Banco Mundial.

A mudança do sistema de governação possibilitou, então, a organização da primeira eleição multipartidária na Guiné-Bissau em 1994 e, consequentemente, a revisão da Constituição da República em 1996, com a atribuição do Estado de garantir a preservação dos direitos fundamentais (civil, político e social) para todos, sem distinção de cor, etnia e religião. Ao mesmo tempo, foram criadas as "possibilidades da democracia participativa e deliberativa, as tentativas de superação da ideia do voto como único meio da participação do cidadão na política, as propostas de inclusão e participação das minorias sociais na política" (M´BUNDE, 2017, p. 46).

Portanto, essa realidade constitucional só foi possível com a implementação do sistema democrático no país, que traz também como sua marca de origem interesses neocoloniais e imperialistas no bojo de sua conquista.

Nessa perspectiva, as violações das regras democráticas em Guiné-Bissau fazem com que os direitos preconizados pela Constituição da República de 1996 e Leis complementares, como a garantia dos serviços sociais para todos, a saber: escolas públicas de qualidade e gratuita, saúde pública, saneamento básico e segurança pública e outros, passassem a ser vistos como privilégios de um determinado grupo ou classe social que detém o monopólio do governo político-partidário do país por mais de quatro décadas. Isso ocasiona instabilidades econômicas, greves no setor público, corrupção no aparelho de estado (executivo, legislativo e judiciário) impunidade e intolerância, sem contar que aprofunda a situação de desigualdades sociais.

> Pode-se definir a crise ou interrupção da democracia causada pelos partidos como uma sistemática condição de mudanças políticas que dão condição à existência de novas conformações de poder político e/ou partidário não sufragadas ou não resultantes da vontade popular expressa nas urnas. [...]. Não deixa de ser recorrente o ato de destituição de governos, especialmente quando há conivência de alguns ou uma parte de parlamentares em não mais apoiar a base do governo deposto pelo Presidente. Com a repetição do uso desses mecanismos políticos e partidários que se têm tornado convencionais na política guineense, cria-se um círculo vicioso de instabilidade política e institucional prejudicial à consolidação democrática (M´BUNDE, 2017, p. 51).

Dialogando com o texto de M´bunde (2017), é possível compreender que a fragilidade democrática na Guiné-Bissau contribui negativamente para o enfraquecimento das instituições públicas. Se tomarmos, como exemplo, a privatização e mercantilização da educação pública no país, constata-se que "o debate ideológico sobre a privatização da educação ocupa um espaço importante na questão das desigualdades sociais, uma vez que a privatização modifica completamente a visão que a sociedade tem da escolarização" (ENNAFAA, 2012, p. 167).

Nesse caso, apesar de a Guiné-Bissau ser um país constitucionalmente democrático, o grau verificado de sua democracia é frágil, visto que se observa que alguns grupos sociais são imunes ao cumprimento das regras democráticas e leis, enquanto a classe trabalhadora e, sobretudo, a parcela da população que reside nas zonas rurais do interior do país são os principais alvos das assimetrias socioeconômicas, políticas e culturais.

## Considerações finais

Dadas às condições sócio-históricas apresentadas, torna-se imprescindível promover uma revolução anti-imperialista, por meio de mobilizações e participação popular, capazes de consolidar, verdadeiramente, uma democracia radical no país, em que o povo guineense [composto por seus vários grupos étnicos] reconquiste, de fato, a sua personalidade histórica, conforme propunha Amílcar Cabral. É nessa direção que as reflexões desenvolvidas neste capítulo defendem que o processo revolucionário anti-imperialista, iniciado em meados do século passado, permanece inacabado.

Assim sendo, há um tensionamento social em curso entre as lutas de libertação e

emancipatórias realizadas pela sociedade civil organizada e os interesses neoliberais defendidos pelas elites, partidos políticos e agências internacionais.

Não obstante, constata-se que, nos últimos anos, com a adesão de uma lógica privatista de Estado, intensificou-se a produção das desigualdades sociais, a qual se verifica por meio do aumento no número de desemprego, da elevação do índice de pobreza e do esgarçamento dos recursos naturais. Por conseguinte, a parcela da população guineense mais afetada é a que reside em zonas localizadas no meio rural.

Cabe ressaltar que a conquista da democracia no país é bastante recente. Sem contar que a realidade constitucional democrática traz, como sua marca de origem, interesses neocoloniais e imperialistas no bojo de sua conquista. E, nesse sentido, o aperfeiçoamento democrático exigirá considerar a educação e cultura como importantes ferramentas de transformação da realidade social.

Nessa perspectiva, o enfrentamento do neocolonialismo na Guiné-Bissau permanece ainda vivo por meio dos valores socioculturais e ancestrais presentes na personalidade histórica do povo guineense, pois, assim como acreditava o seu líder revolucionário, "o valor da cultura como elemento de resistência ao domínio estrangeiro reside no facto de ela ser a manifestação vigorosa, no plano ideológico ou idealista, da realidade material e histórica da sociedade dominada ou a dominar" (CABRAL, 1970, p. 10).

## Referências

ANEME. **Associação Nacional das Empresas Metalúrgicas e Eletromecânicas**. Enquadramento Perspectivas de Desenvolvimento Levantamento e Caracterização das Empresas Comerciais e Industriais: Estudo sobre Guiné-Bissau. Lisboa, abril 2018. Disponível em: <https://www.aneme.pt/site/wp-content/uploads/2018/07/ESTUDO_guineBissau-1.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2020.

BARROS, Miguel de. **A Sociedade Civil e o Estado na Guiné-Bissau**: dinâmicas, desafios e perspectivas. Guiné-Bissau: U.E.-PAANE, 2014. Disponível em <https://eeas.europa.eu/sites/eeas/files/soccivilestadogb_net.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2019.

CÁ, Lourenço Ocuni. **Perspectiva Histórica da Organização do Sistema Educacional da Guiné-Bissau**. 265f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. 2005. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253256>. Acesso em: 27 mar. 2019.

CABRAL, Amílcar. **Unity & Struggle**. Speeches and Writings. Second Edition. Pretoria: United Press, 2008.

CABRAL, Amílcar. **Libertação Nacional e Cultura**. Discurso proferido na Universidade de Syracuse, EUA, 1970.

CABRAL, Amílcar. **A Arma da Teoria**. Unidade e Luta. vol. I. Fundação Amílcar Cabral, Praia, Cabo Verde, 2013.

CANDÉ Monteiro, Artemisa Odila. **Guiné-Bissau**: da luta armada à construção do estado nacional: conexões entre o discurso de unidade nacional e diversidade étnica (1959-1994). 2013. 289f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal da Bahia. 2013. Disponível em: <https://bityli.com/D3X36>. Acesso em: 20 mar. 2020.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2018.

EMBALÓ, Filomena. O Crioulo da Guiné-Bissau: Língua Nacional e factor de Identidade Nacional. **PAPIA: Revista Brasileira de Estudos do Contato Linguístico 18**, São Paulo, p. 101-107, 2008. Disponível em: <http://revistas.fflch.usp.br/papia/article/viewFile/2027/1848>. Acesso em: 23 nov. 2019.

ENNAFAA, Ridha. As desigualdades sociais na educação: o exemplo da educação superior. **Revista Pedagógica Brasileira**. – UNOCHAPECÓ, nº 29, vol. 02 – jul/dez. 2012. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/1450>. Acesso em: 19 abr. 2020.

FUNDO MONETÁRIO INTERNACIONAL (FMI). **Guiné-Bissau**: Relatório do FMI nº 17/381, 2017. International Monetary Fund. Publication Services PO Box 92780. Washington, D.C. 20090. Disponível em <https://bityli.com/8aRfX>. Acesso em: 8 dez. 2019.

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

FURTADO, Alexandre Brito. **Administração e Gestão da Educação na Guiné-Bissau**: incoerências e descontinuidades. 2005. 719f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Departamento de Ciências da Educação, Universidade de Aveiro. 2005. Disponível em: <https://bityli.com/M21gU>. Acesso em: 25 out. 2019.

ROMÃO, José E.; GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire e Amílcar Cabral**: A descolonização das mentes. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2012.

KANYEGIRIRE, Andrew. Conselho de Administração do FMI aprova um montante de USD 20,47 milhões em assistência de emergência à Guiné-Bissau para fazer face à pandemia de COVID-19. 25 de janeiro de 2021. Disponível em: <https://www.imf.org/pt/News/Articles/2021/01/25/pr2121guinea-bissau-imf-executive-board-approves-emergency-assistance-to-address-covid-19>. Acesso em: 30 mar. 2021.

M'BUNDE, Timóteo Saba. Comportamento partidário e cíclica interrupção da democracia na Guiné-Bissau. **Almanaque de Ciência Política**, Vitória, vol. 1, n. 2, p. 43-56, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/index.php/almanaque/article/view/17323>. Acesso em: 14 abr. 2020.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

N'KRUMAH, Kwame. **Neocolonialismo**: último estágio do imperialismo. São Paulo: Civilização Brasileira, 1967.

Organização das Nações Unidas (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**: adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 2017 A III) em 10 de dezembro 1948. Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 30 mar. 2020.

ORGANIZAÇÃO DA UNIÃO AFRICANA (OUA). **Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos**: Conferência dos Chefes de Estado e de Governo, na sua XVI sessão ordinária realizada em Monróvia (Libéria) de 17 a 20 de julho de 1979. Disponível em <http://cdh.uem.mz/images/pdfs/Carta_Africana_dos_Direitos_Humanos_e_dos_Povos.pdf> . Acesso em: 20 dez. 2020.

PATNAIK, Utsa; PATNAIK, Prabhat. Imperialismo na era da globalização. In. LÓPEZ, Emiliano. (Org.). **As veias do sul continuam abertas**: debates sobre o imperialismo do nosso tempo. São Paulo: Expressão Popular, 2020. p.13-32.

PEREIRA, João Márcio Mendes. O Banco Mundial e a construção política dos programas de ajustamento estrutural nos anos 1980. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 33, nº 65, p. 359-381 - 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbh/v33n65/15.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2020.

ROCHA, Catarina Tavares Libre da. **Papel da Sociedade Civil – Caso Liga Guineense dos Direitos Humanos na Democratização da Guiné-Bissau**. 2014. 113f. Dissertação (Mestre em Ciência Política) Universidade de Aveiro, departamento de Ciências Sociais, Políticas e do Território, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10773/14247>. Acesso em: 15 jun. 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020. Disponível em: <https://cutt.ly/wbEbVSg>. Acesso em: 10 fev. 2021.

TEIXEIRA, Ricardino Jacinto Dumas. O Conceito de Sociedade Civil: um debate a partir do contexto da Guiné-Bissau. Estudos de Sociologia. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE**, v.15, n 2, p.161-180, Recife, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235327>. Acesso em: 10 out. 2020.

Wallerstein, Immanuel. **El Moderno Sistema Mundial**. La agricultura capitalista y los orígenes de la economía - mundo europea en el siglo XVI. México, Editora: Siglo Veinte, 1987.

WORLDBANK. **Guiné-Bissau**: aspectos gerais. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/country/guineabissau/overview>. Acesso em: 10 out. 2020.

# 4. INSTITUIÇÕES POLÍTICAS AFRICANAS: COLONIZAÇÃO COMO FATOR DO SEU DECLÍNIO

Amissão Salecha

## Introdução

Seria superficial tentar entender o problema político na África, sem levar em conta o passado colonial, os acontecimentos passados que ainda assombram o continente. A literatura colonial tratou a África como continente onde habitam pessoas sem cultura, sem história, sem Estado, como povos que precisam de tutela dos europeus para "prover" essas "faltas".

As justificativas para sustentar a bárbara ação que hoje chamamos de colonização são imensas. Foram forjadas pseudo-argumentações científicas, religiosas, literárias, fábulas, lendas etc. Porém os estudos pós-descoloniais vêm apresentando contra-argumentos que apresentam outro lado da história que não era contada, que não se encontra na literatura colonial.

O exemplo concreto das literaturas que vêm desmistificando esses (pre)conceitos são as coleções da "História Geral da África", que já no primeiro volume aporta consigo informações que não se sabiam sobre a África pré-colonial. Essa coleção não se preocupou apenas em trazer a metodologia do conhecimento do povo africano e da tradição oral, mas também é uma obra que prova que a África foi o lugar de origem das primeiras revoluções tecnológicas da história.

Os volumes da "História Geral da África" - assim como trabalhos des/pós-coloniais - vêm buscando trazer a imagem silenciada desse continente ao longo do tempo. O volume II dessa coleção aborda as grandes civilizações africanas, as formas de organização social, contradizendo os mitos de que não existiam Estados nas sociedades africanas pré-coloniais. Portanto, gostaria de repisar que a África foi palco das grandes civilizações e grandes reinos, com formas de organizações políticas diferentes dos Estados modernos ocidentais.

Os impérios de Gana, Egito, Songhai, Mali, Reino do Congo etc. são exemplos preciosos. Porém, o desastroso processo de colonização interrompeu o crescimento desses e outros impérios que existiram na África e subjugou ao seu povo com poder da pólvora a outras formas de vida que muitas vezes entram em contradição com a cultura Africana.

## O eco do passado colonial

A colonização não deve ser resumida à ocupação territorial e exploração do homem pelo homem e na escravidão, mas, se paramos para analisar esse fato histórico, concluiremos que a colonização também foi um processo de "criar/inventar" o Outro. Durante esse período, foram criadas pesadas teorias da superioridade racial, que procurava legitimar a superioridade hierarquia racial. Tais teorias foram cunhadas pelos

argumentos científicos (antropologia e as suas ciências auxiliares com fenologia, craniológica etc.) propagado pelo discurso religioso por meio de missionários cristãos e escritores ocidentais que descreviam a África como lugar exótico e que questionavam a humanidade dos que lá vivem.

Quem explica melhor todo esse processo é Edward Said (2007) no seu livro O *Orientalismo*, no qual entende claramente como o Ocidente inventou o Oriente e, portanto, a noção de orientalismo se refere a corpos de saberes literários "cultos" e científicos sobre Oriente, conforme diz o autor:

> Mas, além disso, tenho usado a palavra para designar conjunto de sonhos, imagens e vocabulários disponíveis para quem tentar falar sobre o que existe a leste da linha divisória. Esses dois aspectos do Orientalismo não são incongruentes, pois foi pelo uso dos dois que a Europa conseguiu avançar de forma não metafórica sobre Oriente (SAID, 2007, p. 115).

O Oriente, nesse sentido, não se refere apenas a esse espaço geográfico, mas sim um espaço imaginário, construído e representado pelo Ocidente como lugar que não é comum, que expressa à inferioridade, isto é, lugar do outro que precisa ser tutelado. Assim, da mesma forma, o Ocidente inventou a África, uma vez que construíram discursos que colocam outros povos no lugar dos que necessitam ser tutelados, submetendo-lhes forçosamente a outras formas de vida, outras religiões e outras formas de organização social etc.

Deve-se analisar a relação entre África e Europa como uma relação de poder, porque o poder não se exerce apenas por meio das leis ou das instituições ou das estruturas fixas. Conforme nos ensinou Foucault (2012): "o termo 'poder' designa relações entre 'parceiros' (entendendo-se por isto não um sistema de jogo, mas apenas - e permanecendo, por enquanto, na maior generalidade - um conjunto de ações que se induzem e se respondem umas às outras)" (FOUCAULT, 2012, p.2 40). O autor acrescenta ainda que:

> [...] quanto às relações de poder propriamente ditas, elas se exercem por um aspecto extremamente importante através da produção e da troca de signos; e também não são dissociáveis das atividades finalizadas, seja daquelas que permitem exercer este poder (como as técnicas de adestramento, os procedimentos de dominação, as maneiras de obter obediência), seja daquelas que recorrem, para se desdobraram, a relações de poder (assim na divisão do trabalho e na hierarquia das tarefas) (FOUCAULT, 2012, p. 241).

Então, ao longo do tempo, a Europa se encarregou de representar a África, atribuindo a esse continente signos e significados que sujeitam a inferioridade e questionam a humanidade do povo africano. Assim, criaram discursos que legitimaram suas presenças no continente.

É evidente que até hoje os colonizados são reféns desses discursos e das sujeições impostas durante o processo da colonização, visto que ainda são essas imagens pejorativas, do sujeito que precisa ser salvo, ou que precisa de ajuda e que, portanto, justifica a forte intervenção externa no continente africano.

A relação entre o colonizador e o colonizado é uma relação de poder afirmada na construção pejorativa do significado do outro. Para Foucault (2012, p. 235),

> Esta forma de poder aplica-se à vida cotidiana imediata que categoriza o indivíduo, marca-o com sua própria individualidade, liga-o à sua própria identidade, impõe-lhe uma lei de verdade, que devemos reconhecer e que os outros têm que reconhecer nele. É uma forma de poder que faz dos indivíduos sujeitos. Há dois significados para a palavra sujeito: sujeito a alguém pelo controle e dependência. E preso à sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento. Ambos sugerem uma forma de poder que subjuga e torna sujeito.

As formas de poder são sutis e impostas sob os regimes de verdade. As literaturas coloniais produziram certas verdades que se cristalizam no colonizado como parte da sua identidade. De uma forma profunda, Foucault esclarece que "na sociedade moderna, o discurso revolucionário, como todo discurso profético, fala em nome de outro, fala para dizer um futuro, futuro que já tem, até certo ponto, a forma o destino" (FOUCAULT, 2011, p. 29).

O autor deixa bem claro que o interesse dele se concerne em entender como os seres humanos se tornam sujeitos. Todavia, os estudos dele oferecem boa base para entender as relações de poder fora da lógica do poder formal, ou seja, burocratizado. Foucault faz análise das pequenas naturezas do poder, fora das grandes estruturas estatais e concentra suas análises nas pequenas relações, nos discursos, construção de discursos e verdades. Ele acreditava que, "enquanto o sujeito humano é colocado em relações de produção e de significação, é igualmente colocado em relações de poder muito complexas" (FOUCAULT, 2012, p. 232).

Claramente o ocidente representa o intelectual que constrói os significados e as verdades sobre a África. Com isso quero dizer que as formas de dominação não é mais ocupação territorial. As novas formas de dominação se alicerçam na contínua produção de discursos pejorativos ou de algumas "verdades" sobre o continente que ainda expressam a posição da inferioridade e exaltam a necessidade de ajuda. Em outras palavras, podemos traduzir as formas de dominação como a necessidade de tutela.

Como diria Said (2007), esse oriente (referindo-se à fronteira do imaginário, aos países colonizados) diz mais sobre os europeus do que sobre os próprios africanos. Mas a África não é mero produto dessa concepção sobre ela. Existem sujeitos agenciando-se, formando-se e resistindo a isso. A luta pela descolonização é um processo de agenciamento, o que Amílcar Cabral (1978) considera como processo de "criação de um homem novo" capaz de marchar com seus próprios pés e guiado pela sua própria cabeça.

Nkrumah (1965) faz uma radiologia da colonização, alertando sobre a sua face mais branda, difícil de perceber, e o seu caráter exploratório. São essas formas de dominação oculta que ele chama de neocolonialismo. O *neocolonialismo* não se refere à ocupação

territorial e a exploração abrupta visível do continente africano, como se vê no colonialismo clássico, mas trata-se da subordinação dos países africanos à Europa por meio da dominação econômica e intelectual..

Nesse ensejo, a análise de relação das pequenas naturezas do poder de Foucault também traz outros panoramas nos quais se percebe que as relações do poder transcendem as estruturas do Estado, ou seja, ela vai além das formas legais e burocráticas do poder. Entretanto, as formas de dominação podem ser observadas nas microrrelações instauradas por meio dos discursos e das verdades (FOUCAULT, 2003).

Nesse sentido, o sujeito africano é construído pelo poder do discurso da estrutura colonial. Quer dizer que as tentativas de agenciamento sofreram um contragolpe neocolonial. Os Estados modernos africanos que temos hoje são frutos do processo da luta para descolonização. No entanto, as suas próprias fronteiras foram demarcadas durante a Conferência de Berlim, em que a África foi partilhada pelas potências europeias para a exploração. Agora temos uma África fragmentada, constituída de países com Estados de orientação de modelos europeus. Uma África construída na perspectiva europeia.

Os modernos Estados africanos são descontinuidades de todo o processo do avanço que o continente teve nos momentos antes da colonização. Nkrumah (1965) considerou a fragmentação da África como um processo da neocolonização, que tem, como instrumento, a balcanização.

> Este termo define de modo particularmente correcto (sic) a fragmentação da África em estados pequenos e fracos; foi inventado para designar a política das grandes potências que dividiram a parte europeia do antigo Império Turco e criaram na península balcânica vários Estados dependentes e rivais entre si. O resultado desta política foi criar um barril de pólvora que qualquer faísca podia fazer explodir (NKRUMAH, 2011, p. 287).

Nessa perspectiva, Nkrumah (2011) salienta ainda que o processo de colonização não é apenas territorial, mas refere-se a todo o processo de manipulação político, econômico e social que apresenta determinado perigo para a independência total da África:

> Os Ingleses impuseram-nos uma constituição destinada a provocar a desintegração da nossa unidade nacional. O Congo, declarado independente com um calculismo (sic) apressado e malicioso, tomou-se imediatamente o campo de batalha da divisão fomentada pelos imperialistas (NKRUMAH, 2011, p. 288).

A nova forma de colonização na África está revestida desses traços. Nesse sentido, "cria Estados-clientes, que são independentes no papel, mas que, na realidade, continuam a ser dominados pela própria potência colonial que supostamente lhes deu a independência" (NKRUMAH, 2011, p. 288).

Portanto, a imposição da democracia na África é uma forma estranha de levar a liberdade aos povos que devemos questionar sem pensar duas vezes. Para Nkrumah (1967),

os métodos da neocolonização são primorosos e variáveis, isto é, camuflam de várias maneiras, não estando apenas presentes nas esferas econômicas, mas passa pelas esferas políticas, culturais, religiosas e ideológicas.

Assim, Nkrumah (1967) salienta que neocolonialismo representa o estágio mais sutil, mais avançado e mais perigoso do imperialismo. O neocolonialismo no seu âmago deixa o Estado no qual ele está sujeitado teoricamente independente, porém na prática o seu sistema político-econômico continua sendo dirigido pelo exterior.

Para Nkrumah (1965), os Estados africanos ainda estão sujeitos a essa nova forma de colonização mais sutil e perigosa, na qual os países africanos continuaram reféns. Em suma, a relação entre a Europa e as suas antigas colônias não baseava apenas nas explorações de recursos naturais e mão de obra escrava. Baseia-se na construção de certas verdades sobre o outro e na sujeição de uma outra identidade, uma outra cultura, uma outra religião, uma nova forma de Estado e política e uma nova forma de vida aos colonizados. Esse eco do passado colonial ainda ressoa estrondosamente no presente.

Os problemas dos países africanos têm suas raízes no passado colonial, porque a África pós-independência herdou formas de Estados que não coabitam com a suas realidades. São Estados burocratizados e centralizados que tentam eliminar toda a diversidade étnica, com o intuito de homogeneizar a sociedade. Um Estado pensado no modelo europeu, que desconsidera as particularidades das sociedades africanas. Um modelo de Estado que a Europa projetou para África, que continua e continuará a depender da Europa, mantendo assim a antiga relação do colonizador e colonizado, isto é, a relação de exploração.

O passado colonial conduz que os Estados pós-coloniais na África sejam frutos das práticas coloniais. Os Estados africanos são uma representação daquilo que o colonizador quer que eles sejam hoje. Por isso, a África se tornou refém do sistema político, coagido a adotar esse sistema depois da independência. Em suma, a África se tornou aquilo que a Europa quer que ela seja.

Até nos anos de 1970, a Europa não queria abandonar a África. Era necessário travar uma guerra contra o colonialismo para que a África se emancipasse. De repente, vimos essa Europa pregando ajuda a diferentes países do continente, apresentando imensas preocupações com aquilo que ele destruiu, projetando com isso um plano de médio e longo prazo para salvar o continente. Não é um ato de redenção.

Nessa perspectiva, vale desconfiar da ajuda dos planos de ajuda que a Europa oferece ao continente africano que ela devastou. Tal ajuda não se refere ao ato de redenção, mas sim a possibilidade da continuação da antiga relação de exploração.

Desse modo, a relação entre colonizador e o colonizado ainda se mantém sob outras perspectivas. Territorialmente, a África é independente, mas a sua economia e o seu sistema político continuam reféns do colonizador. Ela continua sendo explorada pelo ocidente, porque sucumbiu ao discurso construído durante a colonização. As supostas ajudas são as formas de manter a velha relação entre colonizador e o colonizado e também a forma de manter a presença no continente africano.

As consequências das ações das colônias construíram o caminho para que a África continuasse como refém da Europa, mesmo sem a ocupação territorial. Continuo insistindo que os problemas atuais no continente africano não podem ser pensados isoladamente, sem levar em conta todo o processo de colonização e como esse passado histórico afetou o continente.

## Democracia Tradicional

Grosso modo, pesquisadores(as) africanos(as) nas áreas das ciências sociais (historiadores(as), sociólogos(as), antropólogos(as) etc.) acreditam que parte da civilização africana, no período antes da colonização, já conhecia a democracia. Mais do que isso, seus sistemas políticos e sociais se assentavam numa base democrática.

Logo, a compreensão da democracia como normas burocráticas (desconhecidas), que traz consigo uma nova concepção de autoridade, é uma novidade para a sociedade africana, trazida junto com o poder colonial/neocolonial. A introdução dessa nova democracia marcou e ainda marca profundamente a evolução política das sociedades Africanas (MBEKO, 2019).

Se procuramos a origem da democracia, talvez o máximo que vamos poder afirmar com convicção é a etimologia da palavra. É fácil provar que a palavra *democracia* vem do grego, junção de dois vocábulos: *demos* e *kratos*. Porém, isso não significa que ela (a democracia) foi inventada pelos gregos. Se a definimos como a forma de sociabilidade que permite participação "do povo" (em sua pluralidade e diferenças) nas tomadas de decisão, limitando o poder de poucos e fomentando a solidariedade, não será fácil afirmar onde surgiu a democracia ou quem a inventou.

Dahl (2001) acredita que a democracia não tenha sido inventada uma única vez, como a máquina a vapor. Para ele, os antropólogos e historiadores já mostraram que as práticas e ferramentas democráticas surgem em tempos e lugares diferentes.

Assim, a resposta sobre o surgimento da democracia está rodeada de incerteza, mas parece que ela foi inventada mais de uma vez em diferentes lugares, assim como o fogo e a pintura (DAHL, 2001).

Se a democracia é um processo inventando e reinventando em diferentes contextos por diferentes povos, o que o modelo europeu moderno conseguiu foi, por um lado, registrar sistematicamente seu próprio processo democrático, por outro, atrelar democracia e Estado moderno burocrático (quase como sinônimos).

Nos anos 500 a.C, tem-se verificado em Roma e na Grécia um sistema de governo que permitia a participação de um número considerável de "cidadãos". Também na Itália, nos anos 1100 d.C, havia os governos populares. Dahl mostra a experiência dos Vikings livres do Norte da Europa que faziam uma assembleia que chamavam em língua norueguesa de *Tag*. Na Tag, os Vikings discutiam leis que lhes diziam respeito e tomavam as decisões sobre lealdade e religião a seguir (DAHL, 2001).

No caso do continente africano, Ki-Zerbo (2006) acredita que a democracia existiu de maneiras diversas e de acordo com as formas das organizações criadas pelos africanos. Entre diferentes formas de organização do poder que existia na África - com ou sem Estado - houve um esforço para a redução e divisão de poder, assim também como a participação coletiva organizada e gerida pelo povo.

A forma de gerência do bem comum que existia em antigas sociedades africanas se chamava *forobà*, que, no entender africano, representa a coisa pública "res pública" (KI-ZERBO, 2006). Ki-Zerbo fala de uma democracia de base aldeã, na qual os anciões e os representantes familiares discutiam os assuntos relativos a problemas das aldeias e a tomada de decisões, quer sob a orientação de um chefe ou de um rei. No final das reuniões, as decisões tomadas por consenso eram impostas a todos. Podemos dizer assim que, historicamente, a democracia estava presente no sistema político tradicional africano. Nas sociedades africanas pré-coloniais, a autoridade estava próxima do povo.

Os Bambaras da Oeste da África são povos que viviam sob a ordem de um chefe que delegava a aldeia para exercer certos direitos. Essa sociedade possui uma instituição chamada *Gara*, uma assembleia que ocorre periodicamente com delegados das aldeias para deliberarem problemas do interesse do povo e resolver possíveis litígios entre elas. Essa é uma instituição que contrabalanceia o poder do chefe (MBEKO, 2019).

A oeste de Cameron vive os Bamiléké. Nessa sociedade, o chefe é auxiliado na condução dos assuntos públicos por um conselho, que se chama *Kamvé*, uma instituição com forte extensão que tinha a função de auxiliar o chefe, aconselhando-o para que governasse de forma justa, de acordo com as tradições dos ancestrais. Também essa instituição auxilia o chefe a deliberar decisões relacionadas à comunidade inteira.

O chefe não pode tomar decisão isoladamente colocando em risco a vida do grupo sem aviso prévio ao conselho. Mbeko (2019) salienta que, caso o Kamvé não concorde com o chefe, ele apresentará solenemente a sua discórdia. Kamvé é, assim, uma instituição que vigia o chefe para que ele não abuse do seu poder e nem se afaste das regras tradicionais ditas pelos ancestrais. Uma instituição que permite a participação popular na resolução dos conflitos.

No caso das tribos Bantu da África do Sul, o chefe é rodeado por um conselho, composto por pessoas de confiança, formando uma instituição política que vigia o chefe. Essa instituição é parecida com a dos Bamiléké. O conselho atua quando a conduta do chefe está sendo insatisfatória. Assim, ele pode ser culpado ou repreendido por seus conselheiros ou uma assembleia pública. Se o chefe governa de maneira tirânica ou negligente aos seus deveres, o povo pode desobedecer a ele, e um membro mais popular da sua família o substitui no cargo (MBEKO, 2019).

Na mesma sequência de raciocínio, Mbeko (2019) tece exemplo dos anciões do reino yoruba de Oyo da Nigéria. As eleições para o rei são organizadas por uma associação sagrada chamada *Ogboni*. Essa associação é responsável pelas questões legislativas, jurídicas e controla todas as ações do rei. Em suma, essa associação pode julgar e condenar o rei, caso ele aja contra o interesse da sociedade. A sentença é dada na proporção do crime cometido pelo rei, podendo ser inclusive a morte por envenenamento.

Já na Guiné-Bissau, Monteiro (2013) evidenciará que nessa sociedade em sua fase pré-colonial estava dividida em frações de grupos étnicos, mas entre esses podem-se notar duas estruturas sociais diferentes: os que possuem uma estrutura de organização vertical, ou com a hierarquização do poder, isto é, os que possuem um chefe máximo, grupos com a forma organizacional aproximadamente de um Estado são eles os mandingas, fulas, papéis, manjacos e outros. Amílcar Cabral chama-os de *sociedade vertical.* Por outro lado, os que são considerados de sociedade horizontal ou que não contêm a hierarquização nem um chefe máximo. São eles os balantas, felupes, baiotes, entre outros.

Cabral (1978), protagonista da fundação da nacionalidade guineense, faz menção à sociedade horizontal dos grupos étnicos da Guiné-Bissau, isto é, grupos étnicos que não possuem chefe máximo e que tomam decisão coletivamente por meio de reuniões, em que cada família é representada por um chefe.

Os balantas foram para Amílcar Cabral um exemplo durante a mobilização para a luta contra colonialismo. Cabral os chamava *sociedade de homens livres*, que não suportam a dominação de um chefe. As estruturas organizacionais desses grupos étnicos, consideradas por Cabral como *sociedade horizontal*, se assemelham muito ao que chamamos hoje de *democracia direta*, em que a sua forma de organização é direta em assembleia, com tomada de decisão

coletiva. Cada família é representada por um membro delegado.

Essas estruturas de organização política negro-africana, no período anterior à colonização, desenvolveram uma série de regras, constituições verbais ou regras não escritas, que ajudavam a conter abusos do poder e assegurar a participação das pessoas. São instituições asseguradas pela palavra. São essas formas de organização política que Mbeko (2019) chama de "Democratie de l'arbre à palabre", ou seja, "a democracia da árvore da palavra". É importante salientar que estamos abordando o contexto africano, claramente marcado pela civilização oral.

Principalmente, ao sul do deserto de Saara, essas instituições são caracterizadas pelas civilizações oral, isto é, civilização da palavra falada. Essa característica se estende até as sociedades africanas onde já existiam a escrita. É evidente que essa civilização foi reduzida ao sentido negativo ao longo da história e muitas vezes associada à ausência da escrita. São essas ideias que levam à afirmação de que a África não tem história. Por isso, a civilização oral africana deve ser analisada numa perspectiva diferente da civilização onde as mensagens importantes são registradas por meio das escritas (VANCINA, 2010).

Na sociedade africana, a fala não é apenas um meio de comunicação, mas uma forma de preservação dos conhecimentos dos ancestrais. A palavra possui um peso significativo. Vancina (2010, p. 140) define a tradição oral como "de fato um testemunho transmitido verbalmente de uma geração para outra". Porém, o que se encontra por detrás do testemunho é o próprio valor do homem que faz o testemunho, o valor da cadeia de transmissão da qual ele faz parte, a fidedignidade das memórias individual e coletiva e o valor atribuído à verdade em uma determinada sociedade. Em suma: a ligação entre o homem e a palavra.

> É, pois, nas sociedades orais que não apenas a função da memória é mais desenvolvida, mas também a ligação entre o homem e a palavra é mais forte. Lá onde não existe a escrita, o homem está ligado à palavra que profere. Está comprometido por ela. Ele é a palavra, e a palavra encerra um testemunho daquilo que ele é. A própria coesão da sociedade repousa no valor e no respeito pela palavra (HAMPATÉ BÁ, 2010, p. 168).

Então, a ausência da escrita nas sociedades africanas pré-coloniais não quer dizer a desordem falta de Estado ou ausência da história. As sociedades africanas anteriores à colonização são baseadas na tradição oral em que as relações sociais transcendem as burocracias. A tradição oral é uma forma de vida e não pode ser limitada a lendas ou relatos míticos.

> Ela é ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação, uma vez que todo pormenor sempre nos permite remontar à Unidade primordial. Fundada na iniciação e na experiência, a tradição oral conduz o homem à sua totalidade e, em virtude disso, pode-se dizer que contribuiu para criar um tipo de homem particular, para esculpir a alma africana (HAMPATÉ BÁ, 2010, p. 169).

Ciência, religião, política, arte, história eram asseguradas pelas palavras, pois, na tradição oral africana, as instituições políticas da Árvore da Palavra são credíveis e

organizadas suficientemente para dirigir a sociedade na qual a palavra está ligada ao homem. Essas instituições garantiam a participação das massas nas tomadas de decisão que dizem respeito ao povo.

Não se deve reduzir tradição oral africana a lendas e fábulas. Ela deve ser compreendida fora da literatura, dentro de um contexto social que possui uma estrutura mental, com cronologia marcada, em que esses conhecimentos são avaliados (VANCINA, 2010).

A tradição oral tem os seus guardiões. Hampaté Bá (2010) os chama de "Os tradicionalistas". Os mais conhecidos desses guardiões são os *Doma* e os *griots*. Durante a colonização europeia na África, os guardiões tradicionalistas foram silenciados pelos colonizadores, "senão perseguidos, pelo poder colonial que, naturalmente, procurava extirpar as tradições locais, a fim de implantar suas próprias ideias" (HAMPATÉ BÁ, 2010, p. 176).

Como vimos, essas instituições políticas africanas sofreram forte repressão no período colonial e pós-colonial, visto que, depois da independência, criou-se um Estado-nação com base no modelo de Estado ocidental, centralizado e burocratizado, que subordinou as formas de organização política "tradicional", assegurada pela tradição oral. Os Estados nacionais que surgiram depois da independência não conseguiram criar um campo de diálogo entre as formas modernas do poder e as formas consideradas tradicionais.

## Conclusão

Alguns estudiosos usam a terminologia *Democracia Tradicional* para se referir a essa forma de organização política africana. Entretanto, prefiro usar o mesmo termo de Sylla (1980): "Démocratie de l'arbre à palabre", "a democracia da árvore da palavra", para sair do dualismo característico das sociologias da modernização, de uma oposição entre o tradicional e o moderno. A oposição parece ser entre lógicas e práticas diferentes e entre dominação e subalternização.

Diante do exposto, pode-se afirmar que pesquisadores(as) africanos(as) concordam que a África pré-colonial possuía instituições que asseguravam a participação política, que regulava o poder dos reis, que avaliava e julgava os desempenhos deles e realizava as eleições. Portanto, vale questionar por que a democracia instalada no período pós-independência não se consolida na maioria dos Estados da África? Por que a maioria dos Estados africanos apresenta uma democracia frágil?

As consequências do passado colonial refletem no presente dos países africanos. Atualmente, a África é submetida a outras formas de dominação difíceis de perceber, mas que foram projetadas durante a colonização. Os países africanos ainda mantêm as relações de dependência com as suas colônias. E é essa relação de dependência, econômica ou política, que Nkrumah (1967) chama de *neocolonialismo*.

Assim, é importante salientar que a democracia ocidental chegou à Guiné-Bissau imposta por órgãos multilaterais, representantes de países completamente comprometidos com o neoliberalismo. Nesse sentido, encerra que os Estados africanos de hoje representam regimes políticos que ignoram o poder tradicional dos régulos (chefes dos grupos étnicos). A crítica não deve estar centralizada no regime democrático promovido pelo ocidente. De modo algum, estamos fazendo apologia a regimes não democráticos. Fazemos uma crítica

ao tipo de democracia que não tem compromisso com a igualdade de participação e de liberdade imposta na África, que dificulta o funcionamento do aparelho de Estado e, por consequência, ocasiona conflitos. Quase sempre, a Europa aparece com a solução desses conflitos. Portanto, questionamos a nova racionalidade política imposta no continente, que se centraliza nas eleições e nas burocracias e ignora a particularidade da realidade africana.

## Referências

BÁ, Hampaté. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph. **História geral da África, I**: Metodologia e pré-história da África. 2. ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/345975/mod_forum/intro/hampate_ba_tradicao%20viva.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.

CABRAL, Amílcar. **A arma da teoria**: unidade e luta I. 2. ed. Lisboa: Seara Nova, 1978.

DAHL, Robert. **Sobre a democracia**. Trad. Beatriz Sidou. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FOUCAULT, Michel. **O governo de si e dos outros**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Trad. Roberto Machado. 18. ed. São Paulo: Graal, 2003.

FOUCAULT, Michel. **O sujeito e o poder**. Ditos e escritos. v. 8. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

KI-ZERBO, Joseph. **Para quando África?** Entrevista com René Holenstein Rio de Janeiro: Pallas, 2006.

MBEKO, Maurice Honoré. **République Centreafricaine**: de la democratie traditionnelle à la dictature militaire. Paris: L´harmattan, 2019.

N'KRUMAH, Kwame. **Neocolonialismo**: último estágio do imperialismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

N'KRUMAH, Kwame. O neocolonialismo em África. In. SANCHES, Manuela Ribeiro. **Malhas que os impérios tecem**. (Lugar da história). Lisboa: Edições 70, LDA, 2011.

SAID, Edward W. **Orientalismo**: o Oriente como invenção do Ocidente. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

SYLLA, Lanciène. **Democratize de l'arbre à palabre et bois sacré**. In: ANNUAIRRE DE LA L'UNIVERSITÉ D'ABIDJAN, Serie D (lettrres), tome B 1980.

VANSINA, Jan. A Tradição Oral e sua Metodologia. In: KI-ZERBO, Joseph. **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. 2. ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: <http://www.ammapsique.org.br/baixe/historia-da-africa-volume-um.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2021.

Desigualdade de Gênero

# Relações Internacionais

Desenvolvimento Socioambiental

# 5. OS DESAFIOS DA GUINÉ-BISSAU DENTRO DO ESPAÇO DA CEDEAO: O CASO DA RELAÇÃO INTERNACIONAL AFRICANA PARA O DESENVOLVIMENTO

Bruno Gomes
Sergio Besna Dudú Mané

## Introdução

A Guiné-Bissau situa-se na costa Ocidental da África no Oeste do Oceano Atlântico, possui fronteira com o Senegal ao Norte e a Guiné-Conakry ao Sul e Leste, abrangendo uma superfície de 36.125 km², com uma população aproximadamente dois (2) milhões de habitantes. Foi a primeira colônia portuguesa no continente africano a ter a independência reconhecida por Portugal em 1974. No que diz respeito às línguas, apenas 27,1% da população fala português, estabelecido como língua oficial. A grande maioria da população, quase 90,4%, fala ou entende *kriol ou crioulo* (da Guiné-Bissau). Além dessas línguas, a população fala uma variedade de línguas étnicas[7].

Guiné-Bissau é rica em diversidade étnica, cultural e de recursos naturais, estendidos em todo o seu território. De maneira geral, esses recursos são patenteados como moeda de troca para compensar as dívidas externas com as organizações internacionais e países parceiros.

Com isso, a relevância do potencial da Guiné-Bissau se assenta em seus recursos naturais e, por conseguinte, a vasta riqueza natural do país consistiu no foco das políticas da Comunidade Econômica dos Estados da África Ocidental (CEDEAO). Os financiamentos disponibilizados pela CEDEAO na Guiné-Bissau apresentam condicionantes de gestão dos assuntos internos no país, estabelecendo, com isso, medidas de controle sobre as instituições do Estado.

Nas últimas décadas (2003-2019), diferentes crises políticas comprometeram os avanços sociais, políticos e econômicos na Guiné-Bissau, devido à instabilidade política de governos, sobretudo, à persistência das crises militares.

Nesse viés, a questão da integração da Guiné-Bissau na organização da CEDEAO, como Estado pequeno, do ponto de vista econômico, merece ser problematizada. Afinal de contas, é por meio do seu papel nas disputas políticas e econômicas no espaço da CEDEAO que é reavaliada a sua redefinição das políticas de relações internacionais e cooperações bilaterais.

Assim sendo, o alinhamento à pauta da integração econômica e política deveria apoiar-se em pressupostos de eficiência, restruturação e reorganização das políticas do Estado no âmbito das relações internacionais, sobretudo, a partir dos princípios democráticos que norteiam a política de boa governância, a qual deveria possibilitar

[7] Guiné-Bissau. Instituto Nacional de Estatística (INE) 2020. Disponível em: http://www.stat-guinebissau.com. Acesso em: 05 jun. 2019.

abertura das oportunidades para atuação ao desenvolvimento.

Neste capítulo, buscamos articular algumas ideias de reformulação ou redefinição da política para a relação internacional do Estado guineense dentro da CEDEAO. Essa reflexão suscita desafios a serem enfrentados nos tempos atuais, no que diz respeito à fragilidade e/ou incapacidade do Estado para desenvolver uma política séria e eficiente no âmbito das relações políticas internacionais.

Logo, defendemos que é preciso redefinir as políticas do Estado guineense, pois tal atitude poderia contribuir para superar a situação de fragilidade do poder de Estado guineense dentro da organização da CEDEAO. Em razão disso, cremos que é necessário ter clareza acerca das suas competências e objetivos, no sentido de alcançar a qualidade de um país soberano e membro da integração regional na CEDEAO. Para tal, impõe-se para Guiné-Bissau cumprir as normas estabelecidas pelas relações internacionais, de modo a exercer seu papel de Estado, respeitando sistematicamente as regras, sem com isso permitir interferências nos assuntos da política interna.

Dessa forma, enfatizamos o conceito da redefiniçao da política do Estado no âmbito das relações internacionais, a fim de proporcionar uma estrutura política e consensual, partilhada com as instituições do Estado. Portanto, faz-se necessário rever os fundamentos que constituem a relação política do Estado guineense diante da CEDEAO, com uma autorreflexão sobre os processos das cíclicas crises políticas e militares que colocam o país em uma instabilidade constante.

Assim, o diálogo com a Ciência Política e com o campo dos Estudos Africanos contribui para apreender os fenômenos políticos e as relações internacionais e para analisar as lógicas dos atores políticos (as subjetividades que sustentam e produzem os modos de pensar e agir). Permite ainda compreender os desafios enfrentados pela Guiné-Bissau no contexto da relação internacional e regional dentro de espaço da CEDEAO, bem como os fatores de “fracasso’’ das políticas de desenvolvimento do Estado guineense.

A partir do levantamento bibliográfico, pretendemos verificar de que maneira o sistema político guineense integra as relações internacionais, buscando compreender como se deram os processos de integração econômica e política no espaço CEDEAO, visto que a participação do país nessa organização resulta na busca de consensos para resolução das crises políticas e militares que se verificam internamente na Guiné-Bissau, as quais vêm se tornado cada vez mais frequentes a partir de 2003 até a atualidade.

## Guiné-Bissau e os desafios atuais: o caso da missão da CEDEAO na resolução dos conflitos políticos e militares

Desde o fim do conflito político militar, que resultou em guerra civil entre 1998 a 1999 na Guiné-Bissau, a CEDEAO tem tido um papel fundamental no que diz respeito ao financiamento dos projetos políticos e da segurança pública nesse país. Cabe ressaltar que, além de ser a maior organização da Sub-Região da África Ocidental, a CEDEAO é a principal medidadora dos sucessivos conflitos políticos militares nos países membros, em especial a Guiné-Bissau.

O principal objetivo da CEDEAO é promover a cooperação e a integração entre os países em volta de uma união econômica na África Ocidental, com o propósito de melhorar

os padrões de vidas das pessoas, erradicar a pobreza, diminuir as desigualdades sociais e de gênero e zelar pela estabilidade sociopolítica, como forma de potencializar os crescimentos econômicos na Sub-Região (PLANO ESTRATÉGICO REGIONAL, 2011-2015).

Nos últimos vinte anos, a Guiné-Bissau passou a ser um dos principais focos dos debates políticos na CEDEAO e na Organização da União Africana. A ocorrência dessa notabilidade se dá devido a um longo período de instabilidade motivada por um ciclo de golpes de Estado, violência contra os direitos humanos, restrição de liberdade e expressão e da imprensa, impunidade, violência contra os gêneros e perseguições aos políticos da oposição e de ativistas sociais.

No entanto, a CEDEAO, como principal organização regional, foi obrigada a redobrar esforços na luta pela consolidação da estabilidade permanente nesse país, aplicando as políticas de sanções contra os que atentaram contra o regime democrático e/ou a subversão das ordens constitucionais.

Após o golpe de Estado 2003, que destituiu o Presidente Dr. Koumba Yalá, eleito democraticamente em 2000, o país passou por um período curto de estabilidade, ou seja, até novembro de 2008, quando havia acontecido o atentado na residência oficial do então Presidente da República, João Bernardo Vieira, por um grupo de militares do exército nacional.

Em março de 2009, aconteceram dois homicídios, o então Chefe de Estado Maior das Forças Armadas General, Tagme Na Wai, e o Presidente Vieira foram assassinados por integrantes das Forças Armadas ainda não identificados.

Diante dessa situação, a CEDEAO decidiu criar políticas intervencionistas para repor a ordem constitucional na Guiné-Bissau. Assim, enviaram forças policiais e contingentes militares para retomar a estabilidade e lutar contra a impunidade e a prática de narcotráfico que o país vem sendo acusado e denunciado pelas organizações internacionais, nomeadamente o gabinete da União Europeia e das Nações Unidas para o combate de tráfico de drogas e crimes organizados nas regiões de África Ocidental. Segundo o Programa Regional para a África Ocidental 2010-2014,

> [...] a instabilidade política é a principal preocupação para a África Ocidental. Desde 2000, a região já passou por dez golpes de estado ou tentativas de golpe de estado, três guerras civis, e o assassinato de um Presidente. Indubitavelmente, com esse historial, a África Ocidental pode ser considerada uma das regiões menos estáveis do mundo (UNODC, s/d. p. 1).

Por isso, alguns Estados membros da CEDEAO, em parceria com a União Africana, criaram projetos de apoio às Reformas no Setor da Defesa e Segurança (RSDS) nos países consideravelmente frágeis do ponto de vista econômico e democrático. É o caso da Guiné-Bissau, em especial. Nas últimas duas décadas, no país, foram registrados mais de cinco acontecimentos antidemocráticos (golpes ou tentativas golpes de Estado, perseguição política, assassinato de altas figuras do Estado em pleno exercício das funções, interrupção dos processos eleitorais, ataques às instituições do Estados e outros).

Para além dos recorrentes confrontos entre rebeldes dos grupos radicais islâmicos em Mali, Nigéria, Costa de Marfim e Mauritânia contra as forças polícias desses países, "[...] o

apoio político e diplomático de uma organização regional, como a CEDEAO, constitui uma ajuda valiosa para atrair a atenção dos parceiros internacionais e aumenta as probabilidades de êxito" (FOALENG e OUSMANE, 2015, p. 57) nesses países.

Blaise Diplo Djomand, representante especial do CEDEAO na Guiné-Bissau, já ressaltou, em uma das suas entrevistas realizada em 2018, que o problema ali em Bissau já superou as negociações internas entre os atores políticos e militares. Por isso, pediu mais engajamento por parte dos países membros da CEDEAO na luta contra o regime autoritário e militarizado que estão se enraizando cada vez mais no país.

Ele também lamentou o encerramento da missão da CEDEAO em março de 2020, quando enfatizou que algumas pessoas consideradas opositoras do atual governo estão sendo vítimas de perseguições políticas. Por isso, a crise "atual exige o renascimento. Em primeiro lugar, a neutralidade do exército em relação às querelas políticas atuais está a restabelecer aos poucos a sua legitimidade" (UNIOGBIS, 2018, p. 9), fatos que poderão interromper o clima de estabilidade que está retomando paulatinamente no país.

> As crises políticas ocorridas em 2008, 2009 e 2010 conduziram a que alguns dos principais doadores, como sejam os Estados Unidos e a União Europeia, retirassem as suas representações diplomáticas da Guiné-Bissau assim como o respectivo apoio ao processo de RSS, gerando, consequentemente, enormes sobressaltos na implementação da estratégia e conduzindo o processo a uma paralisação. Contudo, o prelúdio imediato à constituição da Missão da CEDEAO na Guiné-Bissau (ECOMIB), foi à retirada da Missão Militar de Angola na Guiné-Bissau (MISSANG), em junho de 2012, cuja presença merecia a oposição da hierarquia do Exército da Guiné-Bissau, dado a MISSANG ser vista como uma forma de proteção ao governo (UZOECHINA, 2014 p. 23-24).

Diante dessa situação, é oportuno lembrar que, após o assassinato do General Na Wai, então Chefe do Estado Maior das Forças Armadas e do Ex-Presidente Vieira, o governo, sob a liderança do Carlos Gomes Júnior, perante o uso das suas atribuições legais concedidas pela Constituição da República, assinou o acordo bilateral com o governo de Angola, solicitando Missão Militar Angolana – MISSANG para a Guiné-Bissau. O objetivo era garantir a segurança e proteção dos integrantes do seu governo e dos seus familiares, porque havia um clima de desconfiança do governo contra alguns integrantes dos altos escalões das forças armadas. A ruptura entre as duas instituições se acentuou quando o General António Indjai assumiu o comando das Forças Armadas (UZOECHINA, 2014).

A instabilidade entre as instituições do Estado chamou a responsabilidade da CEDEAO para criar estratégia concisa, ultrapassar a crise política e militar que se vivia em Guiné-Bissau e garantir a segurança dos povos guineense e a boa governança para o país. No entanto, foram criados alguns projetos emergenciais, como os da reforma no setor da defesa e segurança, a proposta de aumento salarial para os antigos combatentes, a reabilitação dos quarteis, a reforma política e administrativa, dentre outros.

Ao assinaram o memorando do entendimento entre ambas as instituições, a CEDEAO "concordou em atribuir 63 milhões de dólares americanos ao processo RSDS, como uma contribuição financeira sob forma de subsídio. Em contrapartida, o Governo da Guiné-Bissau concordou em alocar 10%" (UZOECHINA, 2014 p. 24) do Orçamento Geral do Estado para a manutenção da reforma no Setor de Defesa e Segurança, e os 27% restante seriam angariados por meio dos financiamentos da União Europeia, Banco Mundial e Nações Unidas.

A assistência técnica e de mobilização dos recursos financeiros para execução dos projetos supracitados no país não foi concretizada no ano previsto, devido à queda do governo pelo golpe militar de 12 de abril de 2012, e consequentemente a nomeação de um novo corpo governamental oriundo do consenso entre os partidos da oposição com o Comado Militar (autores do golpe de Estado) e legitimado por alguns países da CEDEAO.

A subversão da ordem constitucional trouxe algumas consequências inimagináveis para o país. Ao mesmo tempo, provocou a descontinuidade das políticas públicas e dos projetos consideravelmente importantes para os avaliadores nacionais e internacionais e que estavam sendo providencializados pela sua implementação no país.

A partir desse período, ao analisar a situação da Guiné-Bissau e dos países da Sub-Região, é possível compreender que "além dos desafios colocados pela governância interna, a África Ocidental tem sido afetada por uma insegurança crescente, marcada nomeadamente pela recorrência de movimentos violentos na região saelo-sariana" (FOALENG e OUSMANE, 2015, p. 56) que tentam a todo custo interromper a consolição do regime democrático.

## A Fragilidade e as incoerências do Estado Guineense: a falha da política do Estado e a interferência internacional

A atual situação de instabilidade sociopolítica do país justifica a nossa escolha do estudo sobre a CEDEAO, a qual deveria, em tese, permitir à Guiné Bissau assumir suas responsabilidades perante os desafios do desenvolvimento e da sua integração dentro dessa comunidade, respeitando a soberania do Estado. Nesse sentido, é importante apreender as políticas do Estado no que concerne às relações internacionais para o desenvolvimento.

Mendy (1993), Augel e Cardoso (1996) e Lopes (2000) enfatizaram que Guiné-Bissau está perdendo o seu percurso de autonomia de Estado democrático na política internacional, perseguindo ideias contraditórias a partir da integração na CEDEAO, com políticas de relação internacional mal definidas, sem ter subido os degraus do seu projeto de desenvolvimento, cometendo sucessíveis erros que não conseguiu corrigir.

Nesse cenário, o país tem se arriscado, assumindo os custos desses erros numa perspectiva de reforma política, econômica e social, proeminentemente duma base estruturada e definida pelos parceiros internacionais, sobretudo, pela CEDEAO, em função das necessidades do presente. Essa atitude apresenta grandes desafios políticos e administrativos que condicionam a nova fase desenvolvimentista que o país deve assimilar.

Assim, é possível compreender que Guiné-Bissau não conseguiu nem sequer alcançar ainda alguns indicadores da modernidade do ponto de vista local em relação aos projetos hegemônicos, neoliberais e neocoloniais associados à política regional da CEDEAO por conta da reforma política de apertos[8].

[8] MENDY, Piter Karibe. A herança colonial e o desafio da integração. Comunicação apresentada na conferência internacional sobre a Integração da África Ocidental, realizada em Dakar de 11 a 15 de janeiro de 1993.
LOPES, Carlos. Um mapa de questão nacional. Afro-pessimismo versus afro-otimismo. Rio de Janeiro, 2000.
AUGEL, Johannes e CARDOSO, Carlos. Transição democrática na Guiné-Bissau e outros ensaios. Bissau: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa – INEP. 1996, 264p. (Coleção Kacu Martel, vol.10).

Portanto, é necessário que o Estado reconsidere a sua política internacional, de modo a estabelecer suas relações orientadas por um posicionamento mais objetivo diante das estratégias de dominação internacional de países hegemônicos da CEDEAO. Essa ação visa estabelecer oportunidades políticas, considerando as ideias de globalização para manter seu poder político na África Ocidental.

De acordo com Ianni (2001, p.75), os "sistemas nacionais, tomados um a um, e os regionais, combinando duas ou mais nações, superpõem-se ao sistema mundial", contudo, a observação do Ianni (2001) nos auxilia a ter uma compreensão mais abrangente e objetiva sobre a sobre a adequação das estratégias políticas no âmbito da relação internacional entre os países da África Ocidental.

Por outro lado, as propostas da CEDEAO muitas vezes são consideravelmente relevantes para os representantes dos Estados membros, enquanto boa parte da parcela da população questiona severamente algumas políticas da CEDEAO. Por isso, essas propostas nos impulsionam a fazer uma reflexão acerca da pertinência de seu poder (CEDEAO) de decisão em diferentes níveis e países membros.

A emancipação política da Guiné-Bissau como um país soberano prossegue marginalizada devido à hegemonia política do partido ligado ao Estado (PAIGC) e aos políticos oportunistas que não possuem projetos para o país e que são defendidos e apoiados pelos seus patrões coloniais.

Assim sendo, é preciso propor a reformulação das políticas externas e de cooperação do Estado, para recriação das novas políticas fidedignas do Estado em nível das Relações Internacionais.

## A descontinuidade da Política na Guiné-Bissau e a intervenção da CEDEAO

Para Diallo (2016, p. 244), "a ideia-mãe da integração africana vem dos movimentos nacionalistas em geral e especificamente do pan-africanismo, através da sua mobilização, primeiro no plano externo e depois no âmbito interno". Essa ideia vem se concretizando no âmbito interno depois das independências dos países africanos, formando blocos econômicos face aos desafios internacionais entre blocos socialistas e capitalistas.

Guiné-Bissau faz parte dessa organização africana dentro de um conjunto de processos que desacelerou o progresso do Estado nos meados da década 1990. Nesse contexto, o país implementou um sistema que se apropria e estabelece medidas de controle sobre interesse do Estado guineense numa dominação política não compatível com as suas necessidades de desenvolvimento que favorece o povo guineense. O processo de avanço do Estado Guineense fracassou devido às incoerências impostas pela própria CEDEAO na ajuda pelo crescimento do país e nas resoluções mal definidas para saída das crises políticas ou cíclicas.

No entanto, nas relações internacionais, a responsabilidade de cada Estado dentro dessa organização é muito importante para saber definir os seus interesses nacionais e as políticas externas, de acordo com os interesses do seu povo.

As teorias das relações internacionais nos possibilitam compreender essa questão, pois, conforme Castro (2012, p. 309), "representa a síntese do pensar e do agir dos sujeitos na esfera externa". Desse modo, Guiné-Bissau é um país que não consegue assegurar sua política externa coesamente dentro da CEDEAO. O exemplo disso é que, desde 2003, as sucessíveis crises de

instabilidade política que o assola, numa situação na qual não consegue debater os interesses próprios ou suas estratégias políticas dentro do espaço da CEDEAO.

Nesse caso, o país é quase sempre obrigado a aceitar as resoluções e os acordos incompatíveis com sua realidade, como nos mostra Carvalho:

> [...] não existe um pensamento diplomático desde primórdios da independência aos dias atuais, razão que fez o país ter uma política externa de acaso, cujos objetivos foram definidos em função das necessidades correntes, o que lhe faz mudar com o programa de governo eleito e ou provisório" (CARVALHO, 2016, p. 105).

A política externa do Estado Guineense, dentro do espaço da CEDEAO, ainda continua frágil frente aos desafios atuais da modernidade e da responsabilidade do Estado em assumir seu papel. De acordo com Carvalho (2016, p. 105), "é importante observar que o desenvolvimento histórico da política externa guineense baseada nas diferentes constituições da República tem influenciado algumas tomadas de decisões".

Porém, talvez isso nos coloca em situações contraditórias, o que leva a aceitar as decisões da CEDEAO e a determinar guias ou caminhos da resolução, mesmo não sendo agradável com as instituições e leis do país.

Por outro lado, não podemos negar a existência de uma estrutura política dominante dentro da CEDEAO, que age em prol dos seus interesses próprios. Nesse sentido, os Estados frágeis do ponto de vista socioeconômico deveriam procurar os meios para se adaptarem aos critérios das relações internacionais exigidos para conseguirem uma mudança política e social imprescindível.

Dentro das teorias das relações internacionais, para Castro (2012, p. 309), é possível observar que "[...] a relação internacional representa a maneira organizada de compreender, explicar e decifrar o mundo, revestindo-lhe de cognoscibilidade". Portanto, a relação da CEDEAO[9] estabelecida com Guiné-Bissau persiste na base das circunstâncias as quais o Estado Guineense não consegue decifrar, por mais que insista ainda em aceitar as resoluções impostas pela CEDEAO à sua mercê. Nesse sentido, será difícil alcançar uma decisão firme para a reconfiguração da política externa do Estado.

Assim, vendemos a nossa dignidade e fugimos às nossas responsabilidades na derrota do Estado Guineense cada vez mais. Embora dentro das organizações internacionais existam regras e moldes que orientam as condutas dos países membros por meio dos preceitos criados , a CEDEAO também dispõe dessas estratégias burocráticas. Se Guiné-Bissau sofre de uma peculiaridade inferior, sendo tratada de forma maligna, as tomadas de decisão da CEDEAO, mesmo não estando em conformidade com as percepções do Estado, são admitidas. Isso vem fomentando o ressurgimento do antigo debate sobre a entrada da Guiné-Bissau na referida Organização da Costa Ocidental Africana.

Entretanto, a incoerência na relação de Estado Guineense com a CEDEAO se verifica de forma desestruturante. Por exemplo, as emissões dos documentos oficiais, assinatura de acordos que às vezes nem procuram estar em conformidade com as leis nacionais e o consenso básico do Estado. Portanto, pode-se afirmar que essas questões vão em direção contrária às leis do país e ao mesmo tempo leva o Estado a submeter-se cada vez mais à custa

[9] CEDEAO- 73ª Sessão Ordinária do Conselho de Ministros. Disponível em: https://www.ecowas.int/droit-de-la-cedeao/reglements-directives-et-autres-actes/73ieme-session-ordinaire-du-conseil-des-ministres/?lang=fr Acessado em: 24/09/2019

da indigência para sair da crise política, estimulando os interesses da dominação hegemônica de outros países da CEDEAO.

Por outro lado, as ideias da remodelação governativa chamam a atenção para novos debates sobre a perspectiva do desenvolvimento dentro da própria CEDEAO. Essa organização regional deveria ser pautada na integração dos Estados da África Ocidental, cujos regimentos necessitariam de defender o bem-estar de todos. Segundo DIALLO (2016, 245), "é diante dos desafios e oportunidades que oferece a era da mundialização que se pensou na integração econômica, política e sociocultural [...]". Sua orientação política deveria apoiar e priorizar o crescimento dos pequenos Estados, a fim de alcançar estabilidade econômica, político e social.

No caso da Guiné-Bissau, "os fatores internos e choques exógenos contribuíram para reduzir o debate sobre do desenvolvimento ao paradigma do ajustamento nacional" (LOPES, 2015, p. 42), cabendo ao Estado Guineense reafirmar-se, dentro das suas grandezas, as ações de políticas externas no que concerne redefinir os seus interesses dentro da CEDEAO. De acordo com Carvalho (2016, p. 110):

> O que se nota na atual conjuntura da sociedade contemporânea é que os Estados têm definido os seus objetivos internacionais consoante as mudanças que ocorrem no sistema global com algumas políticas permanentes que, de alguma forma ou de outra, seguem a recomendação internacional alegando, sobretudo, os seguintes elementos de condicionalidade: garantia da segurança e preservação da identidade territorial, criação de condições para o desenvolvimento sustentável da economia nacional [...].

As políticas internacionais de Bissau são, portanto, "dependentes", sobretudo, da CEDEAO. Nesse sentido, o país teme as consequências de romper com essa organização a partir da sua dependência econômica e política, por uma nova política ou posicionamento face aos paradigmas que devem se adaptar aos interesses nacionais, o que obriga o Estado a manter laços por dependência econômica.

Essa situação afeta profundamente o poder de decisão do Estado na maior parte da estrutura organizativa da CEDEAO e dos países membros. Sendo assim, os regimes políticos africanos pós-independências adotaram, em sua maioria, o mesmo programa político por meio dos partidos libertadores para reconstrução nacional.

Assim, ocorreu a inversão da pirâmide, dos privilégios e das obrigações, cópia das estruturas organizativas da "mãe-pátria", condicionada pelos partidos-políticos. Isso não foi diferente na Guiné-Bissau, em que se percebem as notáveis influências dos partidos políticos:

> [...], reafirmamos que a política externa da Guiné-Bissau é uma herança da luta de libertação nacional e Amílcar Cabral foi efetivamente o primeiro chefe da diplomacia do PAIGC e o seu artífice na Guiné-Bissau. Portanto, é o caso de afirmar que os pilares da política externa da Guiné-Bissau (e também de Cabo Verde) antecedem à criação do próprio Estado (CARVALHO, 2016, p. 116).

Isso demonstra o quanto o Estado de Guiné-Bissau carece de uma organização da política externa vigorosa, defendida na Constituição da República, embora a CEDEAO comungue a visão do ajustamento estrutural. Assim sendo, somos obrigados a concordar com Mendy (1993), Asante e Chanaiwa (2010), que dizem sobre o ajustamento estrutural, orientação que surgiu da necessidade de corrigir os erros e de não tolerar mais os (des)governos e, sobretudo, impor os condicionantes que permitirão a correta integração das economias dos Estados membros por meio de um mercado controlado pelos países estrangeiros.

Por fim, almejamos que o Estado da Guiné-Bissau se mobilize à luz das exigências das instituições internacionais para redefinir suas políticas de relações internacionais em relação à organização da CEDEAO, procurando seguir as demandas internacionais na base da integração entre países da CEDEAO, conforme interesse do seu Estado e do povo Guineense.

## Considerações finais

Ao longo da nossa abordagem, buscamos apontar os desafios de Guiné-Bissau como país membro da CEDEAO, bem como as relações internacionais entre países Africanos para o seu desenvolvimento. Consideramos que a referida organização Sub-Regional da África Ocidental vem desempenhando o papel de grande importância em Guiné-Bissau, sobretudo, no que diz respeito aos apoios políticos e econômicos para realização das reformas no setor da defesa e segurança, reformas políticas e administrativas almejadas pelo país, a fim de garantir a boa governança, estabilidade econômica, política e social para o povo guineense e residentes estrangeiros.

Após o golpe militar em 12 de abril de 2012, o posicionamento político da CEDEAO perante essa crise havia sido fortemente contestado pelas diferentes formações políticas de oposição, assim como para uma significativa parcela da população, que decidiu ir na contramão das ordens de proibições das manifestações pacíficas e democráticas, para demostrar suas insatisfações com as políticas intervencionistas da CEDEAO. Isso garantiu total apoio ao executivo que assumiu o poder em Guiné-Bissau pós golpe militar de 2012.

Quanto à adoção das políticas internacionais empreendidas por Guiné-Bissau, concluímos que o país em diversas ocasiões foi obrigado a aceitar ou concordar com uma certa orientação política da Sub-Região, mesmo que tais diretrizes não necessariamente estivessem de acordo com os interesses da sua população. Como consequência disso, constata-se uma fragilidade socioeconômica motivada pelos ciclos de instabilidade e dependência estrangeira para resolução dos conflitos internos.

## Referências

ASANTE, S. K. B, e CHANAIWA, David. O Pan-africanismo e a Integração regional. In: MAZRUI, Ali A. e WONDJI, Christophe. (Orgs.). **História geral da África, VIII**: África desde 1935. Brasília: UNESCO, 2010.1272 p. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1156224/mod_resource/content/1/Kodjo%20%20Chanaiwa.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2021.

AUGEL, Johannes; CARDOSO, Carlos. **Transição democrática na Guiné-Bissau e outros ensaios**. Bissau: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa – INEP. 1996, 264p. (Coleção Kacu Martel, vol.10). Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/abeafrica/article/view/39782/22502>. Acesso em: 31 dez. 2020.

CARVALHO, Ricardo Ossagô. **Política externa e estado frágil na Guiné-Bissau**: crises multidimensionais e o papel dos organismos internacionais "CPLP & CEDEAO" (1973-2014) 2016 256f. Tese (Doutorado em Ciência Política) Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre 2016. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/149518/001004701.pdf?sequence=1>. Acesso em: 23 mar. 2021.

CASTRO, Thales. **Teoria das relações internacionais**. Brasília: FUNAG, 2012. Disponível em: <http://funag.gov.br/loja/download/931-Teoria_das_Relacoes_Internacionais.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2020.

DIALLO, Mamadou Alpha. A Integração Regional na África Ocidental (1960-2015): Balanço e Perspectivas. **Revista Brasileira de Estudos Africanos** v.1, n.1, jan. - jun. 2016, p. 243-263. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbea/article/view/61139/37548>. Acesso em: 15 abr. 2020.

DUPAS, Gilberto. Nova ordem global e a política: o espaço da periferia. En: **Seminário Internacional REGGEN**: Alternativas Globalização (8 al 13 de Octubre de 2005, Hotel Gloria, Rio de Janeiro, Brasil). Rio de Janeiro, Brasil: UNESCO, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2005. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/reggen/pp15.pdf>. Acesso em: 09 de jun. 2021.

ELAIGWU, Jonah Isawa. Construção da nação e evolução das estruturas políticas. In: MAZRUI, Ali A. e WONDJI, Christophe (Orgs). **História geral da África, VIII**: África desde 1935. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000325.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2021.

FOALENG, Mpako e OUSMANE, Amadou Mahamane. Programação da Reforma do Sector de Segurança. In. MODERAN, Ornella (ed.) **Caixa de Ferramentas para a Reforma e Governação do Sector de Segurança na África Ocidental**, (Genebra: DCAF, 2015). Disponível em: <https://issat.dcaf.ch/fre/download/98861/1743343/SSR_toolkit%20T2%20PO%20FINAL.pdf>. Acesso em: 29 de maio de 2021.

HALLIDAY, Fred. **Repensando as relações internacionais**. 2. ed. -Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

LOPES, Carlos. **Um mapa de questão nacional**. Afro-pessimismo versus afro-otimismo. Rio de Janeiro: Contraponto, 2000.

SOUZA, André de Mello (Org.). Repensando a cooperação internacional para o desenvolvimento. – [Brasília]: **Ipea**, 2014. 277 p. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/repensando_a_cooperacao_web.pdf>. Acesso em: de 29 nov. 2020.

TORRES, Adelino. **Horizonte do desenvolvimento Africano no limiar do Século XXI**. Lisboa: Vega Universidade, 2001. Disponível em: <http://www.adelinotorres.info/trabalhos/Horizontes%20do%20Desenvolvimento%20Africano%20no%20Limiar%20do%20S%C3%A9culo%20XXI.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

UNIOGBIS. **Relançar a Reforma do sector da Defesa e da Segurança na Guiné-Bissau. Guiné-Bissau**, 2018. Disponível em: <https://uniogbis.unmissions.org/sites/default/files/portuguese_5_defence.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2020.

UNODC. **Programa Regional para a África Ocidental 2010-2014**: Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime. Disponível em: <https://www.unodc.org/documents/westandcentralafrica//UNODC_Programa_regional_para_a_Africa_Ocidental_2016-2020.pdf>. Acesso em: 27 de jul. 2020.

UZOECHINA, Okey. **Reforma e Governação do Setor de Segurança na África Ocidental**: Dos Conceitos à Realidade. Genebra, fevereiro 2014. Disponível em: <https://www.files.ethz.ch/isn/177230/FINAL_PP_35_PT.pdf>. Acesso em: 31 de jul. 2020.

# 6. MULHERES EM TEMPOS DE PANDEMIA: O CASO DA GUINÉ-BISSAU

Peti Mama Gomes
Noemia Armando Monteiro

## Introdução

Em dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, surgiram os primeiros casos da pandemia de novo coronavírus, denominado SARS-CoV-2[10] pela Organização Mundial da Saúde (OMS). A Covid-19 é uma doença respiratória causada pelo vírus SARS-CoV-2, cujos principais sintomas são febre, cansaço ou fadiga e tosse seca. Em casos mais graves, podem progredir para síndrome respiratória aguda grave, que pode levar à morte.

Inicialmente, a doença se espalhou pelo território chinês e, posteriormente, para outros países, especificamente na Europa, tendo como epicentros a Itália e a Espanha. Em seguida, Estados Unidos, Canadá e Brasil. De janeiro para cá, a OMS declarou a doença como uma pandemia emergente à saúde pública global que até então atingiu quase o mundo inteiro.

Na África, o primeiro caso suspeito de Covid-19 foi no Egito, segundo a agência de notícias France-Presse. Logo mais, o vírus foi se espalhando para outros países: Nigéria, África do Sul, Senegal e demais países dentro do Continente. Na Guiné-Bissau, a pandemia de Covid-19 teve início no dia 25 de março de 2020, após a confirmação de dois primeiros casos na capital do país de cidadãos estrangeiros: um funcionário de empresa congolesa e um cidadão indiano testaram positivo para a SARS-CoV-2, causador da Covid-19.

No entanto, as autoridades guineenses, no dia 27 de março deste ano, decretou medidas de distanciamento social consideradas como as mais seguras para amenizar o contágio e a propagação do vírus. Para justificar esse decreto, o Presidente da República, Umaro Sissoco Embaló, afirmou que, por conta do avanço do coronavírus no país, seria necessário declarar a medida de distanciamento social em caráter "excepcional", visando "salvaguardar" bens essenciais, valores e princípios fundamentais, dizendo:

> A Constituição da República permite que, em situações como esta que estamos a viver, de calamidade pública, sejam suspensos alguns direitos, liberdades e garantias dos cidadãos, através da declaração do estado de emergência, uma medida excecional com vista a salvaguardar bens essenciais, valores e princípios fundamentais, previstos na Constituição[11] (DW ÁFRICA, 2020, online).

[10] Sigla da língua inglesa que significa Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus.
[11] DW África, 2020.

Esse estado de emergência impactou a maioria da população no que se refere à garantia alimentar e à falta de informação/conhecimento do real motivo desse distanciamento social. Segundo os relatos publicados pela agência Lusa da chefe da missão dos Médicos Sem Fronteiras (MSF) em Bissau, Mónica Negrete:

> A população não acredita na existência da doença, há uma falta de conhecimento sobre a Covid-19. O elevado nível de estigma e a importante falta de conhecimento sobre a doença por parte da população tornam a situação ainda mais grave e complica a possibilidade de conter a propagação da epidemia. É preciso engajar a comunidade através dos líderes comunitários, líderes religiosos e é muito urgente fazer um trabalho de base (Entrevista concedida no dia 11 de maio de 2020 em Bissau).

O atual governo guineense e as autoridades sanitárias adotaram medidas e protocolos de prevenção iguais aos demais países do mundo, sem pensar nas realidades e nas necessidades locais. Ou seja, as medidas de distanciamento social decretadas criaram frustração nas comunidades que não possuem renda fixa, nas famílias que moram com mais de seis pessoas em uma única casa e que enfrentam problemas, como falta de espaço para confinamento, falta de comida, produtos higiênicos, água potável e com banheiros compartilhados.

De acordo com Caetano et al (2020), essas medidas adotadas têm sido as mais desafiadoras no contexto nacional guineense em geral, trazendo consequências na vida de muitas pessoas no país, em especial, às mulheres no âmbito público e privado.

No âmbito privado, por exemplo, a pandemia trouxe sobrecargas no que já era uma situação de desigualdade em casa, no trabalho doméstico e no cuidado com as crianças, idosos ou famílias. Outro problema que se agravou com o confinamento resultante da pandemia foi a violência de gênero no país, devido a restrições de movimento, limitações financeiras e insegurança.

A violência referida aqui não é um fenômeno recente e isolado que ocorre em intervalos de tempo restritos. Trata-se de um problema crônico, de caráter histórico e estrutural no contexto guineense.

No âmbito público, após o Estado Nacional ter decretado as medidas de distanciamento social, os policiais recorreram ao uso de força como forma de impedir a circulação de pessoas nas ruas de Capital Bissau.

Desse modo, tal atitude é uma violação do direito, conforme previsto na Constituição da República da Guiné-Bissau, promulgada em 1996, no seu artigo 21º, o qual afirma que: "as forças de segurança têm por função defender a legalidade democrática e garantir a segurança interna e os direitos dos cidadãos, e são apartidários, não podendo os seus elementos, no ativo, exercer qualquer atividade política". No entanto, durante o final de março e início de abril, muitas pessoas foram agredidas ou detidas pelos policiais em Bissau por circularem na via pública durante o horário não permitido[12].

Essa resistência ocorreu mais nas camadas vulneráveis em termos socioeconômicos, ou seja, nas famílias que sobrevivem a partir dos trabalhos ditos *informais*. O aumento de desemprego formal no país é ocupado na maioria dos casos por homens. O aumento de

[12] Segundo Agência Lusa (2020, p.35), "no âmbito das medidas de combate e prevenção à pandemia provocada pelo novo coronavírus, as autoridades no poder na Guiné-Bissau, que declararam estado de emergência até 26 de abril, impuseram uma restrição de circulação no país, que apenas permite que as pessoas circulem nas vias públicas entre 07:00 às 12:00, sendo que os últimos 60 minutos devem ser utilizados para o regresso ao domicílio".

desemprego formal no país é ocupado na maioria dos casos por homens. As mulheres se responsabilizam pelas atividades comerciais informais, como venda ambulante nas feiras populares, trabalhos agrícolas - plantação de hortaliças etc., garantindo a estabilidade econômica, sobretudo, o sustento familiar.

É fundamental ressaltar que as mulheres, para manterem seus fogões acesos, expõem suas famílias ao novo vírus, devido ao trajeto diário entre casa, feiras populares, locais e procura de mercadorias para a comercialização, resultando, com isso, no aumento de casos de Covid-19, segundo os dados da plataforma *Afrique CDC* da União Africana.

Quadro 1 - Casos de Covid-19 na Guiné-Bissau

| Casos confirmados | Recuperados | Mortes |
|---|---|---|
| 2.275 | 1.418 | 39 |

Fonte: Disponível em: <http//: www.Africacdc.org>. Acesso em: 20 set. 2020.

Pode-se observar que, até às 10 horas da manhã do dia 13 de setembro de 2020, Guiné Bissau tinha 2.275 casos confirmados, 1.418 recuperados e 39 mortes. Esses são os dados oficiais conhecidos até o momento. Um perfil traçado pela Comissão Interministerial de Acompanhamento e Prevenção da Covid-19 aponta que 60% das vítimas contaminadas pelo coronavírus são mulheres e estão na faixa etária de 30 a 50 anos. Portanto, na próxima seção, trataremos dos impactos da Covid-19 na vida das mulheres.

## Impacto da Covid-19 na vida das mulheres africanas

Frente ao colapso do Sistema mundial de saúde, diante da inexistência até o momento de remédios e vacinas para enfrentar a Covid-19, o distanciamento social se constitui, inegavelmente, uma medida de fundamental importância na tarefa de salvar vidas. Desse modo, os países do continente africano, por meio de suas autoridades e seus governos, decretaram o estado de emergência do distanciamento social a partir de meados de fevereiro e março de 2020. Entretanto, não se pode negar que esse decreto para conter a disseminação do vírus tem impactos na economia nacional e local nesses países, no mundo do trabalho e na vida das pessoas.

Nesse cenário, está sendo desafiante para as mulheres, maioria nos mercados informais de trabalho, sem minimamente uma renda fixa. Na Guiné-Bissau, as taxas de pobreza absoluta e pobreza relativa figuram entre 48,9% e 69,3%, respectivamente, em 2014, apresentando maior incidência sobre jovens e mulheres" (HENRIQUE, 2015, p. 7). Em outras palavras, é quase unânime o consenso das desigualdades sociais gritantes nas sociedades africanas que os impactos dessa crise de Covid-19 trouxeram à tona.

> O impacto da pandemia sobre as famílias africanas pode, também, ser considerável: A combinação de aumento do desemprego – 20 milhões de empregos formais estariam ameaçados; de retração das atividades

> informais, de aumento dos gastos em saúde, de inflação etc. ameaça os grupos sociais mais vulneráveis. Por sua parte, a desorganização dos circuitos de distribuição dos produtos agrícolas e o aumento dos custos de transação provocado pelas restrições à circulação podem agravar a insegurança alimentar nas regiões mais pobres (em particular no Sahel) e entre os segmentos mais frágeis da população (MONIÉ, 2020, p. 17).

O aumento de desemprego tem viés de gênero, por exemplo, na agricultura e no comércio. As populações envolvidas na produção de arroz, amendoim e óleo de palma, de todos os legumes, verduras nas *moranças*, nas comunidades e nas *tabancas* (aldeias) são mais de 60% mulheres, considerado um campo de informalidade. Segundo Gomes (2019), oito (8) em cada dez (10) pessoas envolvidas na agricultura no continente africano são mulheres. As mulheres dominam o setor agrícola e o comércio, considerados principais atividades que contribuem para o crescimento e desenvolvimento econômico e social da Guiné-Bissau e, portanto,

> [...] atividades geradoras de rendimentos (tanto para alimentação familiar como para o comércio local e nacional), é entendido que as mulheres se impuseram, enquanto agentes sociais, com presença pública ao serem reconhecidas pela comunidade como pessoas corajosas com muita garra e força além de serem vistas como contribuintes para o desenvolvimento do país. Assim, desempenham um papel importantíssimo na sociedade guineense, dependendo dos lugares ocupados dentro da comunidade, bairro, nas associações – organizações femininas, cooperativas, etc. (GOMES, 2019, p. 53).

É interessante observar que as mulheres guineenses se destacam na movimentação da economia. Quer dizer, são autoras que gozam dos protagonismos econômicos que remetem a um papel importante na economia local e nacional e, consequentemente, suas participações nos processos do desenvolvimento do país. Assim, elas passam a assumir grande parte da economia, resultado ou fruto de suas atividades organizadas em coletivos.

Vale lembrar que, segundo Sanca (2014, p.14), Guiné-Bissau constitui-se mais de 52% da população feminina, entretanto, no "mercado de trabalho formal no país, elas têm uma participação ínfima". Com a chegada de pandemia, as mulheres se viram drasticamente afetadas pela crise sanitária em diferentes perspectivas: primeiro no ambiente da casa, que se converte no centro das rotinas diárias e onde vão se intensificar as exigências sobre elas com os cuidados e as tarefas domésticas, segundo as políticas, as medidas e os protocolos adotados na luta contra a pandemia de Coronavírus no Continente Africano, em que na maioria dos países são de difícil aplicação, de acordo Monié (2020).

Essa afirmação provém de várias situações em destaque: as campanhas de prevenção ao vírus, além do distanciamento social, a exigência de "ter acesso direto à água limpa para as medidas de higiene pessoal básicas e suscetíveis de frear a contaminação, possibilitando a limpeza regular das mãos, usando sabão e álcool em gel" (MONIÉ, 2020, p.14).

Portanto, as pessoas em geral e as mulheres sem um salário mínimo, sem condições sanitárias minimamente adequadas, é realidade da grande maioria da população em maior risco de contágio de Covid-19.

Como evidencia Joacine Katar Moreira (2017, p. 106-107), citando Barros & Semedo (2012, p. 23), "as mulheres que sustentam e geram a família e a economia doméstica na Guiné-Bissau e que, quando não conseguem um emprego formal, enveredam pela informalidade, realizando atividades geradoras de rendimento", são consideradas forças motoras da sociedade e da economia guineense.

Logo, com a chegada da pandemia, essas mulheres enfrentam várias dificuldades, como anuncia uma senhora residente em Bissau, bairro de Antula, de nome Maria Barbosa[13], numa matéria produzida por "Casa dos direitos-diálogo com a sociedade" e publicada no dia 03 de julho de 2020[14] pela Liga Guineense dos Direitos Humanos. Ela confessa:

> Vendo camarões há muito tempo. Na verdade, era a única coisa que vendia até 1997, quando deixamos de utilizar a moeda Peso e as coisas foram aos poucos tornando-se mais difíceis. Madrugávamos: por volta das quatro da manhã, eu e as minhas colegas já estávamos de pé esperando o carro para irmos até Quinhamel comprar camarão-tigre. Depois era voltar para Bissau e andar o dia todo na Praça até vender tudo e ir para casa. No caminho comprava arroz e mafé. Uma vez em casa, cozinhava. Esta sempre foi a minha rotina (...). É verdade que já não tínhamos que ir até Quinhamel pois já havia local de compra aqui em Bissau, no Porto de Bandim. Mas por outro lado, os camarões-tigre foram-se tornando cada vez mais raros e caros, por isso, passei a comprar outros mariscos e peixes. O tempo que levava para conseguir vendê-los também foi aumentando e negociar tornou-se aos poucos mais complicado. Já passei por muitos momentos difíceis na minha vida - a guerra de 7 de junho foi um deles - mas confesso que em termos de vendas nenhuma dessas dificuldades pode ser comparada com o que estou a viver nestes últimos meses devido à Covid-19.

Essa não é uma realidade isolada. Várias mulheres, nas grandes cidades de Guiné-Bissau, percorrem o mesmo trajeto e enfrentam as mesmas dificuldades diariamente. A pandemia, de certa forma, deu realce aos desafios das mulheres guineenses, assim como as desigualdades sociais, sobretudo, de gênero, nas esferas sociais, econômicas, educacionais, espaços públicos, sobrecarga dos trabalhos dentro e fora de casa, mostrando a relação de poder existente na sociedade guineense. Contudo, dessas várias responsabilidades e sobrecarregas de tarefas familiares em busca de sobrevivência durante a pandemia, acirraram-se o desespero e o tumulto dentro de casa, acarretando diferentes tipos de violências.

## Fatores de violência em situação de pandemia de Covid-19 na Guiné-Bissau

[13] É um nome fictício.
[14] Para acessar esta informação: https://www.facebook.com/lgdh.gb

No final de abril, quando o distanciamento social imposto pela pandemia já durava quase um mês na Guiné-Bissau, a quantidade de denúncias de violência contra a mulher cresceu quase 35% em relação ao mesmo mês de 2019, segundo dados do Ministério da Mulher Família e Proteção Social (MMFPS), Instituto da Mulher e Criança (IMC), Comité Nacional para o Abandono de Práticas Nefastas à Saúde da Mulher e Criança (CNAPN), Polícia Judiciária (PJ), Ministério da Justiça, Tribunal de Famílias, Rede Nacional de Luta contra Violência de Género (RENLUV), Associação "*Mindjer ika tambur* – (mulher não é tambor)", por meio da matéria publicada pela Agência Lusa e Liga Guineense dos Direitos Humanos (LGDH).

Apesar do maior volume de denúncias, o aumento da violência ocorrida no país escapa às estatísticas dos órgãos de segurança pública. De acordo Roque (2011, p. 13), "há que sublinhar, no entanto, que estes dados dizem respeito apenas aos casos denunciados e reportados pelas esquadras de polícia e não aos casos efetivos de violência cuja dimensão real desconhecemos". Segundo os dados LGDH (2020), na Guiné-Bissau, com a chegada da pandemia, o país se tornou vulnerável, palco de violência e opressão de todos os tipos relacionados ao gênero. Entretanto, a mesma entidade[15] informa que, "nos últimos 2 meses, a violência baseada no gênero, nomeadamente casamentos precoces, violência doméstica e abusos sexuais, tem aumentado no país, com uma incidência particular nas regiões de Bafatá, Gabú, Oio, Tombali e Quinará".

Assim, durante esse período, as células de alerta precoce da LGDH registaram 31 casos, entre os quais 15 de violência doméstica, 8 de casamentos infantis, 5 de abusos sexuais e 3 de violência sexual. Muitas pessoas, vítimas no interior, não conseguem denunciar os casos pelo fato de estarem convivendo na mesma casa com o agressor. Outro fator é que existem poucas delegacias onde elas podem fazer um boletim de ocorrência[16].

Além de menor acesso às instituições do Estado e à polícia em algumas *tabancas* na Guiné-Bissau, segundo Roque (2011, p. 14), "o funcionamento da polícia em cada região e a forma como registram os casos, com maior ou menor cuidado, com mais ou menos meios e formação" contribuíram para poucas denúncias nas zonas rurais.

No entanto, acredita-se que existem casos de violência contra mulher que não foram documentados nesse período de pandemia por vários motivos, dentre eles: estamos diante da realidade de um país, onde a violência doméstica, por exemplo, é naturalizada e normalizada, julgada ser problema de família (casos privados). Silvia Roque (2011) reforça "que este tipo de casos é raramente denunciado, não só devido à naturalização da violência contra as mulheres, mas também devido à baixa confiança das populações em relação à polícia e ao sistema judicial (World Bank, 2005 apud ROQUE, et al, 2011, p. 14).

Ademais, os opressores, na maioria dos casos, são oriundos da família da própria vítima, assim como "a impunidade não gera confiança para a denúncia" (ROQUE et al, 2011, p. 5). Muitas mulheres não se veem na condição de vítimas de violência em questão, tendo em conta a cultura opressiva normatizada, enraizada na sociedade guineense. Desse modo, percebe-se que:

> [...] a violência baseada no gênero, nas suas diversas formas, constitui um desafio ao primado dos direitos humanos, por ferir a dignidade humana e cercear as oportunidades de desenvolvimento pleno de

[15] Matéria disponível em: https://www.facebook.com/lgdh.gb

[16] Uma das autoras deste artigo é do interior da Guiné-Bissau. Ou seja, nasceu e cresceu no norte de Canchungo, especialmente numa aldeia\tabanca chamada Petabe. Nessa tabanca e as demais próximas, não há nenhuma delegacia onde as mulheres possam prestar suas denúncias, caso necessário. Vale lembrar que, mesmo estando fora do país neste exato momento, a autora teve um fluxo e refluxo da etnografia entre Fortaleza, Canchungo e Bissau em agosto a novembro de 2018 para sua pesquisa de dissertação de mestrado no PPGA - UFC\UNILAB.

> cidadania. Este fenômeno constitui um grave problema que necessita de ser reconhecido e encarado pela sociedade e pelo Estado, adoptando políticas públicas que favoreçam a sua prevenção e combate (Matéria publicada pela LGDH, no dia 09/07/2020 em Bissau).

A partir disso, surge o questionamento sobre a responsabilidade e o compromisso do Estado para e com a população, em particular, as camadas consideradas mais vulneráveis socialmente. Verifica-se que as instituições "públicas – polícia, centros de saúde, etc. – e o próprio Estado – são atores violentos não só por via da agressão direta, mas, sobretudo, por via da omissão e falta de prestação de serviços" (ROQUE, 2011, p. 5). O desinteresse e a corrupção dentro do aparelho de Estado guineense é preocupante, de modo que impossibilita o investimento e a criação das políticas públicas.

No entanto, diante da percepção de aumento da ocorrência de violências durante esse período de pandemia no país, algumas instituições e organizações não governamentais têm exercido acompanhamento, acolhimentos e mobilização de campanhas nas rádios para fomentar as medidas de prevenção das violências.

Dentre as iniciativas existentes, destacam-se, as jovens mulheres guineenses que decidiram lançar a campanha "*Mindjer ika tambur*". A campanha dessas meninas "consiste em denunciar todas as formas de violência através de fotografias publicadas nas suas redes sociais, sem legendas, em que aparecem meninas com sinais de agressões físicas, produzidas através de uma maquiagem " (Agência Lusa, 2020). É importante deixar claro que essas iniciativas não são suficientes para "prevenir e combater a violência com base no gênero, portanto, deve ser incluída pelas instituições nacionais e internacionais nas suas agendas como uma prioridade política, educativa e de financiamento em todas as suas dimensões" (ROQUE, 2011, p. 9).

Nesse sentido, é necessário e urgente o envolvimento do Estado para criar oportunidades, políticas públicas e investir seriamente no combate à violência que afeta a população guineense (feminina). Conforme os dados apresentados neste capítulo, percebemos claramente o contexto de precariedade e falta de emprego formal no país. Portanto, membros de famílias alargadas ou grupos de mulheres, associações, cooperativas, *Mandjuandadis*[17] se mobilizam para criar novas fontes de rendimento individual e coletivo, gerando oportunidades de autoemprego, caracterizado como trabalho informal.

## Mulheres guineenses no mercado de trabalho

Partindo das realidades empíricas de alguns estudos, uma pesquisa recentemente desenvolvida por uma das autoras deste trabalho sobre as mulheres guineenses em associações, *mandjuandadis* e cooperativas[18] aponta que as mulheres, maior número entre a classe de trabalhadores guineenses, são responsáveis pelo sustento de muitas pessoas e de muitas famílias. Assim, suas contribuições e seus protagonismos econômicos remetem a um papel importante na economia local e nacional, consequentemente nos processos do desenvolvimento de Guiné-Bissau.

É importante ressaltar que, conforme aponta Gomes (2019, p. 53), "as mulheres são responsáveis pela maior parte da economia do país, que se baseia no fruto de suas



[17] Mandjuandadi é uma organização de mulheres que abrange o campo político, social, econômico (Gomes, 2019).
[18] Dissertação de mestrado que teve como foco investigar e compreender as relações que envolve gênero e representações identitárias relativas ao poder efetivamente exercido por organizações femininas guineenses-urbanas-rurais na Guiné-Bissau.

atividades, organizadas em associações que lamentavelmente foram impactadas pela pandemia".

Dessa forma, de acordo com Gomes (2019) e Bolanha (2013), a mulher guineense é percebida nesse espaço social não apenas como uma agente de produção, mas tendo uma responsabilidade maior na garantia da "sobrevivência" familiar. Então, não é por acaso que grande parte das famílias guineenses garante a sua "segurança alimentar" por meio da agricultura e do comércio. Essas mulheres desempenham papel fundamental na garantia da alimentação para os membros familiares, sendo o seu trabalho fonte de rendimentos adicionais quando os produtos agrícolas são comercializados nos mercados populares do país.

Assim, é necessário se valer da colocação do Documento de Estratégia Nacional de Redução da Pobreza (DENARP II, 2011) e do Relatório Nacional sobre a Implementação da Plataforma de Acção de Beijing (1995, p. 14), prevendo que o Estado guineense "deve rever, adotar e manter políticas macroeconômicas e estratégias de desenvolvimento que considerem as necessidades das Mulheres e apoiem os seus esforços para superar a pobreza". Por conta das desigualdades muito acentuadas no mercado formal, as leis e práticas administrativas devem ser aplicadas, a fim de assegurar a essas mulheres a igualdade de direitos e o acesso aos recursos econômicos de maneira inclusiva.

Os dados desse mesmo Relatório ainda indicam que Guiné-Bissau continua apresentando indicadores macroeconômicos e sociais de pobreza[19] muito elevados, nos quais a população feminina se encontra maioritária, com mais de 51,4% (RGPH, 2009).

Nessa mesma linha de raciocínio, na Guiné Bissau, a maioria da população em termos percentuais são mulheres, mas isso "não se reverte em participação na esfera pública, ocupada pelos homens, enquanto às mulheres coube a esfera privada, de atividades de cuidado dos filhos e da casa" (BIANGUE, 2019, p. 1). Em vista disso, segundo a Declaração do Plano de Ação de Beijing (1995),

> [...] deve promover os direitos e a autonomia económica das Mulheres incluindo o acesso ao emprego, condições de trabalho adequadas e controlo de recursos económicos, facilitar o acesso equitativo de Mulheres a recursos, emprego, mercado e comércio, fornecer serviços de negócios, formação e acesso aos mercados, informação de tecnologia particularmente à Mulheres de baixa renda, fortalecer a capacidade das redes económicas e comerciais de Mulheres, eliminar a segregação ocupacional e todas as formas de discriminação no emprego, promover a harmonização das responsabilidades familiares entre homens e Mulheres" segundo a Declaração do Plano de Ação de Beijing (DPAB, 1995, p. 23).

Esses dados justificam a importância de melhorar o mercado de trabalho formal na Guiné-Bissau para que as mulheres sejam mais valorizadas e a desigualdade de gênero diminua no país, proporcionando-lhes mais espaços de liderança. Ainda que suas atividades contribuam para a melhoria do nível de vida das famílias e para o PIB, segundo o Documento

[19] Os dados da plataforma Acção de Beijing (1995) sublinham que, quando se "trata da pobreza monetária, as mulheres enfrentam-na mais que os homens porque à maior parte de atividades exercidas por elas, na família, não é atribuído um valor monetário, por lhes ser reservada apenas o estatuto doméstico, que é associado às atividades de lida da casa. Na mesma ótica, a pobreza não monetária atinge mais as mulheres, na medida em que, não se pode dissociar a pobreza monetária da não monetária. Uma mulher que esteja afetada pela pobreza monetária terá dificuldade em ter acesso às infraestruturas, tais como, habitação e serviços sociais de base" (RGPH, 1995, p.15).

de Estratégia Nacional de Redução da Pobreza (DENARP II 2011), o nível da sua produção e produtividade continua fraco. Portanto, ter a participação ativa das mulheres no mercado formal vai além da equidade, considerando que elas são fundamentais para o desenvolvimento social, político e econômico e para a expansão da economia nacional e local na Guiné-Bissau.

## Considerações finais

Em vista dos argumentos apresentados, estamos vivendo a pandemia do novo coronavírus (Sars-Cov-2) e a doença que ele provoca - Covid-19, declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em março de 2020. O objetivo deste capítulo foi apresentar algumas notas ou panorama atual dos impactos de Covid-19 na vida das mulheres guineenses, dando ênfase às dificuldades enfrentadas no atual cenário social no país, resultado da dependência da mão de obra feminina no mercado informal e sua vulnerabilidade econômica no atual cenário.

Sob outra perspectiva, percebemos como os desafios no cumprimento das medidas de distanciamento social adotadas pelo governo guineense afetaram fortemente as pessoas cujos serviços informais são realizados no país. Como se não bastasse, a crise econômica atinge de maneira cruel essa camada populacional (as mulheres mais pobres). E isso não parece uma preocupação do poder público, o qual coloca os militares e policiais nas ruas das cidades e regiões em tempos integrais para vigilâncias.

Essa questão principal chama bastante a atenção neste atual contexto, visto que houve um aumento significativo e absurdo no registro de violência contra a mulher ocorrido na capital Bissau. Vale a pena lembrar que, antes da chegada da pandemia, a violência doméstica na Guiné-Bissau já era recorrente em quase todo o país e, principalmente, no interior. Mas, agora, com o distanciamento social realizado pelo decreto do estado nacional, os casos de violência contra mulheres e meninas se intensificaram.

Assim, conclui-se que a pandemia tem reforçado as tintas que colorem o sofrimento das mulheres bissau-guineenses. Além de lidarem com a dupla jornada de trabalho, elas se viram drasticamente atingidas pelo cenário atual e pelas violências recorrentes nos espaços públicos e privados.

## Referências

BIAGUE, Goia Alfredo. **Da invisibilidade à representatividade**: breve discussão sobre a mulher na esfera pública de Guiné-Bissau. IX Jornada Internacional de Políticas Públicas, UFMA, 2019.

BOLONHA, Ludmila Melo da Costa. **O papel das mulheres no combate à insegurança alimentar**: um estudo de caso na sociedade Felupe da Guiné-Bissau. 2013. 89f. Dissertação (Mestrado em Estudos Africanos) Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE), Departamento

de Ciência Política e Políticas Públicas. 2013. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/8341/1/TESE%20LUDMILA%20BOLONHA%20COMPLETA.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2020.

CAETANO, L.; OLIVEIRA, R..; TAMBA, T.; GOMES, P..; VAZ, F.; MONTEIRO. I.; MALOMALO, B. A covid-19 em Guiné-Bissau: conjuntura econômica, social e política do país e a garantia dos direitos sociais. **Revista Eletrônica de Educação, Filosofia e Nutrição**, v. 12, n 16, p.412-147, 2020. Disponível em: <https://www.ibb.unesp.br/#!/ensino/departamentos/educacao/revista-simbio-logias/volume-12---numero-16---2020/>. Acesso em: 10 set. 2020.

COVID-19. **Boletim oficial da Guiné-Bissau**. Disponível em: <https://covid19gb.com/linha-do-tempo/>. Acesso em: 13 set. 2020.

DW Português. **Covid-19**: ONG denuncia violência policial na Guiné-Bissau / DW Português;15/08/2020. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-002/covid-19-ong-denuncia-viol%C3%AAncia-policial-na-guin%C3%A9-bissau/a-53463546> Acesso em: 19 jun 2020.

DW ÁFRICA. **Covid-19**: Sissoco Embaló declara estado de emergência na Guiné-Bissau. 2020. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-002/covid-19-sissoco-embal%C3%B3-declara- estado-de-emerg%C3%AAncia-na-guin%C3%A9-bissau/a-52945653>. Acesso em: 13 de jun. 2020.

**Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial Sobre a Mulher** - Pequim, 1995. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/wpcontent/uploads/2013/03/declaracao_beijing.pdf>. Acesso em: 13 de jun. 2020.

GERE EM ACTION. **COVID-19 en RDC**: Réflexions d'une activiste congolaise. Disponivel em: <https://www.genreenaction.net/COVID-19-en-RDC-Reflexions-d-une-activiste.html>. Acesso em: 13 set. 2020.

GUINÉ-BISSAU. Segundo documento de estratégia nacional de redução da pobreza (DENARP II 2011). Dezembro de 2011 **Relatório do FMI** nº. 11/353. Disponível em: <file:///C:/Users/Luzia/Downloads/_cr11353p.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2020.

GUINÉ-BISSAU. **Constituição da República da Guiné-Bissau**, promulgada em 04 dez. 1996. Disponível em: <http://www.anpguinebissau.org/leis/constituicao/constituicaoguine.pdf/view>>. Acesso em: 10 julho 2018.

GOMES, Patrícia Godinho. **As mulheres do sector informal**: experiências da Guiné-Bissau. Disponível em: <http://www.cisaas.uevora.pt/download/EncontrosEmpreendedorismo/Artigo%20de%20Patrica%20Gomes.pdf> . Acesso em: 13 jan. 2015.

GOMES, Peti Mama. **Mulheres em Associação na Guiné-Bissau**: gênero e poder em Bobock e Bontche. 2019. 113f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal do Ceará, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira, Centro de Humanidades, Fortaleza, CE, 2019. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/50248?mode=full>. Acesso em: 13 jan. 2020.

MONIÉ, Frédéric. A África subsaariana diante da pandemia de Coronavírus/COVID-19: difusão espacial, impactos e desafios. **Espaço e Economia** [Online], 18, 2020. Disponível em: <https://journals.openedition.org/espacoeconomia/13629>. Acesso em: 20 jun. 2020.

INDJAI, Mamadi Queluntã. **Políticas Públicas na Perspectiva do Desenvolvimento Rural Sustentável da Guiné-Bissau**. 2014. 150f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regiona) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Pato Branco – PR, 2014. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/813>. Acesso em: 20 jun. 2020.

HENRIQUES, Augusta; FERNANDES, Samantha; SA, Ilsa. Direitos económicos das mulheres na Guiné-Bissau: Percepções, práticas, tendências e paradigmas. **Relatório do Diagnóstico Participativo**. Bissau, Junho de 2015. 56 p.

KATAR, Moreira Joacine. **A Cultura di Matchundadi na Guiné-Bissau**: Gênero, Violências e Instabilidade Política. 2017. 320f. Tese (Doutorado em Estudos Africanos) ISCTE – IUL, Escola de Sociologia e Políticas Públicas. Portugal, 2017. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/17067/4/phd_joacine_katar_moreira.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2020.

PECI, A. **RAP. Ações e Estratégias COVID-19** [online], 2020. Disponível em: <https://blog.scielo.org/blog/2020/03/30/rap-acoes-e-estrategias-covid-19/#.YRAavc1Kipo>. Acesso em: 21 jun. 2020.

ROQUE, Silvia. **Um retrato da violência contra mulheres na Guiné-Bissau**. Governo da República da Guiné-Bissau/Nações Unidas, 2011. Disponível em: <https://popdesenvolvimento.org/publicacoes/temas/descarregar-ficheiro.html?path=5%29+G%C3%A9nero%2Fb%29+Viol%C3%AAncia%2FRelatrio+-+Um+retrato+da+violncia+contra+mulheres+na+Guin-Bissau.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2020.

SANCA, Ilda. **A inserção das mulheres no mercado do trabalho na Guiné-Bissau**. 2014. 70f. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia de bacharel em Administração) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/117299>. Acesso em: 21 jun. 2020.

# 7. O PAPEL DAS ONGS NO DESENVOLVIMENTO LOCAL: O CASO DA ONG TINIGUENA NA GUINÉ-BISSAU

Claudino Mambamba Cafete

## Introdução

O presente capítulo tem como objetivo principal analisar como a atuação da Tiniguena afeta o desenvolvimento das ilhas de Urok, uma vez que as organizações não governamentais e as associações vêm desempenhando um papel importante em Guiné-Bissau, contribuindo para o desenvolvimento do país.

O enfoque da pesquisa realizada trata-se de um estudo qualitativo, devido às dificuldades de obtenção de dados quantitativos que expressam essa realidade e pela própria natureza do objeto de estudo, que exige uma análise de cunho interpretativo. Nesse sentido, os dados foram coletados e elaborados a partir de fontes bibliográficas e documentais.

Tiniguena é uma organização não governamental, que atua na sociedade guineense desde 1991. Seu objetivo visa contribuir para a apropriação, gestão durável e valorização dos recursos e saberes da biodiversidade pelos atores sociais, em nível local e nacional, visando à soberania alimentar em benefício das gerações presentes e futuras (TINIGUENA, 1994).

A ONG atua em 28 aldeias (tabancas) situadas no setor de Tite, Fulacunda, Empada e Bolama. Coloca-se em evidência aqui a sua atuação na região de Bolama concretamente, nas ilhas de Urok, devido a sua forma diferente de atuar nas ilhas.

Nas ilhas de Urok, a Tiniguena atua em parceria com a comunidade local na promoção e na criação de mecanismos de gestão ambiental. Ela exerce, em toda a região, um papel importante na implementação de políticas públicas, uma vez que a ausência do Estado é consideravelmente notada.

Assim, mesmo com as influências externas na organização da vida social, política, cultural e econômica em Urok, verifica-se que ela é ainda fortemente influenciada pelas regras tradicionais, isto é, estamos falando de um território movido pela tradição em que "o princípio de gerontocracia e a organização em faixas etárias jogam um papel decisivo e regulador no seio da comunidade" (POLET, 2011, p. 20).

Este capítulo está dividido em cinco seções, além desta introdução, que apresenta o problema em debate e o objetivo do texto. A segunda seção apresenta a discussão conceitual do território e territorialidade; a terceira mostra a trajetória dos modelos da administração; a quarta apresenta a relação da ONG Tiniguena com a sociedade Urok, e a última traz as considerações finais.

## Espaço e Território

O conceito de *território* muitas vezes é associado à lógica política, que significa o controle de um governo sobre um país, por exemplo, os territórios nacionais, o que também podem ser chamados de territórios do Estado. Acontece que o conceito de território é muito amplo e dinâmico. Para o seu entendimento, é necessário conhecer alguns elementos que fazem parte do próprio ser humano como ator social.

A origem da palavra *território*, segundo Crespo (2010), vem do latim (*territorium*), que significa terra apropriada. Esse é um dos conceitos centrais da ciência geográfica, entendida como uma área onde alguém ou um grupo exerce o poder. Dessa forma, percebe-se que a ideia de território está muito associada ao poder.

Segundo Andrade (2004), esse conceito está muito ligado ao domínio ou à gestão de uma área. Em outros contextos, como nas ciências biológicas, por exemplo, o território é entendido como uma área de predominância de uma determinada espécie animal.

Segundo Haesbeart (2011), o conceito de território pode ser entendido em três perspectivas básicas: jurídico-politica, cultural e econômica. A perspectiva assumida neste trabalho é a jurídico-política, porque nessa se estabelecem várias relações, sobretudo, as do poder. Antes de adentrar nessa discussão, Raffestin (1993, p. 143) afirma que "é essencial compreender bem que o espaço é anterior ao território. O território se forma a partir do espaço, é o resultado de uma ação conduzida por atos sintagmáticos (ator que realiza um programa) em qualquer nível".

Partindo do pressuposto de que o espaço é anterior ao território, pode-se dizer que o território é fruto da disputa sobre o espaço geográfico. Para Santos (2008, p.10), "o espaço é resultado da ação dos homens sobre o próprio espaço, intermediados pelos objetos naturais e artificiais". Em certas regiões, a cultura determina a configuração estrutural dos espaços. Isso quer dizer que a cultura exerce influência sobre a nossa percepção do espaço. No caso das sociedades tradicionais africanas, é muito comum ver os elementos culturais se modelarem, atribuindo certos valores a certos espaços. Por exemplo, lugares onde acontecem as celebrações rituais tendem a ser diferentes em comparação com outras tribos.

Esse assunto também foi apontado por Corrêa (1995) como paisagem cultural. Segundo ele, a paisagem cultural é um conjunto de formas materiais dispostas num determinado espaço, resultantes da ação transformadora do homem. O homem por natureza tende a construir a sua percepção do espaço onde ele se encontra. Existe uma ligação natural do homem com o espaço.

Paul Claval (1999) cita em seu estudo que os homens, os grupos e os lugares são realidades variáveis. Assim, pode-se afirmar que cada espaço tem um significado diferente porque a população que nela vive pode ter percepções diferentes.

Mas isso não significa que inexiste uniformidade entre os grupos para formarem uma única percepção dos espaços. No que diz respeito à atual abordagem da cultura em geografia, pode-se ver a introdução de alguns elementos que tornam o debate mais amplo, no sentido de que "a cultura não é uma realidade global: é um conjunto diversificado ao infinito e em constante evolução" (CLAVAL, 1999, p. 64).

Logo, a evolução que o conceito da cultura vem ganhando durante anos também vem ressignificando os espaços. Nas sociedades onde os efeitos da globalização chegam com menos intensidade, deve existir uma aproximação maior entre cultura e espaço, porque nessas sociedades os espaços são considerados partes da tradição. Por exemplo, nas ilhas de Urok, a vida social é influenciada pela tradição e os espaços são dados significados pertencentes à cultura local.

Hoje, nas sociedades modernas, se valorizam mais os ganhos econômicos e a cultura passa a ser um item de consumo e os espaços, seletivos. A cultura pensada por Claval (1999), como uma ferramenta facilitadora de comunicação entre as pessoas, ou um campo de coesão social, está se tornando um fator de distanciamento das pessoas. Vemos as cidades modernas com diferentes classes socias e a invasão do turismo nas zonas costeiras ou nas cidades ditas turísticas, causando grande impacto negativo na vida de quem vive nessas áreas.

Tendo isso como base, nascem novas discussões sobre o uso do território. Uma dessas discussões coloca o Estado no centro do problema, partindo da ideia de que o território é uma forma de o Estado demostrar o seu poder.

Andrade (2004) cita em seu estudo que não se deve confundir esses conceitos porque a ideia do território está diretamente ligada às relações de poder. No caso da Guiné-Bissau, especificamente nas ilhas de Urok, onde o Estado é relativamente frequente, outros mecanismos de gestão dos territórios foram adotados, isto é, "no complexo de Urok, a definição das regras de utilização dos recursos marinhos e costeiros fez-se sob a ação dos próprios habitantes, no seguimento do processo de "desenvolvimento participativo" da ilha de Formosa, iniciado desde 1993 com o apoio da ONG nacional Tiniguena" (POLET, 2011, p. 24).

Nesse sentido, fica difícil afirmar qual o modelo de gestão adotado por esses agentes, até porque o próprio Estado Guineense não demostra clareza acerca desse assunto, talvez por ter a sua independência conquistada e vivenciada por crises constantes (guerra civil, crises econômicas e políticas). Na seção seguinte, buscamos situar a trajetória dos modelos de gestão.

## Modelos de prestação de serviços públicos: trajetória da burocracia para governança

A administração pública burocrática surgiu no século XIX, com o objetivo de diminuir a corrupção e o nepotismo que se instalou no aparelho administrativo do Estado. A partir de 1930, começa a propagação do modelo burocrático do Estado, devido a sua forma de funcionamento baseada nos princípios formais, impessoais, no respeito à hierarquia e ao profissionalismo, na utilização de recursos públicos e nos investimentos.

Nesse momento, a base fiscal e tributária foi aumentada, permitindo assim os meios necessários para mudanças do papel de Estado, especialmente, no período após a Segunda Guerra Mundial, que possibilitou o fortalecimento do chamado *Estado de Bem-Estar Social (Welfare State)*, cuja ideia era concentrada na prestação de serviço (SECCHI, 2009; ARAGÃO, 1997). Esse modelo burocrático se adequava melhor aos pequenos Estados liberais, que não precisavam descentralizar o sistema administrativo para atender às demandas da população.

Como o passar do tempo, o modelo burocrático perdeu espaço, abrindo debates sobre as mudanças de práticas gerenciais no setor público, uma vez que se verificou dificuldades em se adaptar às novas dinâmicas e às exigências contemporâneas. Bresser e Spink (2006) apontam que a crise financeira mundial dos anos 1980 e a frouxidão administrativa da época, que não correspondia com a globalização, já são motivos suficientes para se mudar as práticas gerenciais do setor público.

Para Kettl (2006), a onda das reformas do setor público teve um crescimento

significativo nos anos 1980, em que vários governos mobilizavam esforços para modernizar e tornar mais ágil o funcionamento da administração pública. Nessa perspectiva, nasce a nova gestão pública (NGP), nome que alguns acadêmicos têm dado a uma série de reformas engajadas a melhorar a eficiência e o desempenho dos governos (POLLIT, VAN THEL e HOMBURG, 2007). Assim, é difícil definir corretamente do que se trata essa nova forma de fazer a gestão da coisa pública.

Segundo Rodrigues e Araújo (2005), essa denominação (nova gestão pública) faz menção aos esforços feitos para reformar e modernizar a gestão pública, já que o modelo pauta por organizar e operacionalizar a administração pública. Para isso, foram adotadas ferramentas de gestão privada, para solucionar os problemas de eficiência da gestão pública (RODRIGUES; ARAÚJO, 2005).

Assim, a discussão e consolidação da nova gestão pública teve visibilidade pelo mundo por meio das discussões dos(as) cientistas políticos(as) e acadêmicos(as) da área da administração pública nos países Anglo-Saxônicos (Estados Unidos da América, Reino Unido e Austrália). A NGP passou a ser vista como a saída do antigo paradigma da administração pública clássica, de modo que ela conseguiu separar a política e administração, tendo controles hierárquicos tradicionais abolidos, dos novos mecanismos de mercado adotados. Com isso, exige-se maior atenção nos servidores públicos e nas suas competências (POLLIT, VAN THEL e HOMBURG, 2007).

Esse modelo passou a servir de referência aos países Anglo-Saxônicos e aos países europeus continentais. Dessa forma, ele se espalhou pelo mundo. Como enfatiza Pollitt (2011), esse modelo pode apresentar algumas variações em alguns países; as reformas podem ter as mesmas intenções ou o mesmo esboço inicial em vários países, mas a forma de fazer acontecer essas reformas não precisam ser as mesmas.

No caso dos países europeus continentais, algumas adaptações foram feitas para adequar o modelo aos seus contextos nacionais (POLLIT, VAN THEL e HOMBURG, 2007). Ao final, ele se alastrou por todos os continentes, principalmente, em certos países africanos, embora apresentando variações na sua implementação (POLLITT; BOUCKAERT, 2011). Portanto, não existe consenso na aplicabilidade do modelo (POLLITT, 1990), mas a verdade é que a maioria das suas premissas foi aplicada em vários países do mundo (HOOD, 1991), como é o caso do Brasil, por exemplo.

O plano diretor da reforma do Estado brasileiro de 1995 enfatiza a definição clara dos objetivos a serem alcançados pela descentralização dos processos, também pela transformação das estruturas institucionais.

> A abordagem gerencial, também conhecida como "nova administração pública", parte do reconhecimento de que o Estado democrático contemporâneo não é simples instrumentos para garantir a propriedade e os contratos, mas formulam e implementa políticas públicas estratégicas para suas respectivas sociedades tanto na área social quanto na área cientifica e tecnológica (BRESSER; SPRINK, 2001, p. 7).

Essa ideia de eficiência técnica e administrativa motivou vários governos a acreditarem na nova gestão pública como a forma ideal de prestação de serviços públicos.

Nesse viés, acredita-se que o modelo consegue reduzir as interferências do Estado nos assuntos organizacionais, proporcionando aos gestores públicos maior valor à liberdade e à responsabilidade individual.

Nesse contexto, a nova gestão pública, como qualquer outro modelo administrativo, também é falha. Apesar de ter carregado a ideia da eficiência na prestação de serviços, não se verificou ainda até que ponto ela tem maior eficiência nessa prestação (BEL; WARNER, 2015).

Essas são algumas das fragilidades do modelo que podem ser motivo de fomento da discussão sobre um novo modelo alternativo para prestação de serviços públicos, mais eficiente e democrática, que integre a sociedade civil na tomada de decisões. Para isso, a governança é vista como o modelo alternativo, de modo que "a definição de governança não é livre de contestações. Isso porque tal definição gera ambiguidades entre diferentes áreas do conhecimento" (SECCHI, 2009, p. 357).

Para Gonçalves (2005), a expressão *governace* surge a partir de um debate conduzido pelo Banco Mundial, com a intenção de aprofundar o conhecimento das variáveis que garantem o bom funcionamento de um Estado (eficiência).

> A etiqueta "governance" denota pluralismo, no sentido que diferentes atores têm, ou deveriam ter, o direito de influenciar a construção das políticas públicas. Essa definição implicitamente traduz-se numa mudança do papel do Estado (menos hierárquico e menos monopolista) na solução de problemas públicos (SECCHI, 2009, p. 358-359).

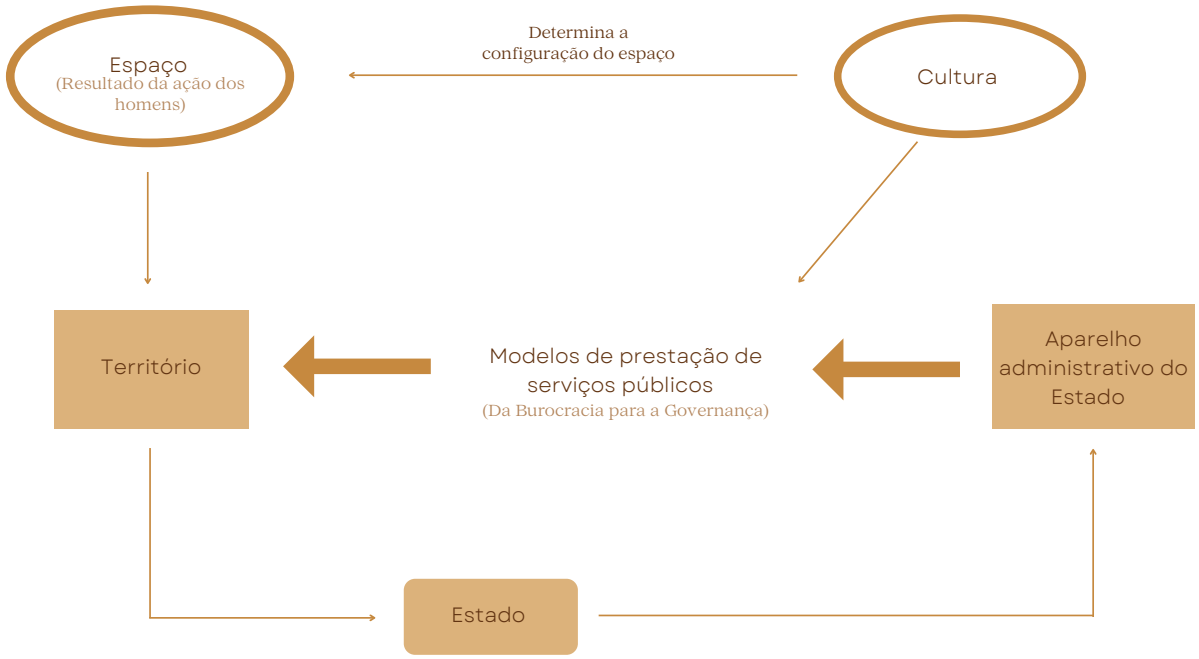
Esse modelo alternativo para prestação de serviços públicos provocou debates sobre a criação das políticas públicas, envolvendo o Estado e outras entidades. Queremos dizer com isso que o modelo de governança valoriza as parcerias entre instituições do Estado, as empresas privadas e as organizações não governamentais, partindo da ideia de que elas, de uma forma conjunta, podem criar laços interdependentes que possibilitam maior controle dos recursos e maior eficiência.

Nesse sentido, o modelo da governança vem sendo usado por vários governos de esquerda ou progressistas (partido trabalhista inglês) como programa político (GROPPO e MARTINS, 2008). A governança hoje se tornou a principal solução quando se trata da participação social no processo de desenvolvimento local. Ela representa uma analogia do modelo tradicional da governança.

Dessa forma, a governança remete a uma parceria da ONG Tiniguena e a comunidade de Urok, considerando o pressuposto de que as organizações não governamentais podem ser responsáveis exclusivos pela prestação de serviços públicos nas comunidades onde o poder público é inexistente.

Assim, Kissler e Heidmann (2006) entendem a governança como uma estratégia cujo fundamento é a expansão de responsabilidades.

Figura 1 - Framework




Fonte: Elaborada pelo autor (2020).

## Relação da ONG Tiniguena com a Sociedade Urok: o processo de implementação de políticas de proteção ambiental nas ilhas de Urok

A Tiniguena teve o seu primeiro contato com a população da ilha de Urok no ato da inauguração da Casa do Ambiente e Cultura do Arquipélago de Bolama/Bijagós, nas ilhas de Bubaque. Nesse encontro, as autoridades tradicionais das ilhas de Urok solicitaram o apoio de Tinguena. Autoridades tradicionais são instituições políticas que regulam as relações das populações rurais. No caso das Ilhas de Urok, elas se organizam em grupos (conselho do ancião, cerimonias tradicionais e escalões etários) que operam como se fossem um Estado de Direito na proteção do seu território.

> As autoridades tradicionais e representantes de Formosa, de Bubaque, e de Orango que ali estavam abordaram os responsáveis da Tiniguena convidados ao evento, solicitando-lhes o seu apoio para a melhoria das condições de vida das populações dessas ilhas. Enquanto a jovem ONG vocacionada para as questões do meio ambiente e do desenvolvimento participativo, [...] pois representava um quadro ideal onde testar um modelo de desenvolvimento baseado na apropriação e valorização dos espaços e recursos pelas comunidades locais e sua participação na sua conservação em seu benefício e do país, para as gerações presentes e futuras (PGU, 2014, p. 13).

A ONG Tiniguena firmou uma parceria com as autoridades tradicionais, que visa colmatar algumas demandas da comunidade. Aqui estamos falando de uma comunidade isolada onde o poder público é ausente. A chance de alcançar o dito desenvolvimento econômico é quase inexistente, porque não há políticas de incentivo e o próprio poder público, como maior força motriz para o alcance do desenvolvimento econômico, não funciona integralmente na comunidade de Urok. Então, a Tiniguena é uma das poucas saídas para dinamizar e incentivar o desenvolvimento da comunidade de Urok.

> Em novembro de 1993, um grupo de 24 mulheres da tabanca de Abú iniciaria o 1º campo hortícola com o apoio da Tiniguena e, durante 3 anos, esta seria a única atividade da ONG em Formosa, que, entretanto, se foi estendendo a 4 outras tabancas, abrangendo, no total, uma centena de mulheres. Os objetivos visados eram: melhoria do rendimento econômico das beneficiárias e da dieta alimentar dos residentes, apoio à organização das mulheres e reforço dos laços de solidariedade entre elas (PGU, 2004-2008).

A Tiniguena passa a exercer uma função fundamental para o desenvolvimento humano nas organizações comunitárias das ilhas de Urok, as quais ganharam apoio técnico da ONG, com o intuito de dinamizar o mercado local.

Nas ilhas de Urok, os problemas sociais são imensos e não existem políticas de superação desses problemas antes da instalação da ONG. Com a presença da Tiniguena, facilitou bastante a resolução de alguns problemas emergenciais, por exemplo, a fome.

Com o passar do tempo, as atividades da ONG vêm se alastrando para as outras áreas, por exemplo, a parte da proteção ambiental. A extinção de alguns recursos naturais, devido ao desmatamento e pesca abusiva, fez com que ela assumisse outras funções que não estavam previstas, uma vez que a própria ausência do Estado motivou essa colaboração entre ONG e a Comunidade de Urok.

No olhar de Ficher (2017), as ONG´s demostram modelos alternativos de desenvolvimento que possam incentivar o poder público a trabalhar de forma colaborativa. No caso da ONG Tiniguena, é a comunidade que se envolve em todo o processo de controle, execução e planejamento das ações comunitários, sob suportes técnicos e financeiros da ONG.

## Processo de implementação de políticas proteção ambiental nas ilhas de Urok

Guiné-Bissau é um país que apresenta sérios problemas ambientais, especialmente quando se trata dos arquipélagos do Bijagós, que têm grande potencial turístico, que pode ser explicado, em primeiro lugar, pela sua localização e pelas diversidades biológicas. Essas e outras razões formam a base para a classificação das ilhas pela UNESCO como “Reserva da Biosfera” em 1996 (MADEIRA, 2010).

A gestão das áreas de proteção ambiental no país é da responsabilidade do Estado. Todavia, em certos casos, observa-se o envolvimento das organizações não governamentais. O Instituto de Biodiversidade e Áreas Protegidas (IBAP) coordena parcialmente a maior parte das áreas protegidas da Guiné-Bissau.

No entanto, a Área Marinha Protegida Comunitária das Ilhas de Urok, criada em 2005 pelo decreto-lei nº 8/2005, formada por três ilhas (Formosa, Nago e Tchediã), possui uma gestão diferenciada na qual há conselhos comunitários que operacionalizam a gestão pública nas ilhas Urok. Para Madeira (2010), uma das razões da criação das áreas protegidas tem a ver com a fé animista dos seus habitantes, que proíbem atividades econômicas e de subsistência em muitas áreas consideradas sagradas.

No caso das ilhas do Urok, não só a fé animista motivou a criação do estatuto de proteção e controle dos seus territórios, mas também a invasão por parte dos estrangeiros. Eles adotam "práticas piscatórias artesanais estrangeiras (senegalesas, guineenses, serra-leonesas) e remoção em massa e indiscriminada das reservas pesqueiras e estabelecem acampamentos em algumas ilhas onde exploram de forma abusiva os tarrafes" (POLET, 2011, p. 63).

Essas situações impulsionaram a criação do plano da gestão de recursos marinhos e costeiros, que recupera as regras tradicionais em que a cultura local, os objetivos de desenvolvimento e os da conservação reforçam-se mutuamente (POLET, 2011).

Atualmente, o modelo de gestão adotado nas ilhas de Urok é visto como o mais eficiente, se comparado às outras regiões, porque o processo de implementação das políticas ocorreu de forma mais democrática possível, com a participação social (ONGs, grupos comunitários e entidades governamentais). Isso mostra que "é possível, e desejável, um outro desenvolvimento, que não implique nem perda de soberania sobre o território, nem que crie a dependência face aos mercados externos voláteis (POLET, 2011, p. 88).

## Considerações finais

A Guiné-Bissau, sendo um país pouco industrializado, depende muito das atividades da pesca e da agricultura. Atualmente, vem registrando crescimento das organizações não governamentais, emanadas da ideia de apoio ao desenvolvimento sustentável e de proteção ambiental.

Essa ação pode ser benéfica se for bem aproveitada e adequada à realidade do país. As sucessivas instabilidades políticas e administrativas afetam negativamente o processo de normatização e de implementação de certas políticas públicas, sobretudo, as de proteção ambiental. Com a ausência do Estado nesses setores, observa-se um grande número de organizações não governamentais nacionais firmando parcerias de gestão em várias regiões, nomeadamente ilhas de Urok.

Tal parceria causou uma transformação na sociedade de Urok, no que concerne à gestão de recursos naturais e de proteção delas. Independentemente das parcerias que a comunidade de Urok firmou com a ONG Tiniguena, percebe-se que existiam normas sociais que regulavam a conduta população residente na ilha. Nesse sentido, é quase impossível falar das transformações das ilhas de Urok sem falar da importante participação da ONG

Tiniguena no processo de construção de meios legais que possibilitaram a conquista do estatuto da área marinha protegida e a sua participação em dinamizar o circuito econômico das ilhas de Urok.

## Referências

ANDRADE, Manuel Correia de. **A questão do território no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

ARAGÃO, Cecília. Burocracia, eficiência e modelos de gestão pública: um ensaio. **Revista do serviço pública**, v.48. n. 3, p. 104-132, 1997. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/391>. Acesso em: 30 mar. 2020.

BEL, Germà; WARNER, Mildred E. Inter-Municipal Cooperation and Costs: Expectations and evidence. **Public Administration**, v. 93, n. 1, p. 52-67, 2015.

BRANDÃO, C. Pactos em territórios: escalas de abordagem e ações pelo desenvolvimento. **Organizações & Sociedade**, v. 15, n. 45, p. 145-157, 2008. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/10955>. Acesso em: 30 mar. 2020.

CRESPO, Matheus Pepe. Um estudo sobre o conceito de território na análise geográfica. ENCONTRO DE GEOGRAFIA, 3º SEMANA DE CIÊNCIAS HUMANAS, 6, Rio de Janeiro, RJ, 2010. **Anais.**.. Rio de Janeiro, 2010.

GONÇALVES, A. F. O Conceito de Governança. XIV Congresso Nacional CONPEDI, 2005, Fortaleza. **Anais** do XIV Conpedi, 2005.

GROPPO, L.; MARTINS, M. Terceira via e políticas educacionais: uma nova montra para educação. **Revista Brasileira de políticas e administração da educação**. v. 24, n. 2, p. 215-233, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19251>. Acesso em: 30 mar. 2020.

HAESBAERT, R. Definindo Território para entender a Desterritorialização. In: HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização**: do fim dos territórios à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2011.

HOOD, Christopher. A public management for all seasons? **Public administration**, v. 69, n. 1, p. 3-19, 1991.

KETTL, D. A revolução global: reforma da administração do setor público. In BRESSER-PERREIRA, L. C. (Org.). **Reforma do Estado e administração pública gerencial.** 7. Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

KISSLER, Leo; HEIDEMANN, Francisco G. Governança pública: novo modelo regulatório para as relações entre Estado, mercado e sociedade? **Revista de Administração Pública**, v. 40, n. 3, p. 479-499, maio/jun. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/rwrQDBzcvb7qVLGgdBvdWDH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 31 dez. 2020.

MADEIRA, João Paulo. Guinea-Bissau: the role of local and international NGOs in environmental preservation and sustainability of the Bijagos Archipelago. **InterEspaço: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade**, Grajaú/MA, v. 1, n. 3, ed. especial, p. 191-202, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufma.br/interespaco/article/view/4442>. Acesso em: 30 nov. 2020.

PEREIRA L. C. Bresser; SPINK, P. Kevin. **Reforma do Estado e Administração pública gerencial**. 7. Ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

POLET, François. **Dinâmicas e impactos da expansão do turismo no Arquipélagos dos Bijagós**. Lisboa-Bissau, Instituto Marques de Valle Flor - Tiniguena, 2011. 104p.

POLLITT, Christopher. **Managerialism and the public services**: The Anglo-American experience. Blackwell, 1990.

POLLITT, Christopher; BOUCKAERT, Geert. Public Management Reform: A comparative analysis-new public management, governance, and the Neo-Weberian state. Oxford University Press, 2011.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. Trad. Maria Cecília França. São Paulo: Ática, 1993.

SANTOS, M. Paisagem e Espaço. In: SANTOS, M. **Metamorfoses do Espaço Habitado**. 6. ed. São Paulo: EdUSP, 2008.

SECCHI, Leonardo. Modelos organizacionais e reformas da administração pública. **Revista de Administração Pública**, v.43, n.2, p. 353-354, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/ptr6WM63xtBVpfvK9SxJ4DM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 fev. 2015.

UROK. **Plano de gestão** AMPC-Urok. Tiniguena, Bissau, 2014.

Memória

# Identidade

Oralidade

# 8. CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE: SER GUINEENSE E VIVER A GUINENDADE, UMA BUSCA DE ENTENDIMENTO PARA A CONSTRUÇÃO NACIONAL

Idrissa da Silva

## Introdução

A reelaboração das identidades nas Áfricas constitui-se um dos problemas sociais, políticos e elementares que as elites intelectuais e políticas fingiram não dar conta depois das independências. Nos anos 1950, os pesquisadores começaram a se debruçar sobre essas questões, com foco na busca por construção do ideário da nação. O nascimento das nações, como elemento das unificações dos grupos étnicos e culturais, que teve seu processo durante as lutas das independências, relegou as composições e singularidades étnicas para as zonas do passado. Assim, esses grupos passaram a ser e se sentirem homogêneos e idênticos.

O presente debate tem por objetivo discutir a comunidade imaginada guineense ou a República da Guiné-Bissau, a partir das suas identidades étnicas que a constituem. Os termos usados neste trabalho são mais para categorias descritivas de análises.

Nessa perspectiva, é preciso refutar a ideia de Stuart Hall (2006) de que as sociedades modernas se encontram em constantes mudanças, sem que haja um corpo que possa dar sentido por longos tempos, sendo forçosa fazer essas leituras para as sociedades africanas. Hall (2006) escreve a partir da construção da identidade na Europa. Para compreender esse processo, seria interessante fazer a leitura dos dois volumes do livro "O processo civilizador para Europa de Norberto Elias" (tirando as suas anomalias que foi refutado por Jack Goody).

O processo civilizador, que não foi um processo endógeno, foi imposto à África. Por isso, as leituras sobre as fragmentações das identidades, sem levar em conta as especificidades africanas, seria um erro. Ler as áfricas devia ser um processo para conhecer suas singularidades culturais endógenas.

Na Guiné-Bissau, o pertencimento étnico e cultural não só é pedra angular do mosaico guineense, como também é o elo da ligação umbilical dos antepassados com os presentes, como nas demais sociedades africanas. Nessa seara do caldeamento, como disse Boubacar Barry (1990, p.8), é preciso "assumir a nossa história ou refazer a nossa história". Ao abrigo dessa frase, seria aceitar a história que teria, como foco, a nossa fusão racial, para o nascimento do homem moderno. Ou seria preciso reescrever a nossa história a partir de como a História Geral da África fez em seus oito volumes. Logo, faz-se necessário buscar resgatar aquilo que, por muitos séculos, foi negado a sua história no palco das grandes civilizações.

Portanto, é interessante buscar compreender esse homem novo, nascido de uma fusão racial, étnica, religiosa e cultural, bem como a teia do que lhe dá sentido e vida, ou seja, a cedência de cada grupo étnico para a formação nacional da identidade guineense.

É comum ouvir dos africanos a frase: "esse é um discurso Ocidental, buscando nos dividir". Não há como negar essa "pulga por detrás das orelhas", devido ao passado presente

nas mentes africanas. As independências africanas trataram as questões culturais étnicas como produto da colonização. Ser negro e ser africano parece ser um problema a ser superado ou valorizado.

A divisão e a homogeneização territorial, como cicatrizes do colonialismo e da Conferência de Berlim (1884-1885), escondem as vicissitudes da importância desse debate. É preciso ver a África em sua pluralidade e ao mesmo tempo em sua singularidade histórica. Por ser o último continente a ser dominado pela Europa Ocidental, ainda é visível, em seu processo de reconfiguração, uma busca do encontro consigo mesma. Na Guiné, esse processo do reencontro do passado com o presente encontra-se ainda por se discutir, pois quase todos os trabalhos acadêmicos, voltados à história da Guiné, grosso modo, tem a presença portuguesa como mito fundador.

Nesse sentido, o debate em torno dos grupos étnicos na Guiné-Bissau é marcado pelo silêncio e pelo medo, para não ser entendido como etnicentrista[20]. Assim, passamos a ver-nos como guineenses a partir do que Benedict Anderson (1989) chama de *comunidade horizontal*[21].

Ainda se vive um desconforto de muitos dos casamentos inter-étnicos e, acima de tudo, nos períodos eleitorais, são latentes as identificações étnicas ligadas às questões partidárias.

A questão das identidades nos países africanos é uma das mais difíceis de discutir. Não porque existe uma censura a respeito do tema, tabu ou algo do gênero, mas porque foi imposta uma africanização que não leva em conta, em muitos casos, as etnias que as constituem, como se o único problema que o homem africano tende a superar é a da cicatriz colonial. O resto, o flagelo colonial já nos uniu.

Logo, a divisão arbitrária do continente, perpetuado pelas potências europeias, não levaram em conta as diferenças étnicas, linguística, territoriais, religiosas ou quaisquer tipos de marcações dos reinos e culturas. Assim, o continente foi sendo homogeneizado como algo único e as partes divididas como peças desse complemento horizontal.

Nessa perspectiva, pensar as diferenças étnicas, ou se quisermos as identidades étnicas como patrimônio de cada pessoa, cada cultura ou grupo, é pensar nas diversidades dos povos e, por conseguinte, como eles podem ser do mesmo país, região ou continente. É importante lembrar a esse respeito que as diferenças sempre marcaram a vida dos homens, desde seus mais primórdios tempos de vida.

## A Guiné e os paradoxos da identidade

Os últimos anos na Guiné tem-se vivido o florescimento dos sentimentos e dos discursos étnicos. Esse sintoma recai sobre dois grupos que guiaram a nação guineense e não pautaram por costurar esse sentimento: a elite política e a elite intelectual, período que pode ser rastreado a partir dos anos 1990.

Nesse caso, é preciso olhar essas identidades na constituição do ser guineense não como divisor das fronteiras culturais, mas como pontos que ligam o ser guineense às multiplicidades de um país multiétnico/multicultural, plurilinguísticas e paradoxais. Ou seja, um espaço multiétnico, onde o Estado deveria ser o responsável pela aglutinação do ser

[20] Prefiro usar o termo Etnicentrismo, mesmo sabendo que o termo não existe. Quer dizer discurso centrado na minha etnia ou na própria noção da etnia. Ao usar esse termo em relação ao termo TRIBALISTA, que tem um viés voltado à tribo, como atrasado, um discurso antropológico com carga pejorativa.

[21] Essa horizontalidade da guinendade se verifica mais na capital do que no interior do país, pois o impacto da nação sobre a etnia ainda não é tão forte.

guineense e ao mesmo tempo da reafricanização[22] das identidades étnicas para o encontro da diversidade do chamado *ser guineense*, emergido do processo da colonização e descolonização.

Assim, é interessante fazer algumas perguntas, quais sejam: o que faz do guineense ser guineense? Ou o que torna uma pessoa parte da comunidade guineense? Qual é o sentimento de ser guineense? O que faz esse sentimento e o torna especial? A bandeira, o hino, as delimitações territoriais, o bilhete de identidade ou as confluências das identidades étnicas para o nascimento da República da Guiné-Bissau?

Benedict (1989) ressalta que a construção da ideia de nação é uma imaginação política dentro de uma comunidade, onde os membros não precisam se conhecer para se reconhecer como membros, mas o elo que os une é a imagem viva que eles têm e carregam da imaginação da nação. Mesmo diante das desigualdades sociais, as pessoas se veem a partir de um laço de camaradagem em estilo de igualdade (ANDERSON, 1983).

Nesse sentido, é preciso buscar nas tradições étnicas e culturais a raiz que suporta e sustenta a noção de guinendade. Sem esse fio, o debate seria um mero exercício do vazio da guinendade.

Ao nos debater sobre ser guineense, devemos entender a semântica da palavra e do seu uso como identidade das pessoas que fazem parte da sua comunidade. Sem se esquecer de que esse nome, ao que tudo indica, provém desde a desintegração do grande império do Mali no século XV, que categoriza todos os habitantes do país que viria a ser chamado de Guiné-Bissau, de guineenses.

Segundo Benjamim Pinto Bull (1989), a palavra *Guiné* é de origem africana. Nos primórdios, teve lugar na aldeia fundada em 1040, nas margens do rio Alto-Níger. Devido ao seu cruzamento com as caravanas dos comerciantes do Sudão e da África meridional e os mercadores árabes, esse nome chegou aos europeus e logo foram se alterando as grafias na sua escrita, pelas pronúncias das grafias ligadas às fonéticas das línguas europeias.

Ressaltamos que a palavra *Guiné* antes era empregada no masculino. Só a partir do XIX é que começa a ser empregada no feminino. Segundo esse autor, a Guiné era conhecida por compreender as regiões do Senegâmbia, ideia patente também no trabalho de Boubacar Barry (1990), bem como dos historiadores da região.

Quanto ao *Bissau* e suas cidades e regiões, segundo Benjamim Pinto Bull (1989), sua origem é africana, com mais probabilidade da etnia Papel[23], que, ao longo dos tempos, foi sofrendo alterações na grafia e pronúncias em seus arredores e nas regiões que compõem o País.

A Guiné-Bissau que conhecemos hoje se compreendia num espaço que, segundo Boubacar Bary (1990, p. 4), é chamado de *Senegâmbia*, "região que compreenderia de facto a totalidade dos estados atuais do Senegal, Gâmbia e Guiné-Bissau e a parte da Mauritânia, do Mali e da Guiné-Conakry".

Essa leitura do espaço é visível na descrição do Wondji (2010), na sua leitura de "Os estados e as culturas da costa da Alta Guiné", registrada nas suas contribuições na obra História Geral da África. Segundo o autor, esse espaço é muito mais que simples compreensão territorial, visto que é preciso levar em conta as várias composições heterogenias que compõem os diversos grupos étnicos dessa região.

> Esta multiplicidade de grupos humanos explica as numerosas diferenças linguísticas que afetam a paisagem cultural onde cada

[22] Ideia de buscar o sentido do ser africano, a partir de uma educação voltada ao ser africano na sua singularidade. Uso o mesmo termo para uma busca das identidades, e não aquela imposta pelo Ocidente, mas desde ecologia do saber africano.
[23] Refere-se a nome de um grupo étnico constituinte da Guiné-Bissau, que, segundo a historiografia, são verdadeiros donos da zona que viria a ser capital do país

> etnia, falante de uma língua distinta daquela de suas vizinhas tem consciência de sua originalidade. Às vezes, as variantes dialetais multiplicam-se numa mesma língua, limitando, de forma estranha, a intercompreensão linguística no interior de uma mesma etnia (WONDJI, 2010, p. 438).

Buscar o meandro dessa multiplicidade dos grupos étnicos na composição do caldeamento da Guiné-Bissau ou ser guineense seria mais que reconhecimento das diferenças étnicas, seria uma compreensão do tecido social que cada grupo cede na construção do ideário da identidade nacional guineense africana.

Esse tipo de atitude poderia contribuir para entender como esses territórios moldaram as suas identidades ao longo dos tempos. O resultado de todo esse processo seria um trabalho exaustivo para o nosso objetivo de fins de cálculos, mas, como o foco deste trabalho é buscar discutir a importância das identidades étnicas da Guiné-Bissau, nos atemos a focalizar a respeito do tema.

Guiné-Bissau é delimitada por uma extensão territorial de 36.125 Km2 com uma população de 1.792.338 habitantes, com mais de 20 grupos étnicos do tronco nacional chamado *identidade nacional guineense*, em suas oito regiões[24].

Segundo dados do Instituto Nacional de Estatística (INE, 2014), a população se encontra distribuída em diferentes partes do país em suas oito regiões e do setor autônomo de Bissau a partir da distribuição de seus grupos étnicos da seguinte forma: Crioulo 44,31%, Balanta 24,54%, Fula 20,23%, Português 11,08% Mandinga 10,11%, Manjaco 8,13% Papel 7,24%, Biafada 1,24%, Bijagós 1,96%, Mancanha 1,86%, Felupe 1,48% Nalu 0,31, inválidos 0,05%.

Por ser eu um citadino romantizado pela construção da guinendade e essa travessia que a diáspora facultou, cria, por vezes em mim, o conflito identitário. As nuances das identidades étnicas não tiveram tanto impacto em mim, mas me deixaram aqui na diáspora [residindo no Brasil] em crise. Nessa perspectiva, pessoas, como minha mãe e que residem no interior, de certa forma vivem as identidades étnicas em profundidade. Em outros termos, as identidades étnicas e culturais são valorizadas.

## Crioulo como veículo de aproximação e exclusão à identidade nacional

Falar a língua crioulo[25] não significa necessariamente considerar que sou guineense, visto que essas vivências são paradoxais. Falar e ser guineense significa, portanto, um produto da construção moderna nacional, que busca dar sentido à comunidade imaginada de guinendade. O crioulo, como língua da confluência das línguas étnicas com o português, já carrega esse encontro das identidades no campo das encruzilhadas. O domínio da língua nem sempre quer dizer ser ou possuir o sentimento nacional ou étnico, mas pode esconder suas vicissitudes identitárias. Muitos guineenses dominam a língua crioula, mas as vivências ou sentimento são algo distante da guinendade[26]. Vivem mais suas culturas e formas tradicionais do que um sentimento nacional.

[24] Seria o que no Brasil se chama estados. A Guiné-Bissau é composta por 8 regiões e um setor autônomo, a capital.
[25] É uma língua que surgiu no período colonial português, permitindo uma comunicação entre os diferentes grupos étnicos que não falam a língua dos outros grupos étnicos e nem o português. Uma mistura tanto do português como das línguas étnicas guineenses.
[26] Termo usado em referência ao sentimento de pertença da comunidade guineense ou do país.

Tcherno Djaló (2012), um autor guineense dos estudos coloniais, nos permeia com essa compreensão ao apontar que, na Guiné-Bissau, devido a sua composição multilinguística e apesar de o crioulo ser a fusão das línguas africanas com o português, ele tem ainda vários entraves e, para muitos, é a segunda língua depois das suas línguas étnicas/maternas.

> Uma mistura étnica de uma tal natureza não se produziu na Guiné-Bissau. Neste país, qualificado de Babel linguístico, uma série e línguas nacionais coexistiam com o crioulo, que é uma língua segunda e não materna para a maioria da população (DJALÓ, 2012, p. 160).

A construção do sentimento nacional é, portanto, um produto do século XX, precisamente durante as lutas revolucionárias e depois da independência, como é o caso da Guiné-Bissau em 1973[27]. Esse período é também marcado pelas independências africanas, o que não quer dizer que não existia sentimento territorial.

Guiné-Bissau, como alguns outros países africanos, não soube aproveitar esse vento que soprava sobre a africanização dos africanos, pois deixaram a brisa das independências inculcarem que somos todos guineenses e africanos, sem nenhuma diferença étnica e/ou religiosa. E mais, segundo Artemisa (2013), o que unia os guineenses no processo da luta contra os colonos foi o sentimento de opressão do inimigo comum, não um sentimento nacional. Acredito que isso se verificou também em outras colônias, uma vez que, de fato, esse foi o sentimento que uniu os estudantes do império português na metrópole.

Isso quer dizer que o sentimento nacional ainda precisa ser construído, ou seja, precisa ser negociado no âmbito do tecido social. Esse sentimento criou uma cultura nacional, que "é um discurso - um modo de construir sentidos que influenciam e organizam tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos (...)" (HALL, 2006, p. 50).

Ao olharmos no outro extremo, o sentimento de guinendade é mais visível nas pessoas que nasceram e vivem na capital. Assim carregam um sentimento do que Seyferth (1990) chama de *caldeamento das identidades*. O preço dessa fusão produz desencontros e fragilidades de constituição das identidades étnicas, passando a ser parte de uma comunidade emergida da pós-colonização, ou no que Stuart Hall (2006) chama de *identidade cultural na pós-modernidade*. Em outros termos, não há mais identidade fixa, imaculada ou fechada.

O crioulo, desde que emergiu para fazer as pontes entre as pessoas dos diferentes grupos étnicos que não se entendia na comunicação, buscou diluir as peculiaridades das diferenças desde as épocas da colonização até os dias de hoje. Logo, tem sido um esforço para as pessoas que veem nesse ato cultural um meio de unificar a já criada nomenclatura de sermos todos africanos e guineenses.

Desse modo, a utilização desse veículo de comunicação como um dos símbolos da guinendade não só aproxima, mas também permite criar preconceitos linguísticos, sociais e culturais. Muitas pessoas aprendem o crioulo nas escolas como uma língua fora do seu círculo social e étnico. Falar o crioulo não quer dizer necessariamente ser guineense, e ser guineense não significa só falar o crioulo.

[27] Cabe ressaltar que 24 de setembro de 1973 foi a data de autoproclamação da nossa independência unilateralmente, pois só um ano depois Portugal reconheceu a independência do país, ou seja, em 1974. Contudo, a população se vê como independente a partir de 1973.

Esses dois mundos que os intelectuais da pós-independência não souberam costurar tem sido um entre os vários problemas que Guiné-Bissau enfrenta nos dias atuais. O crioulo nunca foi uma língua dominada por todas as camadas da sociedade guineense, mas é uma língua que quase todos os citadinos dominam.

Como já dito, o crioulo foi uma língua que surgiu da confluência das línguas étnicas com o português para driblar os sistemas opressores e comunicar entre si. Isso pode ser visto como um ato de resistência ou como uma língua do dominador para as pessoas que levam a cultura étnica muito a sério.

Logo, o sistema educacional poderia ajudar a galgar os degraus de uma consciência nacional, no entanto tem sido raptado por um ensino voltado a atender aos valores culturais de padrões do Ocidente. A educação, como entidade civilizadora, se encontra em estado febril, visto que ainda não consegue sair do seu processo colonizador.

Carter G. Woodson (2018), negro estadunidense, considera que, enquanto a educação do negro não for pautada na sua realidade e que inclua sua história, ele continuará sendo homem perdido, mesmo sendo educado. Para o autor, é preciso deseducar o negro sobre os valores que foram impregnados na sua consciência como verdade: que ele, homem negro, não participou da história e nem sua cultura. Assim, entendemos que a educação do negro se encontra sob controle externo, como afirma Woodson (2018, p. 40): “Os negros não têm controle sobre sua educação e têm pouca voz em outros assuntos pertencentes a eles”.

A identidade na cidade é uma identidade social ou moderna. As pessoas se veem como fundidas num processo de identidade, descabida de qualquer identidade que repousa nas identidades étnicas e culturas ancestrais. A esse respeito, é preciso entender três processos que fundam qualquer Estado-Nação, a saber: de onde viemos, quem somos e para onde iremos. No caso da Guiné-Bissau, essa problematização se encontra aberta para se discutir.

## À guisa de conclusão

A construção da identidade guineense é assentada na contradição de um país que, no carnaval, pede a valorização cultural e étnica como parte ontológica da nossa construção/constituição, mas que não investe na valorização daquilo que dá sentido à composição da nação guineense, emergida dos processos da colonização para o salutar das diferenças na constituição da igualdade e guinendade.

Ao mesmo tempo, essas posturas são também visíveis nos processos eleitorais. Isso não quer dizer que todos os grupos étnicos se consideram partidários, mas que não deixa de existir identificação étnica do eleitor nos períodos eleitorais.

Assim, a bandeira, o hino, o espaço e a língua, como aspectos fundantes da nossa identidade moderna, só mostram a cegueira do país que ainda não se encontrou depois do labirinto imposto pela colonização europeia.

Ao estabelecermos diálogos com leituras a partir do campo da linguística, Marcos Bagno (2007) nos chama a atenção para a variação linguística, muitas vezes balizada a partir do

que chamamos de *preconceito linguístico*. O preconceito linguístico em Guiné-Bissau é muito latente e é verificado quando uma pessoa do interior chega à cidade (capital). A sua fala é percebida como um estrangeiro em termos da pronúncia/sotaque, com sérias dificuldades com a língua "unificadora", o crioulo.

O mesmo processo se verifica quando o "mestiço"[28], ou melhor, homem novo, emergido de grupos étnicos diferentes que reside na cidade, faz o percurso inverso. Ele é chamado de "branco"[29], porque desconhece a cultura e a língua dos seus pais. Ou seja, um estrangeiro perante sua cultura.

Na capital, num país onde ainda são preservados os ranços da colonização que se mantém e se vê visível em todas as estruturas nacional, as pessoas passam a se ver mais como guineenses do que com suas identidades étnicas. Do ponto de vista da construção da identidade nacional, é errado ver-se como guineense, mas também vale a pena, em nossa perspectiva, ser e ver como um ser histórico, que carrega pontos das ancestralidades étnicas e tradicionais.

Nesse sentido, o continente africano precisa discutir conceitos e ideologias a partir da África, ou seja, africanizar os termos e as ideologias. Esse paradoxo de um sentimento emergido do período da luta de libertação ou de entre mundos identitários tem sido o refúgio dos jovens que se sentem mais modernos do que com suas etnias ou cultura. Jeffrey Lasser (2001, p. 19) nos aproxima disso, ao falar dos imigrantes no Brasil:

> O sentimento de serem diferentes e, mesmo assim, semelhantes era particularmente visível entre os não europeus, que tinham mais a ganhar abraçando tanto uma nacionalidade brasileira uniforme, tal como imaginada, quanto suas novas etnias pós-migratórias.

Pensamento assim é comum entre os citadinos. A capital representa um ponto de encontro, fazendo diluir as especificidades étnicas, o que Stuart Hall (2006, p. 49) identifica na sua identidade cultural na pós-modernidade:

> As culturas nacionais são uma forma distintivamente moderna. A lealdade e a identificação que, numa era pré-moderna ou em sociedades mais tradicionais, eram dadas à tribo, ao povo, à religião e à região, foram transferidas, gradualmente, nas sociedades ocidentais, à cultura nacional. As diferenças regionais e étnicas foram gradualmente sendo colocadas, de forma subordinada, sob aquilo que Gellner chama de "teto político" do estado-nação, que se tornou, assim, urna fonte poderosa de significados para as identidades culturais modernas.

[28] O uso do termo mestiço se pontua para facilitar o debate. Não pretendo entrar na historiografia do termo bem como na sua construção.
[29] Branco aqui se refere ao que se acha e sente superior e não sabe sobre sua cultura.

Viver entre dois mundos (TOLEDO, 2014) tem sido o paradoxo de muitos guineenses no relacionamento afetivo. As culturas étnicas vêm sempre depois dos sentimentos e, em muitos casos, depois se torna o primeiro problema. Pessoas inseridas na cultura social moderna vivem em constantes problemas com os pais quando a relação acontece com pessoas de outros grupos étnicos. Logo, manter a identidade étnica pode ser considerado uma linha *sino qua non* da preservação da cultura e da tradição com pessoas que levam as suas formas étnicas e culturais muito a sério.

Nesse cenário, buscar criar diálogos entre a constituição identitária do ser guineense deveria ser o papel do Estado como entidade reguladora, bem como dos(as) intelectuais. Entretanto, essa mediação cultural está longe de ser verificada no contexto atual.

Diante do exposto, pensar a possibilidade do convívio plural, étnico e cultural num país culturalmente diferente nunca foi o objetivo das elites políticas intelectuais pós-independência. A colonização não só impregnou na consciência dos(as) guineenses/africanos(as) a noção de inferioridade, como também a ideia de que somos todos guineenses/africanos a partir da delimitação territorial do período colonial ou, precisamente, da Conferência de Berlim.

## Referências

ANDERSON, Benedict. **Introduction, in comunidades Imaginadas**. México: FEC, 1983.

BARRY, Boubacar. A Senegâmbia do séc. XV ao séc. XX: Em defesa de uma história sub-regional da Senegâmbia. **Soronda-Revista de Estudos Bissau-guineenses**. Guiné-Bissau: INEP, n. 9, 1990.

BULL, Benjamim Pinto. **O crioulo da Guiné-Bissau**: filosofia e sabedoria. Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa; Guiné-Bissau: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa, 1989.

DJALÓ, Therno. **O Mestiço e o poder**: Identidades, Dominações e Resistências na Guiné. Lisboa: Vega Universidade, 2012.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

OGOT, Bethwell Allan. [Editor] **História geral da África V**: África do século XVI ao XVIII. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/hga_V_africa_do_seculo_XVI_ao_XVIII.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

**INE**. Disponível em: <http://www.stat-guinebissau.com>. Acesso em: 10 jun. 2020.

LASSER, Jeff. **A negociação da identidade nacional**: imigrantes, minorias e a luta pela etnicidade no Brasil. Trad. Patrícia de Queiroz Carvalho Zimbres. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CANDÉ Monteiro, Artemisa Odila. **Guiné-Bissau**: da luta armada à construção do estado nacional: conexões entre o discurso de unidade nacional e diversidade étnica (1959-1994). 2013. 289f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal da Bahia. 2013. Disponível em: <https://bityli.com/D3X36>. Acesso em: 20 mar. 2020.

POUTINGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da etnicidade**: seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth. Trad. Elcio Fernandes. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

SEYFERTH, Giralda. **A Colonização Alemã no Brasil**: Etnicidade e Conflito, em Fazer a América. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1999.

TODEDO, Edilene. **Travessias revolucionárias**: Ideias e militantes sindicalistas em São Paulo e na Itália (1890-1945). Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2004.

TODEDO, Edilene. **Guiné-Bissau**: nação africana forjada na luta. Lisboa: Publicações Nova Aurora, 1974.

WOODSON, Carter Godwin. **A Deseducação do Negro**. São Paulo: MeduNeter Livros, 2018.

# 9. TCHON E A IDENTIDADE NACIONAL NA GUINÉ-BISSAU

Dingana Paulo Faia Amona

## Introdução

É pertinente realçar que este capítulo está atrelado ao estudo que objetivou compreender a identidade nacional na Guiné-Bissau, entrelaçado com a ideia da unidade e da diversidade. A partir da minha experiência de Campo ao longo do período que estive realizando a pesquisa, percebi que o recurso histórico oportunamente utilizado por todos os meus interlocutores para o efeito de se debruçarem e exporem as suas opiniões e comentários sobre a identidade guineense aponta para o debate e a discussão sobre a identidade na Guiné-Bissau. Esse recurso histórico possui ingredientes endógenos fundamentais para seu entendimento. Refiro-me, especificamente, ao Tchon e as relações simbólicas que se criam em sua volta. Sendo assim, o presente texto trará o Tchon para o centro da discussão sobre a constituição das identidades na Guiné-Bissau.

Segundo Santy (2017), *Tchon* é um termo nativo em crioulo da Guiné-Bissau, que significa território, mas é utilizado para se referir ao território étnico, ou seja, expressa a relação simbólica e sagrada entre os grupos étnicos e o seu território residente, sobretudo. Essa definição demonstra que o Tchon possui a função de ser um lugar da convivência, de ferramenta que possibilita a reprodução produtiva da vida social e cultural, da realização dos ritos e das cerimônias. Ele resguarda também a principal variável para compreender a identidade coletiva, seja ela nacional ou étnica, entre outras, pelo fato de ser a essência da vida humana, porque tudo que se faz é sobre ele, e é dele que os indivíduos procedem. Logo, o Tchon é muito importante para esse estudo.

Nessa perspectivia, consideramos que o Tchon representa um elemento fundamental para o debate sobre o processo de construção da identidade de Guiné-Bissau, visto que os grupos sociais compõem o mosaico étnico guineense. Segundo Mone (2014), a maioria deles está acostumada a ser fiel aos seus costumes e suas tradições. Quer dizer, as práticas reiteradas e vivenciadas ao longo de vários séculos continuam a ter relevância na vida social e no quotidiano desses povos principalmente no interior do país.

O costume, embora não escrito, está vivo na memória dos povos, "pois é transmitido de geração a geração" (HEMPATE BÁ, 1990, p. 46). No caso específico guineense, todas as etnias e a maioria das famílias possuem os seus Tchons, como o lugar onde esses indivíduos cumprem com os seus deveres tradicionais, como é o caso do *Fanadu*, *Toca Tchur*[30], e o *esterra de tchur*[31].

A composição da sociedade guineense é heterogênea, formada por um conjunto de comunidades étnicas que fluíram por diversos motivos à mesma região geográfica onde é a atual Guiné-Bissau. Essa sociedade conformou a coexistência atual de um complexo debate nos tempos recentes sobre a identidade nacional, influenciado por fatores políticos. Mas, antes de tudo, ao falar desse país, é importante mencionar que o processo de consolidação e de demarcação de Tchons de diferentes grupos étnicos conta com uma dinâmica que se deu

[30] Cerimonia tradicional em honra a alma de pessoa morta.
[31] Instrumento utilizado para o preparo do corpo antes que seja enterrado.

desde o Reino de Kaabu até os mais diversos mecanismos de resistências levados a cabo pelos autóctones da então Guiné dita portuguesa.

Assim, entende-se que, antes de aprofundarmos sobre a discussão a respeito do Tchon como parte da definição identitária na Guiné-Bissau, convém fazer uma averiguação histórica do espaço social e geográfico desse país para compreender a sua configuração geográfica, a qual abarca suas oitos regiões, cada uma delas ocupada por uma etnia diferente.

Como aponta Lopes (2003, p. 51), "para compreender os Estados modernos e a sua legitimação do espaço, temos que conhecer os motivos sociológicos e históricos capazes de justificar que um determinado grupo social possa viver em conjunto".

## De Kaabu à Ocupação do Litoral

A imagem que o ocidente nos legou da África é a de um continente isolado, exótico, inexistente, como um fato histórico antes da chegada dos europeus. Essa visão eurocêntrica estabeleceu fronteiras rígidas entre "nós" e "outros" e ocultou as dinâmicas internas das sociedades africanas, anteriores a essa chegada. Olhando para essa controvérsia, tornou-se necessário analisar os aspectos marcantes da história pré-colonial, para evidenciar as configurações sociopolíticas atuais, que confirmam ou desmentem a dinâmica que marcou as mudanças e o desenvolvimento dos Impérios africanos. A retrospectiva que aqui será desenvolvida se limita ao contexto da região onde se situa a atual Guiné-Bissau.

## O Kaabu

Numa das conversas com um dos interlocutores, ele me disse assim: "*olha vou te dizer uma coisa, não tem nenhum guineense aqui que não tem o seu Tchon*". Ouvindo isso, passei dias e dias tentando entender o que ele queria me dizer com aquilo. A resposta a que cheguei é a de que possuir um Tchon é se constituir como uma importante categoria na formação identitária na Guiné-Bissau.

Portanto, ao considerar esse fato, entendo que se faz necessária uma averiguação histórica, partindo do império de Kaabu, que tinha a sua capital no leste da atual Guiné-Bissau, concretamente na região de Gabu. A ocupação do litoral desse mesmo país, como forma de compreender o atual ordenamento geográfico, se figura na predominância étnica em cada setor e região que compõem a Guiné-Bissau.

Segundo Cardoso (2004, p. 2), "os povos autóctones encontravam-se organizados em grupos étnicos, possuindo cada um o seu 'chão', uma organização social e política própria e uma economia de subsistência que lhe garantia uma relativa autonomia material". Entretanto, tomando aqui como ponto de referência a região da atual Guiné-Bissau, há que

se considerar a sua pertença à formação histórica da África Ocidental, destacando que nessa região foram encontrados os Impérios de Gana, Mali e Kaabu.

Exposto isso, vale ressaltar que essas sociedades africanas pré-colonias, organizadas em modelos de Império, eram caracterizadas por dois segmentos complementares, como afirma Santy (2017, p. 41), que são: "as sociedades englobantes e as sociedades englobadas[32]". As divisões apontadas por esse autor são similares ao contexto do Império do Kaabu, que, para muitos, é o embrião daquilo que se chama hoje de *sociedade guineense* e que para essa oportunidade nos interessa estudar.

A partir do século XVIII, entre os rios Gâmbia, onde se localizam atualmente Senengal, Gambia e Guiné-Bissau, essas áreas foram apoderadas pelo Reino de Kaabu. Assim, Teixeira (2016, p. 134) apontou que rapidamente esse Império pré-colonial africano se tornou um dos mais importantes na região, a partir da miscigenação de cultura e povo, o que foi denominado por Carlos Lopes (1999) como *malinkização* ou *mandiguização de etnias*. O objetivo era evidenciar a dinâmica que marcou as relações sociais, econômicas, políticas e culturais estabelecidas nesse período, entre os "englobados" e "englobantes".

Sendo assim, Lopes (2003, p. 55) afirma que Kaabu foi um Estado unificador das várias etnias da região e os seus diferentes espaços de influência abrangem a cultura de toda essa vasta planície do Sudão Ocidental.

Já Santy (2017, p. 43), ao se referir ao Império de Kaabu, aponta que "além desse Império ser uma importante entidade política do passado pré-colonial africano, a sua constituição é o resultado do processo de expansão do Império do Mali, liderado pelos mandingas, povos oriundos do Alto do Níger". Seguindo essa linha de raciocínio, Mendy (1998) lembra que, com a decadência do Império do Mali, no século XVI, foi fragmentada a relação entre os reinos e as províncias a ele subservientes.

Santy (2017, p. 43) afirma que "Kaabu foi o que conseguiu se valer melhor do capital sócio-político e militar da antiga potência", dominada por Mandigas, em que exerciam o poder real cobiçado pelos Fulas, um outro grupo islamizados.

As disputas intensas entre os Mandigas e Fulas no Reino de Kaabu levaram à vitória deste último no século XIX. Assim, com a conquista de *Kansala* em 1867 que, segundo Pélissier (1989), se iniciou o domínio da dinastia socoto, sob o comando de Osman Dan Fodio, que não soube dissipar discórdias internas, abrindo o caminho para o desmantelamento das estruturas sociais políticas pré-coloniais da África (LOPES, 1999).

## A ocupação portuguesa e o comércio dos escravos

Campos, citado por Santy (2017, p. 57) aponta que "Álvaro Fernandes teria sido o primeiro português a chegar às terras guineenses a partir de Varela, litoral norte do país, no ano de 1446, num contexto em que havia quase um domínio absoluto dos chefes africanos". Para o autor, esse domínio não se restringia somente aos malinke, por meio do reino de Kaabu, mas também aos diferentes grupos territorializados no litoral da atual Guiné-Bissau.

Sendo assim, tanto Santy (2012, 2017) como Lopes (2003), Cardoso (2004) e Teixeira (2015) consideram que a chegada dos portugueses na costa Oeste africana e o

estabelecimento do tráfico de escravizados contribuíram, em grande medida, para o recrudescimento da relação já tensa e conflituosa entre os grupos dominantes que exerciam o poder real, nesse caso, os Mandingas e os Fulas e os grupos dominados que compõem a sociedade Kabunque, como os Balantas, os Bijagos etc.

Nesse contexto, Santy (2017) realça que o tráfico de escravizados passou a se tornar "a principal atividade comercial entre europeus e africanos e foram beneficiados os grupos sociais que se organizavam em forma de Estado e que possuíam um exército consolidado e experiente, em decorrência disso" (p. 44). Lopes (2003) afirma que o fortalecimento do Reino de Kaabu se deveu, em grande medida, ao comércio escravista.

Teixeira (2016, p. 136), ao tratar do comércio dos escravizados na região da África Ocidental, aponta que "só da região da atual Guiné-Bissau saíram 2.000 escravos Balantas, Pépeis, Mandingas, Manjacos e outros povos vizinhos para as plantações de cana-de-açucar em Cuba".

Esse mesmo autor ressalta que, em 1588, foi construída a primeira feitoria da Guiné-Bissau em Cacheu[33], principal entreposto "português" do tráfico negreiro, que visava criar uma "unidade" comercial na ocupação do território. Para Lopes (1992), o rio Cacheu possibilitava o comércio de escravo competitivo.

Levando em conta os fatos apresentados acima por autores sobre a chegada europeia à região em que fica a atual Guiné-Bissau, percebe-se que, inicialmente, os portugueses não começaram a ter influências sociais e controle de comércio na região. Isso veio acontecer só a partir do século XVII, quando, segundo Santy (2017, p. 58), passaram a comercializar armas de fogos, entre outras mercadorias, incitando rivalidades e conflitos interétnico e intensificando o tráfico de escravizados. Segundo Lopes (2003, p. 56), isso interessava os portugueses por poderem preservar o controle do comércio, com intuito de tirar o máximo de benefício próprio. Então se criou um novo relacionamento com os nativos.

Em decorrência do relacionamento marcado pelos interesses comerciais, Lopes (2003, p.56) aponta que:

> Já em 1462 como consequência do arrendamento dos tratados de Guiné (1468) o resgate de escravos foi restringido ao número necessário para o povoamento das ilhas e o cultivo dos campos. Além disso, apenas podiam utilizar, nas trocas, produtos do próprio arquipélago que se reduziam naquela época a algodão e cavalos. Pretendia-se assim, facultar aos habitantes das Ilhas de Cabo-Verde uma participação nos lucros do negócio de terra firme sem deixar de se cautelar os interesses da coroa ou dos contratadores, cujo negócio se alargava pelas costas da Guiné, serra Leoa e da Malagueta.

Olhando para esse quadrante do relacionamento criado a partir do comércio, o próprio Lopes (2003, p. 57) ressalta que assim são criados os germes de duas contradições importantes: "a criação de uma identidade nova centrada no povoamento cruzado das Ilhas de Cabo-Verde, entre Brancos e Negros, e o desenvolvimento de interesse distinto

[33] C.f Teixeira (2016), localizado no norte de atual Guiné-Bissau, é a primeira capital da Guiné dita portuguesa. Atualmente, é capital da região com o mesmo nome, maioritariamente ocupada pela etnia manjaco.

entre a coroa e os súbditos habitantes da sub-região". Essas contradições vão dar origem à emergência de uma nova identidade, que são os mestiços.

Continuando nessa ordem da discussão das identidades criadas sob o domínio do relacionamento entre os portugueses e africanos na então "Guiné portuguesa", Lopes (2003, p. 57) destaca os Lançados e *Tangomau*[34] como aqueles que construíram "a primeira cadeia de ligação entre os poderes locais e a presença europeia, numa altura em que essa presença ainda não se tinha transformado em dominação territorial". Entretanto, ele complementa que, frutos de alianças várias, "os Lançados acabaram também por criar mestiçagens fortemente associadas a interesses comerciais estando também elas na origem, indiretamente, do estabelecimento de uma língua franca na sub-região: o crioulo" (p. 57).

Entretanto, retomando a discussão sobre a chegada e ocupação efetiva dos europeus, Santy (2017) afirma que o grande evento do século XIX foi a proibição do comércio de escravo. Por outro lado, classifica o século XX como "o período que marca a presença portuguesa nos territórios do litoral da Guiné-Bissau, em particular em Bissau, por meio de uma relação intercalada de paz e de grandes enfrentamentos bélicos entre os portugueses e os autóctones, os Pepeis" (p. 49).

Se estabelecermos uma linha cronológica da presença europeia na África, principalmente no que se refere às suas atuações no período colonial, vamos perceber que cada período é marcado por atitudes e comportamentos diferentes, consoante interesses específicos das agências coloniais, o que consequentemente moldou e alterou as estruturas sociais e culturais das sociedades africanas.

Portanto, no caso guineense, Santy (2012, p. 50) explica que o domínio territorial português "gerou uma reconformação dos laços basilares das organizações sociais autóctones, com a implementação pelos portugueses duma economia baseada na exportação de produtos agrícolas a baixíssimos custos".

A reconformação gerada pela estratégia econômica, baseada na exportação de produtos agrícolas, será responsável pela ressignificação simbólica dos diferentes grupos sobre o Tchon, na medida em que, segundo Santy (2017), ele servirá para as "atividades extracomunitárias e econômicas de mercado, com tendência à individualização das práticas produtivas que eram realizadas comunitariamente" (p. 50), o que influenciou reações fortes por parte dos autóctones.

As perseguições que se iniciaram com a mudança de atitude em relação à chegada dos portugueses impuseram outro tipo de entendimento em relação aos grupos não vassalos ao poder real Mandinga, bem como modificaram o relacionamento entre esses grupos, resultando em várias migrações para outras regiões, com o intuito de se livrar de ataques e violência.

Como explica Santy (2017, p. 44), diante das perseguições a que foram submetidos pelos guerreiros Mandingas, "os grupos mais fragilizados foram obrigados a buscarem regiões cada vez mais distantes e de difícil acesso para sua territorialização". Esse fato pode ser explicativo em relação à concentração dos povos não *Mandê* na ocupação da região litoral da atual Guiné-Bissau, assunto que posteriormente será discutido.

## Conflito entre os Fulas e Mandingas

[34] Tangomão ou tangomas, geralmente cristãos brancos ou mestiços, foram valiosos intermediários entre europeus e africanos no comércio de escravos nos Rios da Guiné (CARREIRA apud TEIXEIRA, 2015, p. 136). De diversas origens étnicas, o seu crioulo tornou-se uma língua comum nos negócios na atual Guiné-Bissau. Os tangomãos geralmente eram descendentes de ancestrais cabo-verdianos na linha masculina e guineense na linha feminina, embora a maioria tivesse ascendência portuguesa, mas foram todos agrupados como "portugueses" ou "moradores" (HAVIK, apud TEIXEIRA, 2015, p.136).

Tendo em vista as mudanças que aconteceram com a chegada dos europeus, entendo que se faz necessário retomar a discussão sobre a relação intensa que influenciou o conflito entre os Fulas e os Mandingas no Reino de Kaabu, como forma de entender as influências imediatas do povoamento nos litorais da atual Guiné-Bissau dos povos não islamizados.

Santy (2012) explica que a relação intensa entre Fulas e Mandingas no Reino Kaabu se explica a partir de duas dimensões: Interna e Externa. Na dimensão interna, "abriram-se caminhos para luta de poder entre membros da família real, o que fragmentou o poder; na dimensão externa, através da proibição de comércios dos escravos, que consequentemente obrigou a mudança de interesse dos europeus em relação ao continente" (SANTY, 2012, p. 45).

Os intensos conflitos que viviam os membros da nobreza do Império de Kaabu abriram caminhos para revoltas de outro grupo que queria controlar o poder. Segundo Lopes (2003), os Mandingas perderam seus maiores aliados e fornecedores de materiais bélicos, tão importantes para a manutenção do seu poder. Assim, abriu-se o caminho para uma disputa de poder entre os Fulas e os Mandingas, ambos seguidores do islamismo. Os primeiros, segundo Santy (2017, p. 45), "utilizaram-se de acusações de desvio moral, para justificar a 'Guerra Santa' declarada aos Mandingas", os quais eram obrigados a abandonarem o território ou submeter-se ao novo poder.

Se olharmos para os fatos originários da disputa entre os Fulas e os Mandingas no Reino de Kaabu descritos e narrados por autores, vamos perceber que o interesse dos primeiros não era só uma questão de ter controle do poder político e de tomada de decisão. Estava em jogo também os aspectos religiosos e de territorialização, que são fundamentais na sedimentação identitária no contexto africano e na Guiné-Bissau.

Nesse sentido, pelo fato de esses dois grupos serem islamizados, poderiam abrir mão dessas disputas. Mas o propósito dos Fulas era construir uma estrutura de poder e de relacionamento com base na dominação compulsiva, por isso cobravam a submissão de todos os outros grupos em diferentes quadrantes da vida social.

Sendo assim, Américo Campos, citado por Santy (2012, p.45), explica que "ao contrário dos Mandingas, os quais mantinham respeito à organização sociopolítica e às práticas espirituais e religiosas dos demais grupos, os fulas lançaram campanhas de dominação cujo objetivo era islamização de tais grupo". Esse propósito não foi alcançado e, consequentemente, abriu caminho para o processo da territorialização dos diferentes grupos que compõem o atual mosaico étnico na Guiné-Bissau em outras regiões.

Antes de seguirmos com a apresentação e discussão do processo de territorialização levado a cabo por outros grupos por conta da decisão dos Fulas após chegarem ao Poder no Império de Kaabu, é importante frisar que as conquistas e anexações de território e o relacionamento entre diferentes grupos sociais foram determinantes para o tempo que esse Reino durou. Esses grupos abriram o espaço para a convivência que as diferentes etnias têm no atual território da Guiné-Bissau, mesmo demarcando os seus Tchons, que se tornam o elemento fundante das suas identidades.

Assim, é perceptível que o Kaabu serviu, do ponto de vista historiográfico, à análise e discussão sobre a ocupação territorial no interior do país. As disputas internas, que determinaram à chegada dos Fulas ao poder, também marcaram um outro importante evento: o processo da territorialização do litoral da atual Guiné-Bissau.

## Territorialização do Litoral da Guiné-Bissau

Situar o processo de territorialização da Guiné-Bissau permite-nos compreender a importância de Tchon como fator primordial da definição identitária nesse país da África Ocidental. Ressaltamos que o processo da territorialização do litoral da Guiné-Bissau teve a sua aura a partir das consequências vividas no Império de Kaabu, o que faz esse processo ser um caso específico. Assim, Campos, citado por Santy (2017), destaca que os ocupantes dessa região são da mesma origem:

> Estão todos organizados em classes de idade e praticam cultos animistas. Respeitam o princípio das organizações totêmicas em relação à filiação e ao casamento: o indivíduo pertence à geração (clã) da mãe e o casamento é isogâmico, isto é, só pode ser realizado entre indivíduos de gerações diferentes. [...] A importância do fanado como rito de iniciação e as particularidades das cerimonias do choro também são idênticos em todos os grupos do litoral. [...] As suas línguas também revelam raízes comuns, designadamente na sua estrutura vocabular. [...] Todas estas semelhanças indicam uma origem comum (CAMPOS apud SANTY, 2017, p. 46).

As similitudes dos costumes é mais um instrumento para compreender como era a sociedade *Kaabungue*, que contava com inúmeros grupos étnicos, divididos entre os "islamizados" e "não islamizados". Entretanto, as novas roupagens que se deram com a chegada dos portugueses influenciaram as disputas e mudanças no relacionamento entre esses dois grupos. Esse fato, consequentemente, provocou a emigração dos grupos não islamizados para as regiões litorâneas de atual Guiné-Bissau. O intuito era de não se submeterem ao poder dos Fulas e não serem vendidos/trocados como escravos por eles para os europeus.

Entretanto, compreende-se que, a partir da desintegração do Reino de Kaabu, provocada pelas disputas entre os Fulas e os Mandingas e imigração de grupos "não islamizados", surgiram vários núcleos novos e independentes, com características próprias que serviram da diferenciação identitária/étnica, cuja identificação com o novo espaço/lugar habitado, sem nenhuma dominação, passa a ser elemento fundamental.

Portanto, ao pensar sobre a noção do espaço/lugar, Bartoly (2011) aponta que:

> [...] o lugar é produzido a partir da afetividade, da sensação de pertencimento, do modo como nos adaptamos e nos apropriamos das realidades globais que se introduzem no local, que dão sentido à própria distribuição objetiva das coisas e das pessoas nessa porção do espaço geográfico (BARTOLY, 2011, p. 73).

Nesse sentido, os diferentes grupos étnicos, principalmente os que habitam o litoral Norte da Guiné-Bissau, para além de possuírem uma relação mística com espaço/lugar, ou seja, Tchon, também contam com outras representações simbólicas, como é o caso dos elementos espirituais e religiosos, os quais serão discutidos a seguir.

Todavia, é evidente que qualquer povoação e ocupação de espaço começa com os ancestrais. No caso específico guineense, as cerimônias fúnebres da maioria das etnias sempre acontecem em casa, nas tabancas (aldeias), onde, para muitos grupos, o túmulo desses ancestrais mortos acaba sendo cultuado pelos familiares vivos. A partir disso, eles criam vínculos místicos e os descentes passam a ser herdeiros legítimos das terras deixadas pelos ancestrais mortos. Assim, zelam pelos cumprimentos das normas tradicionais deixadas pelos seus antepassados em diferentes domínios.

Entende-se que as normas sobre a terra ou Tchon, como se chama em crioulo, variam de grupo para grupo, mas o que não se pode negar é o vínculo simbólico e de pertença, porque é algo que todos os grupos têm com esse bem natural.

Por conseguinte, vê-se que o grande motivo da povoação do litoral da Guiné-Bissau se deu a partir da intromissão dos portugueses e a nova configuração social cultural no Império de Kaabu. A submissão religiosa e a constituição de uma sociedade escravocrata baseada na "escravatura doméstica" são fatores imediatos que provocaram a emigração para o litoral dos grupos não islamizados.

Portanto, devido ao modelo administrativo descentralizado, as etnias que emigraram para o litoral conseguiram, em grande medida, manter a sua autonomia territorial. Os Fulas, segundo Santy (2017), ao conquistarem o centro de poder *Kabunke*, a cidade de *Kansala*[35], não conseguiram controlar a totalidade do território que estava sob domínio do reino de Kaabu, sobretudo, quando as potências europeias entraram de forma decisiva na disputa pelo território africano, do qual resultou a formação da Guiné-Bissau, da Gambia e de Casamance.

## Resistência Primária

Devido à configuração pautada na territorialização das novas regiões da atual Guiné-Bissau, provocada pela relação entre os portugueses e detentores de poder real no Reino de Kaabu, é impensável que as ações de atrocidades praticadas pela administração colonial portuguesa poderiam ser menosprezadas ou encaradas com total passividade por parte das etnias locais.

Durante a ocupação efetiva da Guiné-Bissau pelos portugueses, houve muitas reações de resistência, sejam ela pacíficas ou armadas. As reações se intensificaram a partir do momento em que a presença dos portugueses aumentava, dando origem à ocupação efetiva, segundo as determinações da Conferência de Berlim[36].

Cande Monteiro (2013) apresenta algumas considerações referentes à ocupação efetiva, que se deu a partir da legitimação da Conferência de Berlim:

[35] Capital de Reino de Kaabu.

[36] Realizada entre novembro de 1884 e fevereiro de 1885, a Conferência de Berlim foi proposta pelo chanceler do Império Alemão, Otto Von Bismarck, com o objetivo de dividir o continente africano. Assim, diversos países europeus, inclusive os que não possuíam colônias no território, se reuniram, para além da partilha, traçar novos moldes para a exploração econômica, que já era intensa naquele período.

> A região que hoje denominamos de Guiné-Bissau, nem sempre foi o mesmo território da chamada Costa da Guiné ou Costa Africana, ou melhor, Senegâmbia, pois a divisão arbitrária da conferência de Berlim em 1884-1885 traçou fronteiras e separou povos sem levar em conta as tradições culturais dos grupos étnicos existentes e suas fronteiras, obedecendo, portanto somente aos interesses coloniais (CANDE MONTEIRO, 2013, p. 95).

A autora afirma que:

> [...] são esses limites territoriais estabelecidos nesta conferência que ainda perduram na delimitação geográfica na contemporaneidade nos diversos países do continente africano. Com efeito, na partilha territorial de África aconteceram casos em que um mesmo povo ou comunidade era dividido em vários subgrupos de acordo com números de candidatos europeus, sem se quer atentar para as diferenças culturais dos povos, como também das organizações políticas e sociais existentes, marcadas por hostilidades, que tornavam difíceis suas adaptações às estruturas políticas e administrativas coloniais (CANDE MONTEIRO, 2013, p. 95).

Abordando questões inerentes à ocupação europeia na África, percebe-se que a Conferência de Berlim fez a divisão arbitrária do território africano, desrespeitando sentimentos e vínculos que diferentes etnias têm sobre o Tchon. Também separou povos, famílias e parentes em territórios que hoje são de nações diferentes e, no período pós-colonial, impulsionou vários conflitos entre esses países.

No caso específico da resistência levada a cabo pelos populares da então Guiné-Portuguesa, é importante ressaltar que somente as resistências denominadas por Cande Monteiro (2015, p. 70) de "primária" foram desencadeadas no período da ocupação efetiva do território guineense pelos portugueses.

Segundo Cande Monteiro (2011, p. 227), "os processos de resistências foram relativamente tardios e dispersos, moldados pelas reações individuais, isoladas e fragmentadas de todos os grupos étnicos que ora gravitavam entre a revolta aberta e a resistência passiva". Destacando isso, a autora aponta inúmeros fatores que estão por detrás da resistência levada a cabo pelos autóctones:

> [...] os habitantes da Guiné travam sangrentas lutas de resistências oscilavam entre as questões inerentes a submissão de pagamento de imposto, ao cultivo forçado de colheita de exportação, trabalhos

> forçados, serviço militar, obediência as autoridades portuguesa, etc. e até a obtenção da liberdade, soberania e independência (CANDE MONTEIRO, 2013, p.45).

Diferentemente do que tinha acontecido com a tomada de poder dos Fulas no Reino de Kaabu, no qual outros grupos pertenciam aos não islamizados, durante a ocupação efetiva, eles decidiram enfrentar diferentes estratégias de submissão lançadas pelos portugueses, que tinham o objetivo de manter sua própria sobrevivência e a reprodução cultural e agrícola sobre os seus Tchons.

É importante destacar que nem todos estavam dispostos a criarem dificuldades e barreiras para que a ocupação efetiva não acontecesse. Alguns grupos e chefias tradicionais estavam ao lado de colonizadores e, por isso, davam todo o apoio necessário para a elevação da dominação pretendida pelos portugueses.

Como afirma Cande Monteiro (2011, p. 227), "vários chefes locais se aliaram ao colonialismo e recusaram a participação nos processos de resistências por acreditarem em benefícios deste no apoio para a consolidação no poder nos seus Estados e outros privilégios que poderiam usufruir".

Nesse sentido, segundo Moema Parente Augel (2007, p. 57), "desde os primeiros tempos houve ambos os lados da medalha, a hostilidade e a hospitalidade, a reação e a submissão, o compromisso e a revolta". Daí existirem etnias que estavam mais próximas, tais como os Fulas e outras mais refratárias, como os bijagós.

Santy (2017) ressalta que, ao longo da sua presença na Guiné-Bissau, Portugal enfrentou resistências e ataques, como "o ataque de Bolôr[37] em 1878, e participou do nascimento duma sociedade mestiça, africana e europeia" (p. 51). Em relação a essas questões, Cande Monteiro (2011, p. 229) apresenta que "as resistências aconteciam de forma diversa em que cada grupo se resistia à sua maneira, devido às características regionais e étnicas de cada grupo".

Dessa forma, isso era movido pela configuração social do país, em que, teoricamente, cada grupo pertencia a um Tchon. Considerando esses fatos, a autora ressalta que são recorrentes as dispersões das 'guerras' regionais desencadeadas por cada grupo étnico durante os processos de resistências, "contudo a divisão não se limitava apenas ao espaço geográfico, mas também as tradições culturais destas etnias, ou seja, as formas de organização social e cultural de cada sociedade" (CANDE MONTEIRO, 2011, p. 229).

Nesse contexto, percebe-se que a resistência se dava pelos fatores inerentes à presença portuguesa nesse território, que não só compreendia os interesses econômicos da agência colonial portuguesa na Guiné-Bissau, mas uma mudança de ordem da imposição cultural e o abuso excessivo da força. Portanto, é entendível que as resistências não aconteciam apenas pelo ódio que a população nativa tinha contra os portugueses pela condição da submissão em que eram colocados, mas pelo meio onde foram criadas as bases que sustentaram os movimentos que tinham por objetivo lutar pela independência.

## Tchon e o seu sentido simbólico

[37] Em 30 de dezembro de 1878, os Felupes de Bolôr massacraram os ocupantes de um barco português que ali se tinha deslocado, com o objetivo de castigar os habitantes de Jufunco. Da força de 55 homens, foram mortos 51, incluindo 2 oficiais (CAMPOS apud SANTY, 2017, p. 51).

Antes de adentrar na apresentação e discussão do *Tchon* como um dos elementos fundantes da identidade na Guiné-Bissau, como sinalizam os meus interlocutores, aproveitamos para frisar que existem poucos estudos sobre ele. Essa parte da pesquisa carece de estudos teóricos e empíricos. A descrição e análise que se seguem decorrem da minha experiência como parte dessa realidade.

Sendo uma nação composta por diversos grupos étnicos, que, segundo os dados estatísticos (segundo dados do Censo de 2019), se aproxima ao número superior a 30 etnias, vale ressaltar que, dentre esses grupos, cada um tem a sua língua e o seu modo de organização social bastante diversificado.

Por outro lado, é fato de que a diversificação no modo da organização social entre os diferentes grupos étnicos que habitam a região da atual Guiné-Bissau de um lado se assemelha com a organização social e política de um "Estado moderno"; outros, com as estruturas tradicionais de "organização africana" pautadas num modelo simples. Essas diferenças também são fundamentais no modo de relacionamento com Tchon, em que uns o valorizam devido à relação com os seus ancestrais ali enterrados, e outros, consoante o valor que o Tchon lhe proporciona para a sua subsistência.

Considerando esses fatos, Santy (2017, p. 40) ressalta que os Mandingas e os Fulas são aqueles que possuíam uma estratificação social mais complexa e se organizavam em forma de Estado. Os demais grupos, que se encontravam territorializados no litoral Norte da atual Guiné-Bissau, os ditos "não islamizados", viviam e ainda vivem em ambientes comunitários independentes, sem classe dominante. Eles têm como principal atividade produtiva a agricultura, a qual se complementa com a caça, a pesca e a extração de produtos florestais, entre outras, o que caracteriza a importância de Tchon para todos esses grupos.

Vale ressaltar que o Tchon, além de ser um lugar do vivido dos diferentes grupos sociais na Guiné-Bissau, é o espaço da reprodução produtiva da vida social e, ainda mais importante, no qual é apropriável à "realização dos ritos e as cerimonias que propiciam a renovação da relação dos grupos com seus ancestrais proporcionando a coesão social no seio do mesmo" (SANTY, 2012, p. 46). Assim, esse lugar se constitui um espaço sagrado e fundamental para os seus habitantes, denominado por eles de *Moranssa*[38].

O entendimento sobre essas relações dos diferentes grupos sociais na Guiné-Bissau com o Tchon se dá em decorrência de que a configuração geográfica da Guiné-Bissau é baseada na ocupação regional por diferentes etnias, quer dizer, cada região e setor têm as suas predominâncias étnicas.

Nas três províncias das oito regiões e 38 setores, por meio das quais administrativamente a Guiné-Bissau está dividida, percebe-se que, em cada um(a) deles(as), existe um grupo dominante. Por isso, é comum as pessoas, ao viajarem para certas localidades do país, não falam "vou para região tal", dizem "vou para *Tchon* de alguma etnia". Exemplo: "Vou para *Tchon* de Balanta ou *Tchon* de Fula". Essas denominações passam uma percepção de lugar de pertença e de autoridade étnica sobre determinadas regiões.

Considerando os fatos acima sobre a relação que os grupos têm com o Tchon, Santy (2017, p. 47) afirma que "as regras de *Tchon* são tão importantes que a convivência no mesmo espaço com indivíduos de outras comunidades étnicas é condicionada ao respeito e ao cumprimento das mesmas regras tradicionais do grupo dominante da região". Uma das evidências dessa afirmação é o caso de Bissau, que, segundo a história,

[38] Aldeia, Villa e comunidade.

é o Tchon de Papeis/Pepeles, em que a estrutura da religiosidade ainda se mantém em quase todos os bairros da cidade. Mesmo sendo uma cidade urbana e cosmopolita, abarca pessoas de diferentes querelas étnicas, filosóficas e religiosas, em inúmeras situações. Principalmente, no domínio da religião, as pessoas são obrigadas a conviverem em alguns lugares onde existe *Balobas*[39], locais em que se praticam cultos e rituais de religião tradicional africana, como da etnia Papeis/Pepel.

Tais casos em outras realidades são extremamente impossíveis, devido ao princípio de algumas religiões, como é caso dos Muçulmanos e dos evangélicos, que condenam o sacrifício dos animais para a realização das cerimonias tradicionais.

Contudo, é perceptível que a relação que os grupos têm com o Tchon são variáveis importantes para a compreensão das identidades coletivas no contexto guineense. Essa referência possui enquadramento, tendo em vista as relações que diferentes grupos étnicos criam com o Tchon. Esse vínculo é coletivo, porque uma pessoa pode pertencer a um determinado grupo, mas, por conta das dinâmicas internas, nascer no Tchon pertencente a outras etnias que não são dos seus pais. Logo, se isso acontecer, segundo a experiência que tive em campo, esse sujeito pertencerá ao Tchon dos pais, e não ao lugar onde nasceu.

Entretanto, a compreensão do Tchon como elemento importante para o debate da identidade nacional na Guiné-Bissau pressupõe outros fatores decorrentes dele, como é o caso do sagrado e da formação das Aldeias, Moransas e diferentes espaços sociais em alguns centros urbanos, com a configuração própria na reprodução da identidade étnica e familiar.

## O Tchon e o Sagrado

Quase todos os grupos étnicos na Guiné-Bissau acreditam em deuses e seres mitológicos ligados a elementos da natureza. O Tchon é o espaço físico onde essas divindades se manifestam, ou seja, a terra não é apenas o lugar onde as pessoas moram. É um elemento central da religião e da identidade cultural deles. Mas, antes de seguir com a discussão do Tchon e os elementos sagrados e místicos, entendo que se faz necessário esclarecer o binarismo religioso na Guiné-Bissau. Assim, aproveito para ressaltar que existem grupos islamizados, que professam a fé muçulmana, e os "não islamizados", que praticam a religião tradicional africana e a fé cristã.

Por conseguinte, é importante frisar que o "binarismo" religioso na Guiné-Bissau "cristão" versus "muçulmano" se caracteriza a partir dos mitos e se conforma na ideia de que a etnia e a prática espiritual são representadas como uma única coisa, uma só identidade no imaginário social de boa parte dos guineenses. Realizando uma discussão sobre esses fatos, Santy (2012) apresenta um exemplo que se enquadra para este debate:

> [...] são as constantes referências aos fulas e os mandingas como etnias muçulmanas, por serem majoritariamente praticantes da fé islâmica, por um lado. Por outro lado, todos os não islâmicos são vulgarmente considerados cristãos, independente de praticarem ou não a fé cristã. As linhas são muito tênues entre a religião e a etnia (SANTY, 2012, p. 66).



[39] Espaço sagrado da religião tradição africana na Guiné-Bissau.

A mitologia da divisão religiosa na Guiné-Bissau se caracteriza por vínculos étnicos, mesmo a pessoa não sendo praticante de uma determinada religião. O fato de ter vínculo com qualquer grupo étnico a conecta a um grupo religioso. Essa ideia, do ponto de vista das religiões, não procede, porque só é muçulmano quem prática a fé islâmica (ou muçulmana), ou só é cristão quem é batizado, e não o fato de ser Manjacos/*Mandjacu* ou *Mancanha* para ser considerado cristão.

Esse binarismo religioso se reveste a partir de vínculos étnicos e se confunde com inúmeros conflitos de natureza familiar. Nos tempos recentes, a apropriação das terras se transforma em conflitos étnicos e religiosos, não no conflito entre dois particulares ou duas famílias.

Isso significa dizer que a pertença desses grupos a uma "identidade decorrente de práticas religiosas poderá escamotear os verdadeiros fatores do conflito, posto que a rivalidade maior, entre diferentes religiões e etnias, se sobrepõe, num primeiro momento, a qualquer explicação real dos fatos" (SANTY, 2012, p. 66).

Portanto, as considerações recorrentes ao binarismo religioso não tiram a sua essência e evidenciam que a integridade das etnias na Guiné-Bissau é mantida pelos ritos e pelas cerimônias de passagem, pela transmissão de bens móveis e imóveis, pela hereditariedade, pelo culto aos ancestrais, pelo respeito ao Tchon "sagrado", como frequentemente referenciada.

Contudo, é importante destacar que, para os interlocutores, em inúmeras ocasiões, o sagrado é variável importante na discussão de Tchon, elemento fundamental no debate da identidade nacional na Guiné-Bissau. As diversas etnias acreditam que os espíritos e as divindades se manifestam de diversas formas, em uma boa ou má colheita, em uma relação saudável ou conflituosa, na doença ou saúde de uma pessoa ou de seus familiares, etc.

A feitiçaria ocupa uma centralidade em materiais espirituais entre os grupos. Ela é fator identitário, segundo eles. Assim, acreditam que os feiticeiros podem interferir diretamente no destino de uma pessoa, para o bem ou para o mal, de forma que se deve procurar honrar os espíritos dos antepassados, evitando o descontentamento ou a agência de espíritos maus - sejam eles propositalmente invocados ou não.

Cito, como exemplo importante, o menino Irã malfeitor. Trata-se de criança nascida com características "diferentes" e, por isso, acredita-se estar sob a posse de uma entidade maligna. Assim, essa criança é abandonada na beira do rio ou à beira-mar. Ou mesmo, quando dizem "o fulano tal '*ta bida Lubo*'[40] ou *Lagartu*" (a pessoa que se acredita ter a capacidade de se transformar em Lobo ou Lagarto). Esses fatos remetem à feitiçaria. Acredita-se que eles podem ser evitados por uma proteção sagrada ao se entregar a um grande *Irã* ou espíritos sagrados, que periodicamente precisam ser cultuados ou recompensados por algum sacrifício de animais.

Ora, o que se toma como *Irã* representa , para os grupos praticantes da religião tradicional africana, os chamados "cristãos", o diálogo entre o mundo espiritual e o mundo dos vivos. É o espírito que se manifesta, sobretudo, nas cerimônias e nos rituais de passagem, pois fundamenta os humanos encarnados, protegendo-os do mal, indicando-lhes o melhor caminho a seguir. Mas tudo isso tem o seu Tchon específico para sua realização.

A pessoa mais indicada para receber as mensagens do irã é o *balobeiro*[41] *ou Djambakus*[42], dependendo do grupo. Porém, esses espíritos são de um indivíduo morto, que se encarna nas pessoas, principalmente em um familiar ou vizinho, com intuito de passar alguma mensagem.

[40] Transforma-se em lobo.
[41] Sacerdote, aquele que dirige todo o ato cerimonial nos espaços sagrados da religião tradicional africana na Guiné-Bissau.
[42] Curandeiro.

Normalmente, entende-se como *Irã* espíritos de antepassados ou divindades ancestrais de onde são originários os grupos. Essas entidades devem ser cultuadas em cerimônias nas suas aldeias ou *Moransas*, onde são constantemente lhes oferecidos animais em sacrifício, razão pela qual os não praticantes do islamismo estão inseridos dentre os grupos chamados "cristãos", mesmo não professando a fé cristã, mas para diferenciar que são ou não adeptos do islamismo.

O que se percebe, a partir da mitologia dos grupos, por meio da percepção dos sujeitos da pesquisa, é que o *Irã* não responde apenas a um chamado, pois ele está presente em todas as atividades e no cotidiano do grupo. Ele pode se manifestar de forma individual ou coletiva. Individualmente, por se tratar de espírito ancestral da linhagem de determinada família, deve ser lembrado de modo a proteger cada um ao qual ele está vinculado e exerce sua influência. Coletivamente, é o *Irã,* que se apresenta em cada cerimônia, nos conflitos do grupo, na eleição de um régulo ou um chefe de aldeia.

Assim, não se pode pensar o *Irã* apenas como um espírito oculto em oposição aos espíritos encarnados, já que ele possui livre circulação entre os dois mundos. Portanto, para os interlocutores da pesquisa, um Tchon é considerado sagrado a partir dos efeitos concretos (boa colheita e proteção dos membros da comunidade contra todos os males) da atuação dos *Irãs* na vida comunitária.

A participação ativa dos *Irãs* na vida comunitária e na proteção dos seus membros é que faz um Tchon sagrado. Um dos compromissos da grande maioria dos guineenses, principalmente os praticantes da religião tradicional africana, que são maioritárias (de acordo com o censo de 2009) no país, é com as suas tradições e com o seu Tchon, mesmo vivendo distante dele.

As comunidades na Guiné-Bissau são formadas por um conjunto de diferentes Moransas, base das diferentes linhagens e famílias. Elas são pequenos núcleos que formam aquilo que chamam de *Tabanca* no contexto guineense. A partir da minha experiência etnográfica, percebi que as Tabancas são importantes para o entendimento do Tchon como elemento primordial do debate da identidade nacional.

## Tabancas e Moransas bases da produção identitária

Os grupos étnicos na Guiné-Bissau acreditam em deuses e seres mitológicos ligados a elementos da natureza. O território é o espaço físico onde essas divindades se manifestam, ou seja, a terra não é apenas o lugar onde esses grupos constroem as suas Moransas e moram. Ela é um elemento central da religião e da identidade cultural deles. Como aponta Zoctizoum (1988, p. 12), "a terra, é a base e fonte da vida, é sagrada; é uma unidade presente, soberana e dada como tal, não sendo nem apropriável, nem alienável".

A partir das discussões feitas sobre o Tchon e o sagrado, é perceptível que as tabancas são o primeiro lugar de constituição das identidades no território guineense, e ainda passam por abalos nas suas estruturas, provocados, primeiro, pela violência do colonizador. As tabancas são espaços territoriais étnicos compostos por um conjunto de Moransas pertencentes a diferentes linhagens e famílias.

A vida nas tabancas é marcada pelos espíritos de vivência comunitária baseada na solidariedade. Segundo os interlocutores, os membros das tabancas são famílias por afinidade.

As estruturas do poder e da organização das tabancas variam de etnia para etnia, quer dizer, não existe um padrão universal para isso.

No que tange à organização das Moransas, elas são espaços da vivência familiar de uma determinada linhagem em que todos os seus integrantes são famílias sanguíneas e a sua estrutura varia de etnia para etnia. Como nas tabancas, as Moransas também possuem um chefe máximo, responsável por guiar a família.

Essas estruturas tradicionais da organização social dos grupos são importantes para compreender como a terra é parte primordial na formação identitária dos grupos, na medida em que cada um dos guineenses pertencente a um grupo étnico, independentemente de onde nascer, pertence a um Tchon e uma Moransa. Existe até grupos que não enterram pessoas fora dos seus Tchon ou Moransa, como é o caso dos Papeis/Pepeles.

De acordo com Santy (2012), a relação com a terra e o espaço étnico refere-se à afinidade primordial que os grupos étnicos da Guiné-Bissau possuem com o território de origem. A terra é, antes de tudo, a base da subsistência desses grupos, visto que a maioria pratica agricultura.

Esse espaço, que neste estudo denominamos de *Tchon*, tem um significado simbólico, tanto para os que residem nas tabancas, como para os que estão fora delas. Portanto, Santy (2012, p. 65) afirma que "é, sobretudo, na sua relação com o Tchon que se manifesta a identidade étnica".

Sendo assim, um guineense, pertencente a qualquer grupo étnico, mas que tenha se ajustado aos valores de mundo urbano, católico, quando for cumprir com qualquer prática tradicional exigida pela sua pertença, por nascimento ou por outras formas de afinidades a uma determinada linhagem ou grupo étnico, é ao Tchon que ele tem que voltar para realizar tal ritual, para que isso tenha validade simbólica e seja reconhecido pelo grupo ao qual pertence.

Portanto, é importante frisar que *Tabanca* e *Moransa* são organizações espalhadas em quase todo o território nacional. Há exceção em Bissau e em alguns centros urbanos de grandes encontros identitários, que possuem um outro modelo de demarcação das identidades, chamado *Gã*[43], sempre acompanhado de um apelido ou nome de um grupo étnico, como é o caso de *Gã* Martins ou *Gã* Mandjaco.

No nosso entendimento, os *Gãs* são espaços da conservação identitária e do vínculo de pertença territorial numa determinada zona, que compreende tanto os centros urbanos, como os locais de muitas confluências identitárias. Devido a grandes encontros identitários, grupos e famílias criam essas demarcações em espaços que passam a ser locais da reprodução identitária, em que as práticas dos seus próprios grupos são valorizadas, principalmente a língua.

Nos Gãs, a língua tem um peso muito importante. Por outro lado, os Gãs nos centros urbanos substituem em certa medida as Moransas, lugar de conservação identitária e de memória étnica e familiar, onde se realizam as cerimônias tradicionais. Além disso, é o lugar onde mora o responsável da família a quem todos os membros devem respeito e lealdade, porque é dele a responsabilidade de usar a *calma*[44] para cultuar os ancestrais mortos, aceitar tributos de casamentos e conduzir as cerimônias mais importantes da família.

A prática de se constituir em Gã não é de alguns grupos, mas sim de todos os grupos sociais guineenses. Até os descendentes de portugueses e cabo-verdianos também se definem em Gã. Por isso, entendemos que o seu significado se baseia na demarcação

[43] Referência que fazem para um determinado espaço social, seja ele familiar ou étnico.
[44] Instrumento tradicional que também é utilizado para despertar atenção dos ancestrais e possui uma forma igual a conja.

territorial e na preservação da memória coletiva. Olhando para o quadrante da configuração simbólica que os grupos étnicos têm com o Tchon e que se transforma em inúmeras acepções, podemos chegar ao entendimento de que, na Guiné-Bissau, tanto nas zonas urbanas, como nas rurais, existem vários espaços sociais e culturais. Isso acontece também nos locais homogeneamente étnicos.

Assim, Tabanca, Moransa e Gã são formas de organização social de grupos e a demarcação identitária acontece entre os diferentes grupos em todos os lugares do país. Logo, essas estruturas são responsáveis pela reprodução identitária dos grupos e das famílias.

## Considerações finais

Em linhas gerais, faz-se necessário frisar que Tchon possui significados importantes no quadrante social étnico guineense, principalmente no que tange às construções identitárias. Todavia, ao longo de toda a discussão aqui realizada, vimos os diferentes modos em que essa importância se expressa. Percebemos também que, a partir disso, os grupos criam relação de pertença em diferentes vertentes e diversas maneiras de organização e de memória coletiva. Sendo assim, podemos admitir que o Tchon é o primeiro passo que se dá para o debate da identidade nacional na Guiné-Bissau, na medida em que nos ajuda a compreender a categoria diversidade, pressuposto indispensável para esse efeito.

## Referências

AUGEL, Moema Parente. **O desafio do escombro**: nação, identidades e pós-colonialismo na literatura da Guiné-Bissau. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

BARTOLY, F. S. Debates e perspectivas do lugar na geografia. **Geographia** (UFF), v. 26, p. 66-91, 2011. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13625>. Acesso em: 30 mar. 2020.

DJALÓ, T. **O mestiço e o poder**: Identidades, dominações e resistências na Guiné. Lisboa: Nova Veja. 2013.

JALÓ, Mamadú. **Relações sul-sul**: a cooperação Brasil-Guiné-Bissau na educação superior no período de 1990- 2011. 2014. 350f. Tese (Doutorado em Sociologia política) Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/123195>. Acesso em: 30 mar. 2020.

LOPES, Carlos. **Kaabunké**: espaço, território, e poder na Guiné-Bissau, Gâmbia e Cassamance Pré-Coloniais. Lisboa: CNCDP, 1999.

LOPES, Carlos. O Kaabu e os seus Vizinhos: uma leitura espacial e histórica explicativa de conflitos. **Afro-Ásia**, n.32, p. 9-28 2005. Disponível em: <https://aratuipe.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/21086>. Acesso em: 30 mar. 2020.

LOPES, Carlos. Construção de Identidade nos Rios de Guiné do Cabo-Verde, **Africana Studia**, n.6, Edição da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2003. Disponível em: <https://silo.tips/download/construao-de-identidades-nos-rios-de-guine-do-cabo-verde>. Acesso em: 30 mar. 2020.

MENDY, Peter Karibe. A Herança colonial de o desafio da integração. **SORONDA-Revista dos estudos guineenses**. Bissau: INEP, 1993. p. 3-37.

MONTEIRO, Candé; ODILA, Artemisa. **Guiné-Bissau**: da luta armada à construção do estado nacional: conexões entre o discurso de unidade nacional e diversidade étnica (1959-1994). 2013. 289f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal da Bahia. 2013. Disponível em: <https://bityli.com/D3X36>. Acesso em: 20 mar. 2020.

MONTEIRO, Candé; ODILA, Artemisa. Guiné Portuguesa versus Guiné-Bissau: a luta da libertação nacional e o projeto de construção do estado guineense. **A Cor das Letras - UEFS**, número temático, n. 12, 2011. Disponível em: <http://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/1494>. Acesso em: 3 fev. 2020.

NAMONE, Dabana. **A luta pela independência na Guiné-Bissau e os caminhos do projeto educativo do PAIGC**: etnicidade como problema na construção de uma identidade nacional. 2014. 120 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciencias e Letras (Campus de Araraquara), 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/115896>. Acesso em: 10 out. 2015.

SANTY, Boaventura Rodrigues Vaz Horta. **As Representações Sociais das Mudanças do Clima e suas Implicações no Processo de Territorialização**: os Bijagós da Ilha de Formosa, Guiné-Bissau. 2012. 144f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Centro de Educação e Ciência Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/6736/4621.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 mar. 2020.

SANTY, Boaventura Rodrigues Vaz Horta. **Dimensões sociopolíticas de adaptação às mudanças climáticas na Guiné-Bissau**. 2016. 330 f. Tese (Doutorado em Engenheira Ambiental) – Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2016. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/18/18139/tde-15022017-093402/pt-br.php>. Acesso em: 20 mar. 2020.

SANTY, Boaventura Rodrigues Vaz Horta & VALENCIO, Norma Felicidade Lopes da Silva. Políticas de adaptação às Mudanças Climáticas na Guiné-Bissau: Os antecedentes Históricos para Entender os Desafios Sociais Cumulativo. **Afro-Ásia**, 55 (2017), 35-69. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/24130/14951>. Acesso em: 20 mar. 2018.

ZOUCTIZOUM, Y. Estado e a reprodução étnica na África. **Soronda: Revista de estudos guineenses**, n.6, p.7-20, 1988.

# 10. BOLANHA: IDENTIDADE, FERTILIDADE E MEMÓRIA NA CANCHUNGO

Farã Vaz

## Introdução

Este capítulo faz parte do resultado de uma pesquisa de pós-graduação realizada entre 2018 e 2020. O nosso interesse com este texto é um exercício de provocação da reflexão crítica epistemológica sobre bolanha, como espaço de identidade, fertilidade agrícola, memória ancestral e de resistência na Guiné-Bissau, país africano, na sua região predominantemente habitada pelos *mandjacos*.

Antes de mais, faz-se necessário apresentar o país e a sociedade africana em que iremos centrar a nossa discussão. Para tal efeito, a República da Guiné-Bissau situa-se na Costa Ocidental da África. A sua representação geográfica possui cerca de 36.125 km², com uma população de menos de um milhão e meio de habitantes (INE, 2019).

O país é rico em recursos naturais e diversidade cultural, expressa nos modos de sociabilidade de mais de 27 grupos étnicos e línguas. Esse país africano faz fronteira com o Senegal ao Norte, ao Sul, com a Guiné Konacri e com o oceano Atlântico, a Oeste.

A Guiné-Bissau se tornou independente de Portugal em setembro de 1973, por meio de uma luta armada, que durou aproximadamente 11 anos. Ao longo da guerra de libertação, Guiné-Bissau e Cabo-Verde nasceram em um único projeto político liderado pelo Amílcar Lopes Cabral (CARDOSO, 1995; AUGEL, 2007), que mais tarde conheceu o fim do projeto de unidade dos dois países.

A realidade da sociedade guineense é permeada de diversidade identitária e, sobretudo, de uma forte dinâmica que parece ser um processo de alteração de espaços e modos de sociabilidade rural para com urbanos. A intenção deste capítulo visa apreender as impressões sobre a Bolanha como espaço de memória na zona de Canchungo, norte da Guiné-Bissau. Além desse exercício, este capítulo compreende a apreensão de saberes por meio da oralidade, memórias e símbolos, incluindo práticas de produção. Nessa ótica, a importância deste estudo está centralizada, principalmente, no enriquecimento em debater as epistemologias africanas.

Para isso, nosso objetivo aqui busca evidenciar como a bolanha é um repositório, o ponto de partida para discutir a identidade étnica antes da intrusão de práticas coloniais nessa região. E, por meio da bolanha, somos capazes de evidenciar as formas de nomeações de sobrenomes dos nativos, sobre indígenas, como sendo um rito da colonização. Não defendemos que a mudança dos nomes de colono com o colonizado aconteceu na bolanha. Mas acredita-se que, por meio dos estudos sobre esses espaços, será possível compreender os processos históricos de manjacos sobre a noção da terra, bem como a intrusão de práticas coloniais ou processos de mercantilização da terra e dos modos de produção e tecnologias.

Os fenômenos, objetos da nossa discussão aqui, centram-se na Bolanha, no sobrenome/nome como espaço de resistência à intensa alteração da vida rural em detrimento da ocidentalização em curso nas zonas urbanas e na mercantilização das

relações e recursos. E, sobretudo, centram-se no campo de construção, reflexão epistêmica, na perspectiva do sul global, ubuntuísta e emancipatória.

A Bolanha é um desses lugares que, quase nos últimos dias de pesquisa de campo, se tornou, em minhas observações, espaço de subjetividade instituída pelo processo histórico e que pode ser compreendida como espaço de saber por meio de métodos e técnicas de pesquisa, a partir de como os fenômenos atropelam os olhares de modo complexo, a sensibilidade com a oralidade e o sujeito inserido na realidade.

Durante a pesquisa, foi possível realizar um diálogo de forma "espontânea" com os camponeses na bolanha, sem o uso de caderno de campo e/ou aparelho gravador, depois de ter me apresentado para todos(as) que ali se encontravam trabalhando. No momento, eu, como pesquisador, passei a me colocar como um aprendiz de saberes local, sem a necessidade do uso formal de espaço. Portanto, tudo foi possível de ser realizado com o escutar por meio da oralidade e da sensibilidade em aprender com o outro.

A compreensão sociocultural da bolanha pode ser a possibilidade de realizar um estudo antropológico para entender a agricultura além da prática de produção de alimentos ou modo de organização social. Numa perspectiva sociológica, buscamos compreender a bolanha além da ótica produtivista ancorada nos estudos de desenvolvimento rural. Logo, com base nessa acepção e com interesse de colaborar e observar, iniciamos o diálogo sobre nomes de famílias camponesas.

A nossa pretensão em trazer a concepção de terra agrícola, chamada pelos povos da Guiné-Bissau de *bolanha*, faz aproximar a busca de um outro modo de produção e sensibilidade do autoconhecimento. Nesse espaço, foi possível perceber que os nomes/sobrenomes dos povos do setor de Canchungo são resultado da intromissão da política colonial, em nome de "civilizar outro". Uma prática de dominação que fez com que os colonizados, nesse caso, os negros africanos, adquirissem os nomes/sobrenomes dos colonos portugueses, assunto que vamos discutir mais adiante.

Portanto, essas duas noções manifestadas sobre os sujeitos de sua própria história: que são os negros e que na nossa atualidade demanda emancipação, exigem, sobretudo, "voltar" a fazer perguntas sobre coisas e questões simples.

Nessa ótica, parece ser válido questionar o seguinte: como as comunidades e as famílias camponesas definem uma bolanha? Como a sensibilidade com a oralidade sobre o espaço, as práticas de comunidades podem contribuir na reconstrução de uma memória emancipatória? Como a descolonização pode ganhar marcos e sentidos na afirmação e reconstrução da epistemologia negra guineense? Como fazer ser possível o "retorno" e a valorização de nomes/sobrenomes subjugados pela força da colonização dos portugueses em nome da "civilização" ocidental? Não é nosso interesse apresentar respostas e definições técnicas ou teóricas acabadas. Mas, sim, provocar e exercitar a sensibilidade de estranhar, aprender e apreender a partir de lugares e saberes do outro.

Portanto, o propósito final aqui é levar o leitor a uma reflexão sobre os espaços e os saberes em Canchungo e fazer deles um mecanismo descortinador de significado e de importância desse espaço na constituição da vida rural da etnia *mandjaca* em Canchungo.

Para isso, desenvolvemos a definição da bolanha além da simples explicação técnica agrícola, que inclui a compreensão epistemológica cultural, endógena, não hegemônica e ocidental. O exercício da desobediência epistemológica a partir do Sul é o nosso suporte na construção de conhecimento, como já foi sinalizado. Assim, esse exercício permite considerar que a noção de terra, na concepção mandjaca, transcende a

noção abstrata de patrimônio, comercializável. Nesse caso, a terra, principalmente a bolanha, continua a ser não vendável pela sua natureza sagrada e pelo peso da memória que manifesta ancestralidade sobre os sujeitos.

Para melhor desenvolvimento da nossa contribuição, sem contar com a introdução, o texto está divido em quatro seções. Primeiro, procurou-se dialogar com teóricos de epistemologia do Sul. A segunda seção traz um debate em torno da definição da bolanha e a nossa contribuição. Na terceira seção, fazemos da Bolanha um espaço de resgate de memória por meio do nome/sobrenome de povos mandjacos na zona Canchungo. Na quarta e última seção, denominada "Para não fechar", apresentamos as nossas considerações.

## Diálogo com alguns teóricos da epistemologia do Sul

No século XX, Fanon percebeu que a condição dos negros se libertarem da opressão dos "brancos" era, sobretudo, de eles assumirem as condições e os mecanismos de violência contra o opressor. Ou seja, se, por meio da violência, foi possível a opressão de branco contra negro, só por meio dela estaria a condição da sua libertação. Nessa ótica, para Fanon (2009), permanece evidente que a verdadeira desalienação do negro implica uma súbita tomada de consciência das realidades culturais, econômicas e sociais. A condição da opressão e o complexo de inferioridade foi possível devido a dois processos inicialmente econômicos. Em seguida, pela interiorização, ou melhor, pela epidermização dessa inferioridade.

Para Boaventura Sousa Santos (2011), a epistemologia do Sul é a busca de conhecimentos e critérios de validação do conhecimento que outorguem visibilidade e credibilidade às práticas cognitivas das classes, dos povos e grupos sociais que têm sido historicamente explorados e oprimidos pelo colonialismo e capitalismo globais.

O Sul é aqui entendido como metáfora do sofrimento humano, sistematicamente causado pelo colonialismo e capitalismo. É um Sul que também existe no Norte global geográfico, o chamado *Terceiro Mundo* interior dos países hegemônicos. Por sua vez, o Sul global geográfico contém em si mesmo não só o sofrimento sistemático provocado pelo colonialismo e capitalismo globais, mas também as práticas locais de cumplicidade em relação a eles (SANTOS, 201).

Diante de sentidos que a condição da sociedade pode apresentar por meio das narrativas e descrições feitas nele, remete considerar a concepção de Yves Mundimbi, no seu livro a *A invenção da África: gnose, filosofia e a ordem do conhecimento*, que traduz as sociedades africanas como aquelas que possuem ambivalências.

> Devido à estrutura colonizadora, emergiu um sistema decotomizador e, com ele, têm se desenvolvido muitas oposições paradigmáticas: tradicional/ moderno; oral/escrito e impresso; comunidades agrárias e fundadas nos costumes/ civilização urbana e industrializada; economias de subsistência/economias altamente produtivas. Em África, dá-se geralmente uma grande atenção à evolução implícita e prometida na passagem dos primeiros aos últimos paradigmas (MUDIMBE, 1980, p. 33).

Logo, a alienação, como impossibilidade do colonizado, se constitui como sujeito da sua história. A definição de humano na concepção da Europa é narcisista na medida em que considera uma parte dessa humanidade e o branco como critério e medida da humanidade. Tudo ancorado na base epistêmica racionalista.

Aderir a um resgate dos saberes endógenos em detrimento de conhecimento "hegemônico" ocidental funda-se no que os povos, considerados inferiores, tiveram negado "agenciamento epistemológico" (QUIJANO, 2009) da determinação política endógena pela justificação fundada no racismo acadêmico que o conhecimento ocidental relega aos técnicos e homens de Estado.

Para isso, toda mudança crítica reflexiva, a partir das bases endógenas, não racistas, não epistemicida, deve ser fundada na base de uma desobediência política e de recriação de modos de interpretação do saber que, de certa forma, foram negadas à luz da ilusão moderna, capitalista, para não dizer destrutiva. A opção decolonial, nesse caso, dá vida à epistemologia, ou seja, ela se desvincula dos fundamentos genuínos dos conceitos ocidentais e da acumulação de conhecimento (MIGNOLO, 2008).

Portanto, o "desvinculamento epistêmico não quer dizer abandono ou ignorar o que já foi institucionalizado por todo o planeta" (MIGNOLO, 2008, p. 291). Aqui, essa ideia ganha sentido no resgate crítico de valores e saberes taxados de "tradicionais", associados ao atraso e consequentemente à falta de civilidade. Assim, no campo das expressões do pensamento descolonial, a linha endógena está no exercício de escuta, da aproximação das ancestralidades e, sobretudo, na sensibilidade para com o outro, tanto no plano epistemológico, como no ontológico e emancipatório. O "pensamento endógeno, descolonial" transita nas diversas abordagens, como respostas imediatas à invasão progressiva das nações imperiais. Mas eles resistem no fundo das sabedorias dos povos taxados como "atrasados" pela manifestação da filosofia de vida de comunidades locais.

Portanto, se considerarmos a linguagem na perspectiva de Fanon, como condição para definir e transformar o mundo, percebemos que as condições da colonialidade do(a) negro(a), tanto na diáspora como no interior do continente, exigem reconsiderar os resquícios coloniais e a "complexidade" dos negros perante a própria tradição "roubada" pela modernidade e vista como mercado pelas instituições "neocoloniais", na perspectiva de Nkrumah (1977).

## Debate entorno da definição da Bolanha e a nossa contribuição

Rui Ribeiro, em artigo "*Barragens em bolanhas de água salgada*", dedicou o seu labor científico a definir a bolanha e as suas caraterísticas. Bolanhas, para ele, é um conjunto de terras de tarrafe (mangais), conquistada a maré, por meio de uma barragem e de um dique ou ourique de cintura, cultivada por proprietários pertencentes a uma mesma tabanca ou diferentes tabancas (RIBEIRO, 1987).

O autor explica que existem dois tipos da bolanha: a tradicional e a moderna. A primeira se baseia no seu método de conquista e uso da energia humana, caracterizado por uso da força muscular na construção da barragem e estacaria. A segunda consideração está atrelada à bolanha moderna, é aquele método de conquista utilizada, que tem por base o

motor, como aparelho de tração (RIBEIRO, 1987).

Nesse sentido, a definição de bolanha, compreendida em moderna e tradicional na concepção de Ribeiro (1987), expressa caráter reducionista do que possa ser bolanha para os povos de Canchungo, tabancas de Babock[45]. A definição de Ribeiro é reducionista na medida em que o elemento diferenciador de tipos de bolanha, posto pelo autor na sua concepção, está nos materiais que agricultores, camponeses desses espaços utilizam e a introdução de máquinas na agricultura camponesa.

Assim, Ribeiro parece seguir a definição taxativa, como classificar em dois tipos: bolanha de água doce e salgada. Portanto, repensar uma outra definição sobre a bolanha pode ser um exercício de chegar a uma possível compreensão mais aproximada sobre esse tipo de terreno agrícola, numa ótica socioantropológica, mas que também conjuga noção objetiva e subjetiva, como eixo de uma epistemologia africana.

Carlos Cardoso e Carlos Rui Ribeiro (1987) discutem a noção de bolanha e suas caraterísticas a partir da realidade de povo papel e mandjacos, em consideração às bolanhas de Táme, Cadjugute em Canchungo e a bolanha de Picle, na região de Biombo. Os autores assumem a definição da bolanha de forma genérica. Para eles, na Guiné-Bissau, existem dois tipos de terrenos utilizados na prática de orizicultura, respectivamente: as planícies, de onde se pratica a orizicultura de sequeiro, por meio da técnica de cultura itinerante. E a segunda são as planícies aluviais, nas quais se pratica a técnica de cultura intensiva (CARDOSO; RIBEIRO, 1987). Uma caracterização diferente que Ribeiro (1987) apresentou na sua definição da bolanha em moderna e tradicional.

Para Cardoso e Ribeiro (1987), o surgimento da bolanha tem relação com a reação das marés. Explicam que ela se manifesta por duas razões: primeiro é que a influência das marés condiciona o surgimento do mangal, que fixa as aluviões arrastadas pelas chuvas, provocando o enriquecimento do solo pela formação de uma espessa camada de lodo (barro). O segundo é pelo fato de fornecer comodamente a diferença de nível preciso para operação de purga da bolanha, ou seja, a extração da água nas bolanhas.

Com base nessas caraterísticas, Cardoso e Ribeiro (1987) definem a bolanha como o conjunto de terra que pode ser classificado em planícies, várzeas ou aluviara, que são áreas onde ocorre forte acúmulo de sedimentos, atraem as sociedades humanas por sua fertilidade, alongada a partir das margens de um rio. As bolanhas são ricas em materiais orgânicos naturais, coloração preta, derivada de restos de vegetais que crescem em áreas inundadas. Geralmente, em Canchungo, as tabancas têm a tendência de serem localizadas nos arredores das bolanhas.

Com a finalidade de aproveitamento da inclinação natural desses terrenos, os camponeses edificam as barragens ou "*ourique*", que impedem a entrada da água salgada no praia-mar. Os *ouriques* têm papel de "definir as bolanhas da ação das marés, normalmente a forma triangular com cerca de dois a três metros de base (CARDOSO e RIBEIRO, 1987, p.18). A edificação de ouriques e cordas dentro de uma bolanha resulta de trabalho coletivo da comunidade, que trata de dessalinizar as aluviões trazidas pelas chuvas que se depositam nela, enriquecendo-a todos os anos e permitindo uma cultura intensiva do arroz, tubérculos e hortaliças.

Os elementos caraterísticos de uma bolanha são dois: primeiro, a ourique ou dique de cintura tem a função de impedir a entrada da água salgada que vem pelas marés salgadas do rio para o interior da bolanha. Segundo, são as cordas, percebidas como divisões delimitadoras de espaço de cada proprietário familiar agricultor (CARDOSO; RIBEIRO,

[45] É um conjunto de tabancas que estão dentro da cidade de Canchungo, como Reino Utcheá Côr, Carocan, Babanda, Ucunhe, Bucul, Petabe, Biniche, Canou, Bará, Badjope, Pindingulo. Geralmente, por uma concepção de divisão de Mandjaco, todos aqueles que residem dentro dessas tabancas são chamados de Baruch ou Babock.

1987). Aqui, é compreensível o debate de Cardoso e Ribeiro por reduzirem a noção e o significado da bolanha a partir das suas caraterísticas físicas e técnicas, e não consideram esses tipos de terra como campo da espiritualidade, da religião, culto aos ancestrais e de ritos de passagens.

No entanto, Cardoso e Ribeiro (1987) não evitaram, também, a definição tecnicista da bolanha, apesar da maior ênfase na caraterização do tipo da terra que possa ser considerada como uma bolanha e a sua origem. Isso porque a noção de ser, para eles, está envolta a modos de produção, caraterização de solo e não a própria noção que os povos, nesse caso, mandjacos e pepel e demais, possam ter sobre bolanha. Ou seja, as definições desses autores centram-se numa objetividade que desconsideram toda a subjetividade construída a partir da história e memória antes do processo da colonização.

Assim, não é somente o uso de trator (uma máquina moderna) e um arado de madeira (utensílio de lavoura) que determinam o sentido do que possa ser um terreno e suas memórias, como a bolanha, a não ser que essa definição tenha o objetivo tecnicista. O exercício de redefinir a bolanha e mais conceitos aqui está na tentativa de desobediência epistêmica (MIGNOLO, 2008), necessária aos estudos e às pesquisas sobre a realidade africana "pós-independente".

Nesta pesquisa, é imperativo redefinir a bolanha a partir da percepção interdisciplinar, com ênfase na noção socioantropológica, por perceber que a agricultura é, antes de tudo, a cultura, pois não existe sem a sociedade. Para tanto, a agricultura não se resume à obtenção de bens de consumo. Ou seja, a definição de Ribeiro e Cardoso sobre bolanha está centralizada na compreensão do que pode ser esse espaço na ótica de um desenvolvimento produtivista e objetificação da terra como patrimônio agrícola.

Nesse caso, não contempla a concepção epistemológica, tradicional de povos locais. Assim, a definição da bolanha exige, acima de tudo, compreender a noção dada a esses espaços pelos povos utentes, principalmente na região de Cacheu. Exige, antes de mais, o mergulho sobre as subjetividades dadas sobre os signos e as práticas para melhor interpretar os significados.

Assim sendo, faz-se necessário retomar a definição caraterística de uma bolanha, como o caso da corda. Podemos reforçar que a corda, como ourique, não só serve para determinar o limite de espaço agrícola de cada proprietário, como também define a identidade de cada *djorson*[46] e família camponesa. Mas ela possui a função de regular a quantidade de entrada e saída da água, desde os primeiros momentos da época da chuva até o fim.

Geralmente, no primeiro momento, as cordas ou a ourique possuem pequenos canais de escape de água. E é nele que o produtor regula a quantidade da água necessária em cada etapa do seu trabalho, de crescimento da plantação de arroz, ao tipo de semente a plantar. A sua medida é aleatória, não existe a medida padrão de cada ourique em todas as bolanhas. Cada camponês determina a área "necessária"[47]. As ouriques são, também, espaços em que o agricultor transita e tem a capacidade de determinar a expansão de tipos de espécies de erva e pragas.

[46] Palavra na língua crioula que significa conjunto de famílias da mesma árvore genealógica.

[47] A maioria das bolanhas dos mandjacos em Canchungo resulta da conquista de terra, primeiro pela capacidade de limpar e isso depende de quantidade de agregado familiar. Ou seja, quanto mais pessoas e mais jovens a djorson tem a tendência de ocupar maior pedaço de terra na bolanha. Essa vertente explicativa vai totalmente contra a vertente que chamo *hobbeseana*. Para ele, as primeiras ocupações de bolanha, resulta de luta pela posse travada pelos ancestrais de cada djorson e depois dividida pelas "*morança*", que podemos chamar de família. A terceira vertente considera que é dado o poder tradicional à natureza, de posse da terra. Geralmente, os espaços de bolanhas dados pelo poder tradicional – régulo são pagos ora por três em três colheitas, uma certa quantidade de arroz, numa medida que se chama na língua local *mandjaca p´châ uhit*. Mais tarde, até nos últimos momentos da vida do régulo Nampa Côr de Petabe, pai de Aristides Gomes, ex-primeiro-ministro. Cada familiar que recebia um pedaço da terra paga um valor determinado pelo poder tradicional. E o valor era por cabeça de gado e podia ser até uma certa quantidade de arroz

Na bolanha, percebe-se que, se ela for vista como espaço metodológico, será capaz de dar resposta à busca da árvore genealógica de cada família camponesa, em razão de fortes memórias preservadas nela, além de saber só da sua origem e como foi possível a ocupação por cada família.

A bolanha expressa o sentido da fortaleza de um *djorson*[48], de um reino e/ou outra djorson que já tem passado no poder ou que tem um significativo papel no poder da tabanca. E ainda por pertencer a tabanca em que a bolanha está localizada. Mas, sobre essa questão, parece ser verdade que a dominação das bolanhas pelos régulos (poder tradicional) foi forçada pelo poder colonial.

A concepção de *mandjaco* sobre uma bolanha está caraterizado em: *Carapat*, definido como terreno que fica nos arredores da bolanha, que serve como espaço de alimentação de gados, cabras. É o lugar onde são produzidos arroz e tubérculos com menor proporção ou quando há muita chuva. Esse tipo de terra é caracterizado por *incãn, carapat, b´leck, caladjasz.*[49]

Além de o próprio espaço servir de produção agrícola, na nossa compreensão, ele é o campo de manifestação cultural (quando usado como terreno de encontro de jovens de duas ou mais tabancas para práticas de luta entre as pessoas e entre seus gados).

Portanto, todo espaço adquirido em uma bolanha primeiro é resultado de luta e conquista das famílias ancestrais de cada djorson – *p´buca* e ou adquirido por meio de contrato com o régulo de tabanca, ou ainda é uma herança ancestral. A última acepção parece ser mais provável, e as outras vêm seguindo processos históricos.

Portanto, todo espaço adquirido em uma bolanha primeiro é resultado de luta e conquista das famílias ancestrais de cada djorson – *p´buca* e ou adquirido por meio de contrato com o régulo de tabanca, ou ainda é uma herança ancestral. A última acepção parece ser mais provável, e as outras vêm seguindo processos históricos.

Na bolanha, estão também os irãs, guardiões de todas as atividades produtivas dos camponeses. E é nela que os irãs camponeses combatem tipos de pragas (pássaros, gafanhoto etc.) e a chuva. E ainda pedem maior presença de águias para caçar os pássaros que estragam a produção de arroz no período de quase colheita e colheita, pede a chuva sem maiores ameaças de relâmpagos.

O conceito *djorson* está "vinculado" ao sentido de sobrenomes. Isso se formos fazer uma explicação comparativa com a concepção ocidental. No contexto endógeno dos povos mandjacos djorson é chamado de *p´buka*. Nessa condição, o sentido literal que podemos traduzir se torna "aqueles que são irmãos, do mesmo tronco ancestral, sentido da irmandade". Então aqui, *djorsons* é igual à *p´buca*. Nesse sentido, *djorson* é percebido como conjunto de famílias, considerando a família além da agregação definida pelos laços sanguíneos ou de pai, mãe, filho e avós, tias etc.

Nesse caso, a noção *djorsons – p´buca* é diferente a de tabanca, que vou definir no próximo parágrafo. A noção de *djorson* é diferente de tabanca no sentido de família de ocidente hegemonizado nos povos colonizados, os chamados povos do Sul. Na concepção de Mandjaco, não existe a noção de família reduzida a pai, mãe e filhos(as). A noção

[48] Djorson, na etnia mandjaca chamada de p´buca, quer dizer irmandade daqueles que pertencem à mesma árvore genealógica e constituída por diferentes famílias mas de um ancestral comum.

[49] A *Incañ* fica na *carapat*, geralmente são espaços de produção independente das mulheres de culto dos irãs e a ancestralidade. *B´léck* são espaços que estão no centro de uma bolanha, divididas por ouriques, dedicados principalmente para produção de arroz (nas épocas da chuva: mês de maio a outubro) e mais tarde tubérculos e hortaliças (na época da seca: mês de novembro a abril). Pode ser compreendido como espaço de maior reserva de água doce. *B´rick*, no contexto da produção de arroz, pode ser entendido como espaço agrícola de arroz de água salgada, na língua *mandjaca é cadjar b´rick*. Ele por ter maior proximidade com o rio de água salgada. Se for de forma simples de comunicação, *b´rick* carrega a noção de rio. A *caladjaz* geralmente é um espaço dominado pela água salgada, em que se explora palha para cobertura de casas, alimenta os gados e é cultivada mais pelas mulheres nas suas produções independentes de arroz.

predominante é resultante da modernidade ocidental. Nele a família é reduzida ao número e ao lar. Um pouco diferente do que temos percebido com relação aos mandjacos, que está atrelado a grupos de pessoas, como *djorson, p´buca, kaích.*

Uma tabanca não é formada por um conjunto de famílias, porque a noção desta não existe na concepção africana mandjaca. Em primeiro lugar, o que existe é a noção de *djorson, kaích*, definido como as pessoas que possuem laços de parentesco materno ou paterno.

Geralmente, as pessoas dela *kaítch* e *p´buca* (*djorson*) não se casam entre si. E, é partir de kaítch que se pode perceber a determinação sanguínea e de um ancestral feminino comum. Mas, hoje, o sentido disso está na noção de "sangue" e já começa a se perder. As pessoas se casam e desconsideram os princípios éticos da cultura local. O que percebo é a entropia e a resistência das relações endógenas africanas mandjaca, em detrimento das aceleradas ocidentalizações das civilizações africanas, devido à predominância do sentido da família, forjado no contexto da Guiné-Bissau, como marco nos períodos da colonização.

No decorrer do diálogo que tive com o camponês de idade um pouco avançada, fiz questão de perguntar-lhe como foi a descoberta da bolanha como espaço de riqueza agrícola, e, ainda, como eles conseguiram dividir o terreno para cada família há muitos anos antes da colonização? Com isso, explicou-me o seguinte:

> Bolanha é assunto de tempo remoto que hoje não se fala na política, era uma parte da terra que reservava água, a mata e demais animais que ninguém usava, depois da descoberta de arroz, estes espaços foi experimentada com primeiras lavouras de arroz, depois muita gente percebeu a importância, é ali, que todos começaram a limpar a bolanha e dividi-lo por cada djorson. Neste, pelo que aprendi dos meus pais, cada um protegia a sua parte da terra. Uma bolanha aluguel podia custar uma cabeça de gado no período de cinco anos ou menos. Esta cobrança começou quando os tugas começaram a mandar nos régulos e estes também percebiam que estariam a ganhar com essa política. Mas, ninguém pagava o valor de usos da terra como uma bolanha. O régulo não tinha poder sobre a terra, dada a tal ausência de terra, todos começaram a entregar as suas terras ao régulo, de forma que hoje podemos considerar, como consensual, sem coerção do poder do próprio, mas, era sobretudo, fazer tornar significativo o poder e a honra. Ninguém pagava pelo uso da terra ao régulo, o que as pessoas davam, uns ainda dão, era só uma forma de agradecer o régulo. Fazíamos isso com litros de cana e ou vinho palmo. Com isso, as pessoas aproveitavam conversas sobre a saúde, rapazes que cresciam na tabanca e chegavam à idade de cumprir com ritos da tradição, os que iriam se casar, algum sinal da ameaça sobre a tabanca (Depoimento de um camponês, Canchungo, 2019).

Nas suas conversas, pelo que pude capturar, faz-se perceber que, na altura (antes da instalação dos colonos nas tabancas de Petabe), a noção de terra, como patrimônio individual, não se verificava. Portanto, existe uma marcante diferença na concepção sobre terra como patrimônio e bem individual e terra como vida, fertilidade de mãe para todos os seres vivos e espíritos.

## As Bolanhas como espaço de resgate de nomes/sobrenomes dos povos Mandjacos

Uma das violências que ainda é a mais patente na relação entre o colonizado e o colono parece ser a mudança de nome e sobrenome como elementos figurativos da memória e identidade. Essa prática colonial quase nega todos os sobrenomes endógenos de povo, nesse caso Mandjaco, os mais predominantes no setor de Canchungo e nas tabancas da zona Babock.

A incapacidade do Estado guineense em repensar a reconstrução das identidades locais de povos em detrimento à aderência a uma civilização europeia-portuguesa acelerou o isolamento e desconhecimento dos djorsons e dos verdadeiros sobrenomes nas zonas rurais, principalmente da população urbanas de todos os antigos sobrenomes.

Assim, a política da ocidentalização dos valores africanos fez paulatinamente perder todos os valores, as memórias e identidades de povos colonizados, como o caso dos mandjacos. No exercício de recuperação de sobrenomes na zona de Babock, durante a pesquisa, organizei os sobrenomes dos mandjacos dessa zona em pequena lista. Tudo capturado a partir da interação com os camponeses na bolanha, no caso de haver interesse de Estado em incentivar, valorizar e elaborar políticas públicas capazes de possibilitar o resgate dessas identidades e memórias. No contexto de Canchungo, djorons faz sentido principalmente quando se propõe compreender o uso da bolanha, divisão por família.

A bolanha é um espaço agrícola, carregado de riquezas, memórias e identidades. Essa percepção foi possível quando conversamos com os agricultores na bolanha de Reino Utchiâ-acor (setor de Canchungo).

No decorrer das conversas, cheguei a perguntar-lhes: Por que vocês chamam os donos de outras bolanhas por nomes que nós, os mais jovens, desconhecemos? Cada um estava com interesse em comentar sobre a questão e havia muitas conversas paralelas. Não dava para gravar nada, por não ser um espaço apropriado. Até a presença do aparelho gravador poderia fazer-lhes se sentirem constrangidos e tirar a vontade deles de comentar algo. Eu mesmo estaria nessa situação. Mais tarde, procurei conversar com outras pessoas. Mas, dentre os registros e aprendizados que foram possíveis de ser apreendidos no ambiente, estão os seguintes: os nomes/sobrenomes Gomes, Vaz, Pereira, Mendes, Da Silva, Rodrigues etc., que remontam à chegada dos portugueses, assim como dos cabo-verdianos, pessoas pretas como nós, de fácil aceitação tabanca. Assim nos forçaram a ter esses nomes/sobrenomes.

> Para fazer fluir a conversa perguntei: como? Explica: Cada branco que chegava, recebia um p´buca – (grupos) de indígenas. Como os brancos não sabem nada sobre p´buca e de agente, não foi fácil para eles entender e saber diferenciar pessoas de diferentes p´ubca passaram eles mesmo a dar nomes. Exemplo: quem era Teixeira controlava um grupo e dava seu próprio sobrenome a este grupo, controlava suas produções, manifestações culturais e reuniões que poderiam ameaçar os colonos. Com o decorrer do tempo, nós nascemos e crescemos com os nomes/sobrenomes dos brancos. Mas nas terras das bolanhas não foram alterados os nomes, os mais jovens, hoje, conhecem e sabem qual deve ser o sobrenome de cada família (Conversa com agricultor, Canchungo, 2019).

Logo, era explicito o poder colonial e sua interferência na cultura desses povos. Entretanto, existia a resistência de saberes, os nomes/sobrenomes próprios da população local. Por exemplo, "a cada criança que nasce e cresce aqui são dados nome/sobrenome da tradição, mas eles não são registrados e reconhecidos pela administração ou pelo Estado, tais como: Mancabi, Cabibom, Cabichum, Nandogha, Bachaka, Nabussim, Batchaka etc. Eram assim os nossos nomes/sobrenomes", disse um agricultor:

> [...] os brancos, quando chegaram, viram que já estávamos organizados com nomes e sobrenomes, poder, uso da terra e para nos dominar fizeram mudar tudo isso. E hoje não podemos mais voltar porque o Estado não ajuda. Eles, os brancos, não queriam p´buka e viram isso como uma ameaça. Ali começaram a retirar os nomes e sobrenomes, mas como não sabiam falar mandjacos, através da língua os citadinos resistiram e guardaram os sobrenomes e nomes de p ´buca, como obrigaram mudar os nomes. Não sabem falar nossas línguas, então todos passaram a usar uma parte do sobrenome, adicionando com nomes de p´buka. Exemplo: Mendes/ Gomes/ Teixeira Nachaká, Mendes/Vaz Nandongha ou Nacutchu etc. (Conversa com agricultor, Canchungo, 2019).

O Quadro 1 que se segue traz alguns nomes/sobrenomes mandjacos guineenses, principalmente da região de Cacheu, setor de Canchungo. O leitor pode perceber neles a existência de um elemento comum logo na primeira sílaba encontrada "**Ba**". Na língua mandjaca (às vezes em algumas línguas de ramo bantu), o **Ba** indica o plural. Nesse caso, a título de exemplo, o nome **Ba**bussim é plural e **Na**bussim, singular.

A seguir, veremos nomes/sobrenomes de cada djorson nas tabancas de arredores de Canchungo, zona Babock.

Quadro 1 - Nomes/sobrenomes de mandjacos na Guiné-Bissau

| Djorsons: conjunto de famílias que definem os sobrenomes endógenos nas tabancas de Canou Biniche. | | |
|---|---|---|
| Babussim | Bariz | Babantcharu |
| Bandongha | Banim | Badjakul |
| Bandjacasse | Bandjampu | Banhoguin |
| Bandamara | Bacuchu | Bakukaru |
| Bapécul | Badjupa | Batú |
| Badjacul | Banaghi | Bacó |
| Badji | Banquisciú | Baluntu |
| Bacutchu | Bacachá | Bacamarapul |
| Babancharu | Badjampu | Badapa |
| Batú | Bachicã | Barichã |
| Bankimã | Ba Có | Balunto |
| Badjupa | Batchabu | Banhassa |
| Bandjampu | BanqBarriss | Bananghi |
| Batatch | Bahía | Bapetcha |
| Bangapa | Banhogín | Batatchã |
| Badjindu | Barim | Baingu |
| Batchabu | Bankanrhé | Bacatcha |
| Bandissã | Barim | Batchacã |
| Babap | Baincthã | Baritchã |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Repensar políticas de reconfiguração das identidades desiquilibradas pelas intromissões das práticas coloniais pode ser por incentivo cultural, revalorização das tradições, seus valores constituintes da identidade. Hoje, ainda é visível a resistência em aceitar voltar aos sobrenomes tradicionais pelo pessoal de serviço de identidade. Porém, no cotidiano, são só nas tabancas, nas interações que acontecem nas cidades e dentro das instituições públicas, eles são conhecidos, e as pessoas descobrem os seus laços de parentesco e tabancas dos avós por meio de nomes e sobrenomes tradicionais.

Portanto, essa descoberta pode ser um desafio, considerando a rápida alternância da identidade sufocada pela globalização e da posterior assimilação dessa identidade pelo sujeito, complexado e urbanizado, que olha com desdém não só nomes e sobrenomes, mas

as suas próprias tradições e valoriza apenas os valores "civilizatórios" coloniais.

Esse assunto merecerá mais pesquisas aprofundadas. Para efeito de diálogo, a pesquisadora Joana G. Henriques (2015) realizou uma entrevista em Bissau. Seus entrevistados afirmaram que, até 1973, por meio dos nomes, se podia perceber a diferença entre as pessoas que foram registradas antes e depois da época colonial. Na mesma pesquisa, nos depoimentos, ela constatou que só por meio de nomes/sobrenomes era possível identificar os nomes dos colonizadores, endógenos ou africanos, conforme o seguinte comentário:

> O meu apelido, Costa, não é do meu pai, que era indígena. Foi atribuído por causa do colonialismo: não tenho o meu apelido africano. Na região de Cacheu, houve uma divisão: todos os manjacos têm apelidos como Costa, Gomes, Mendes. Aboliram os apelidos que tínhamos. É uma estratégia que visava estratificar e retirar elementos de resistência ao povo indígena. Claro que gostaria de ter o meu verdadeiro apelido, mas, não o tendo, interpreto como um processo da história, que é de dominação (HENRIQUE, 2015, p. 12).

A intromissão violenta do colonialismo português, derrotado depois de uma luta na Guiné-Bissau, ainda marca a identidade e o cotidiano africano guineense. Os nomes eram mecanismos de controle da dominação em duplas instâncias, objetiva e subjetiva para uma afetiva alienação, que, na nossa atualidade, produz um outro sujeito. Ele se depara com a bifurcalidade entre urbano e rural, enfrenta o desafio de tentar ser africano com valores endógenos e/ou homem de valores ocidentais. Esse processo gera a sujeição identitária. Ainda é importante ressaltar o complexado, que é, sobretudo, o sujeito que não consegue se fazer existir no meio de diálogos e conflitos identitários.

Quadro 2 - Nomes/sobrenomes de antigos colonos

| | | | |
|---|---|---|---|
| Costa | Dos Santos | Camilo | Cunha |
| Silva | Vasconcelos | Correia | Lopes |
| Da Silva | Mendes | Vieira | Duarte |
| Vaz | Batista | Almeida | Joaquim |
| Domingos | Gomes | Barros | Menezes |
| Sábado | Da Gama | De Pina | Junior |
| Fernandes | Teixeira | Oliveira | Ribeiro |
| Coelho | Rodrigues | Sousa | João |
| Mendonça | Pires | Tavares | Barbosa |

Fonte: Elaborado pelo Autor.

O Quadro 2 demonstra a necessidade de um estudo sobre a história da origem de nomes/sobrenomes na Guiné-Bissau, não só como forma de saber o que resultou da colonização, mas, principalmente, considerar que conhecer a nossa própria constituição como sujeitos de processos históricos pode evidenciar caminhos emancipatórios.

## Para não fechar

É quase comum terminar o texto com considerações finais, como aponta o fim da abordagem. Neste texto, decidimos considerá-lo como um embrião de estudo de memórias a partir das zonas rurais, nas tabancas e nos processos históricos para reconstrução e validação de novos paradigmas epistêmicos, ancorados nas concepções africanas próprias. Portanto, o desenvolvimento deste texto seguirá a contínua investigação sobre a ruralidade africana guineense.

Com base nessa sensibilidade para com o leitor, defendemos mais abertura e debates que conjugam a objetividade e subjetividade de ser, sendo africano negro, a partir de perspectivas interdisciplinares. Isso por acreditarmos que o saber não deve ser produto esotérico. Para tanto, além do papel da Bolanha, visto como patrimônio pela visão produtivista e tecnicista, no nosso caso, para somar mais que isso, nós a percebemos como símbolo de fertilidade - mãe, um museu da história, de identidade, da oralidade. Consideramos a existência da história dos negros antes da intrusão do projeto civilizatório colonial dos portugueses e campo de produção epistêmica e de resistência face à contínua ocidentalização de modos de sociabilidade. E ainda nos parece preocupante o que será de bolanha quando da introdução de agrotóxicos, baseada, sobretudo, no atendimento ao mercado.

## Referências

CARDOSO, Carlos; RIBEIRO, Carlos Rui. Considerações sobre as estruturas socioeconômicas das sociedades agrárias e a sua evolução histórica – um estudo de caso. **Soronda: Revista de Estudos Guineenses,** n. 03, INEP, janeiro de 1987. Disponível em: <http://casacomum.org/cc/visualizador?pasta=09708.003>. Acesso em: 13 set. 2019.

**CULTO MODERNO DOS MONUMENTOS**. Disponível em: <https://www.academia.edu/40660892/RIEGL_A_1903_O_culto_moderno_dos_monumentos_Ed_Perspectiva>. Acesso em: 21 jun. 2020.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra.** Trad. José Laurênio de Melo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

HENRIQUES, Joana Gorjão. **GUINÉ-BISSAU**: A colônia onde todas as Fatumata tinham de se chamar Maria. Disponível em: <https://acervo.publico.pt/mundo/noticia/a-colonia-onde-todas-as-fatumata-tinham-de-se-chamar-maria-1716239>. Acesso em: 19 maio de 2020.

HOUNTONDJI, J. Paulin. Conhecimento de África, conhecimento de Africanos: Duas perspectivas sobre os Estudos Africanos **Revista Crítica de Ciências Sociais** [Online], n. 80, 2008, Disponível em: http://journals.openedition.org/rccs/699; DOI: https://doi.org/10.4000/rccs.699. Acessado em: 4 maio 2018.

**INE, Guiné-Bissau/Instituto Nacional de Estatísticas** Disponível em: <http://www.stat-guinebissau.com/>. Acesso em: 22 nov. 2020.

MALOMALO, Bas´Ilele. Estudos africanos ou novos estudos africanos: um campo em processo de consolidação desde a diáspora africana no Brasil. **Revista Capoeira – de Humanidades e Letras**, vol.3, n. 2, Salvador, 2017. Disponível em: <https://www.capoeirahumanidadeseletras.com.br/ojs-2.4.5/index.php/capoeira/article/view/83/0>. Acesso em: 22 fev. 2018.

MENESES, Maria Paula. Corpos de violência, linguagem de Resistência: as complexas teias de conhecimento no Moçambique contemporâneo. In. SANTOS, Boaventura de Sousa, MENESES, Maria Paula. Epistemologia do Sul (CES) **Revista Crítica de Ciências Sociais**. Lisboa, 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/Cafacsi%C3%A3/Downloads/epistemologias_do_sul_boaventura.pdf.> Acesso em: 12 de jan. 2017.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF** – Dossiê: Literatura, língua e identidade, n. 34, p. 287-324, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33191>. Acesso em: 12 jan. 2017.

MUDIMBE, Yves. **A invenção da África gnose, filosofia e a ordem do conhecimento**. Trad.: Leonor Pires Martins. Petrópolis: Vozes, 1980.

NKRUMAH, KWAME. **A Luta de classes na África**. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1975.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A Colonialidade do Saber:** Eurocentrismo e Ciências Sociais perspectivas latino-americanas. ColecciónSur-Sur, CLACSO, Ciudad Autonoma de Buenos Aires, Argentina, setembro, 2000.

RAMOSE, M. B. Sobre a Legitimidade e o Estudo da filosofia africana. **Revista Ensaios Filosóficos,** v. IV, out., 2011. Disponível em: <http://ensaiosfilosoficos.com.br/Artigos/Artigo4/RAMOSE_MB.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2018.

RIBEIRO, Rui. Barragens em bolanhas de água salgada. **Revista de Estudos Guineenses sociais**, nº 80, mar. 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Aquino de Bragança: criador de futuros, mestre de heterodoxias, pioneiro das epistemologias do Sul. **CORDESRIA**, p. 13-61, Senegal, 2012. Disponível em: <https://www.codesria.org/spip.php?article1611&lang=en>. Acesso em: 9 out. 2019.

**SORONDA** - **Revista de Estudos Guineenses**, n. 02, ed. jun. de 1986, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa, Bissau (INEP); Bissau, 1987. Disponível em: <http://casacomum.org/cc/visualizador?pasta=09708.002>. Acesso em: 13 nov. 2018.

# 11. A ORALIDADE COMO EPISTEMOLOGIA AFRICANA: UMA PERSPECTIVA DOS ESTUDOS AFRICANOS

Sergio Besna Dudú Mané

## Introdução

Um dos principais desafios das linhas de investigação para produção de conhecimento na África é a ligação entre teoria e campo, na qual, a partir da teoria, ele deve ser estudado e analisado para a descolonização dos espíritos-fundamentos teóricos que não correspondem às verdades sobre terras africanas. Isso é importante, uma vez que é preciso desenvolver um novo tipo de investigação cujos princípios e processos interpretativos sobre o continente africano devem ser compreendidos conforme a sua realidade, começando, primeiro, com o despertar da cultura para emancipação humana.

A articulação da teoria social e das terras Africanas é, portanto, de primordial importância para a pesquisa da ciência sociais contemporânea na África. Essa ligação não pode ser adequadamente reconstruída, se for considerada apenas a parte das ciências, sem levar em conta a dinâmica das sociedades africanas conservadoras em geral, pois é imprescindível dar conta do contexto sociocultural particular naturalizado pela sua tradição cultural. Por exemplo, o Conselho para o Desenvolvimento da Pesquisa em Ciências Sociais em África (CODESRIA), que desempenha um papel importante na promoção da pesquisa em ciências sociais no continente, enfatiza "encontrar meios adequados para explorar a dinâmica social da África, que é extremamente complexa, [que] muitas vezes escapa a atenção dos pesquisadores (CARDOSO, 2010).

Nesse contexto, quando se diz a *oralidade*, percebe-se que é uma forma de exposição oral, ou seja, conforme Vansina (2010, p, 140): “a oralidade é uma atitude diante da realidade e não a ausência de uma habilidade”, que pode ser denominada para uma parte da cultura africana ou tradição africana, embora exista uma multiplicidade das tradições africanas dentro dessa categoria de interpretação para continente africano. Na maioria das tradições dos povos, tem maior parte da sua existência cultural preservada pelas memórias e ritos, graças à tradição oral, tendo sido seus valores transmitidos oralmente.

Assim, a *tradição* é a continuidade ou existência de uma doutrina, ou seja, cultura na visão de mundos, costumes e valores de um grupo social e pensamento. À semelhança disso, do ponto de vista sociológico convergente com Vansina (2010, p. 142), “as tradições são também obras literárias e deveriam ser estudadas como tal, assim como é necessário estudar o meio social que as cria e transmite a visão de mundo que sustenta o conteúdo de qualquer expressão de uma determinada cultura”. Com isso, a tradição oral revela um conjunto de costumes, comportamentos, memórias, rumores, crenças, lendas, música, práticas, e leis que são transmitidos nas comunidades *“tabankas ou aldeias”.*

Contudo, a África não pode ser tratada como um lugar estático, parado no tempo. De certa forma, não é possível concluir que o estudo explica a tradição africana no geral,

mas ressalta a importância de se estudar a tradição oral como parte de um conjunto de tradições africanas que se relaciona com a produção de conhecimento. Como destaca Ki-Zerbo (2010, p. 397), "é restituir aos africanos uma visão e uma consciência de seu passado, que não pode ser uma fotocópia da vida passada, mas deve, um pouco como na caverna de Platão, reproduzir cenas que outrora foram reais".

## Uma breve abordagem sociológica sobre Tradição Oral

A Tradição oral ou o que podemos chamar de *oralidade africana* que queremos distinguir aqui acontece a partir da cosmovisão africana que pertence ao espaço do africano na produção de conhecimento que precisa ser relativizado.

Diante dos desafios de estudos sobre a África, continuam pairando os debates sobre a questão paradoxal do pensamento africano, na qual Achille Mbembe (2001), em "as Formas Africanas de Auto-Inscrição", levanta uma discussão crítica, levando em conta duas correntes de pensamento identificado como "ênfase da condição nativa" e outra "democrática radical e progressista". Dentro dessas formas de pensamentos, repousam os eventos históricos que marcaram o continente (a escravidão, o colonialismo e o *apartheid*) e tornam a nossa ideia uma das correntes destacadas por Mbembe, mas isso nos concebe uma possível ponte com a realidade africana. Mbembe (2001) nos mostra que:

> [...] a primeira corrente de pensamento – que gosta de se apresentar como "democrática, 'radical' e progressista" – utiliza categorias marxistas e nacionalistas para desenvolver um imaginário da cultura e da política, no qual a manipulação da retórica da autonomia, da resistência e da emancipação serve como o único critério para determinar a legitimidade do discurso "africano" autêntico. [...] a segunda corrente se desenvolveu a partir da ênfase na "condição nativa". Ela promove a ideia de uma única identidade africana, cuja base é o pertencimento à raça negra (MBEMBE, 2001, p. 174).

Isso nos remete à ideia de que talvez exista uma suposição à negação ou não da validação do conhecimento endógeno africano, isto é, conhecimentos tradicionais africanos não podem ser enaltecidos e, como tal, os estudiosos africanos vêm empenhando em trabalhar nisso para mostrar uma equidade sobre as formas de produção de conhecimento para fazer ciência e interpretar conhecimentos na África.

Não queremos nos prolongar nessa questão, mas estamos dispostos em demostrar a importância da tradição oral como o elo que pode servir de mediação para reconstrução e apoiar a dinamização do processo dos estudos africanos. E ainda, fazendo apologia aos

estudiosos africanos, nós reconhecemos, com toda certeza, os trabalhos feitos no geral em prol do desenvolvimento dos estudos africanos e o enaltecimento dos conhecimentos africanos demostrados em várias vertentes das ciências, sobretudo, nas áreas de humanas. Tudo isso nos serve de um apoio irrefutável para fazermos o nosso trabalho.

Como disse Ki-Zerbo (2010, p. 395), a "interdisciplinaridade na pesquisa histórica e nos estudos sobre a África é um tema em voga" e, portanto, essa perspectiva parte desse pressuposto. Sabemos que na partilha da África, desde o pré-colonial, colonial e pós-colonial, o ser africano está em constante mutação. A essência de alguns africanos se perde pouco a partir da imitação do outro "o colonizador", uma questão forjada pelo neocolonialismo e depois impulsionada pela globalização, o que Ali Mazrui (2010, p. 895) chama de a *amnesia* (apagamento do passado técnico africano) como "o terceiro fator colonial de inibição".

Apesar de Mbembe (2001, p. 174) criticar essa ideia sob o "pensamento em que repousam três eventos históricos: a escravidão, o colonialismo e o *apartheid*", a nossa ideia não é procurar justificativas e voltar às condições do passado histórico. Além do mais, embora as teorias sociais da pós-modernidade estejam extensamente discutindo a questão da identidade cultural do indivíduo, a nossa perspectiva de estudo aqui não se alínea a esse ramo de discussão, como destaca Stuart Hall (1992, p. 1):

> [...] as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declino, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. Assim chamada "crise de identidade" é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social.

No entanto, esse processo intensamente impulsionado pela onda de globalização tem o propósito político e ideológico de manter controle das culturas sobre sujeitos. Assim, esse africano colonizado (assimilado) não pode ser classificado como um homem tradicional africano, que vive das tradições que estamos aqui nos referindo, porque ele não vivencia algumas práticas das tradições africanas, sobretudo oral, porém apresenta uma identidade em movimento não estática.

À vista disso, no que diz respeito à tradição oral, em seus usos e costumes africanos, ele desconhece o valor, o significado e a importância dessa tradição. Certamente, a caraterização dos sujeitos e dos diferentes níveis das culturas nos remete à imagem de uma pirâmide, por conseguinte, de uma cultura hierarquizada. Contudo, relacionar-se com a tradição e a cultura não significa submissão ou adequação acrítica. Mas, visto que não podemos negar e destruir totalmente a tradição – mesmo que nos opusermos a ela ou quando a acusamos por seus efeitos negativos e criticamos os seus equívocos, bem como quando dizemos que dela nada queremos nem esperamos – ainda é dela que nos ocupamos e

vivemos na maioria parte do continente africano.

Entretanto, a oralidade, como um conjunto de saberes da experiência local, imergido dos conhecimentos imos ou "internos", ao longo da experiência de vida adquirido na comunidade e os costumes locais, constitui um protagonismo para a produção de conhecimento endógeno que, de certa forma, nos permite hoje dialogar com os diferentes pontos de vistas sobre o continente africano.

Assim sendo, Mazrui (2010, p. 762) considera que: "embora o colonialismo tenha dificultado o desenvolvimento da ciência e da tecnologia na África, essa mesma condição colonial atuou como elo de transmissão para a contribuição material africana no âmbito científico e tecnológico, em escala Ocidental". E, nessa direção, o autor conclui que:

> [...] existe na África uma força mais potente que a experiência colonial: a cultura africana, ela mesma. O estudo das tendências da ciência e tecnologia na África deve, por conseguinte, reconhecer a proeminência dos valores e das tradições, tanto no tocante a filosofia africana, quanto em relação à ciência africana (MAZRUI, 2010, p. 762).

Nesse sentido, este capítulo trata do estudo da tradição oral na África, especificamente a partir dos estudos africanos e as dinâmicas de saberes das sociedades africanas para produção de conhecimento. Logo, é preciso construir uma análise do ponto de vista sociológico e argumentativo sobre a importância da tradição oral nas sociedades africanas contemporâneas. O objetivo é reafirmarmos o nosso passado brilhante para revitalizarmos nossa essência, tendo em conta o preconceito e o primitivismo aplicado à realidade africana por um evolucionismo sumário que analisa estruturas atemporais sobre África.

Para tal, realizou-se uma pesquisa bibliográfica e documental (qualitativa) na perspectiva interdisciplinar, como principal procedimento metodológico, seguindo diferentes caminhos para a produção e análise dos conteúdos para a escrita deste texto.

Assim, para reafirmar a construção de conhecimento africano como uma nova forma de fazer ciências, será necessário descolonizar o pensamento e os seus modos de produção, e de igual modo, analisar tendências epistemológicas que orientam as temáticas atuais dos estudos sobre África.

Nessa perspectiva, ressalta a contribuição da oralidade como sentido da filosofia africana na reconstrução dos nossos lugares da fala, bem como no processo da preservação da identidade cultural e do desenvolvimento socioeducacional e político da África. Desse modo, "para repensar as Humanidades na África, temos de nos reapropriar do passado e recondicioná-lo; demarcar fronteiras apropriadas para enfrentar e conter o Ocidente; reorganizar a produção e a apresentação do conhecimento" (FALOLA, 2007. p. 9).

Segundo as contribuições dadas por Hampate Bâ e Vansina, a tradição oral não pode se enquadrar numa tentativa de definição limitada por explicação. A tradição oral exibe uma complexidade na sua definição direta e, assim sendo, é preciso entendê-la e estudá-la em seus vários aspectos. Por isso, a tradição oral deve ser compreendida como uma erudição na qual se "baseia em uma certa concepção do homem, do seu lugar e do seu papel no seio do universo" (HAMPATE BÂ, 2010. p. 170).

## A oralidade africana como uma interpretação do conhecimento

A oralidade não é um conceito ou identidade que atribuímos a todas sociedades como uma ferramenta de articulação do conhecimento, mas existe no seio da convivência humana e está totalmente relacionada à vida do homem. Ela faz parte das tradições dos povos africanos, que permanecem vivas, sobretudo, na filosofia africana e nas memórias dos passados históricos.

Como nos mostra Hampate Bâ (2010, p. 167), "entre as nações modernas, onde a escrita tem precedência sobre a oralidade, onde o livro constitui o principal veículo da herança cultural, durante muito tempo, julgou-se que povos sem escrita eram povos sem cultura". Mas, é importante salientarmos que "a tradição oral da África também conduziu a história a buscar os meios para a exploração da transmissão não escrita dos testemunhos. Nenhuma região do planeta talvez tenha realizado tanto quanto a África em prol da diversificação histórico-metodológica" (MAZRUI, 2010, p. 793).

Entretanto, dentro de campo dos estudos africano, torna-se necessária a criação de novas disciplinas (sociologia africana, histórias africanas, filosofias africanas, antropologia africana, política e estudos africanos, arqueologia, educação voltada às escolas africanas e culturas africanas etc.) em que proporcionam uma reflexão sobre os desafios e as concepções dos saberes e sobre mundos africanos.

Tais concepções estariam articuladas com uma cosmovisão africana, a qual busca compreender o universo das subjetividades que sustentam e produzem os modos de pensar e agir dos saberes africano, em que evita repetições dos erros nas pesquisas sobre a África. Sendo assim:

> [...] os investigadores africanos envolvidos nos estudos africanos deverão ter uma outra prioridade: desenvolver, antes de mais, uma tradição de conhecimento em todas as disciplinas e com base em África, uma tradição em que as questões a estudar sejam desencadeadas pelas próprias sociedades africanas e a agenda da investigação por elas direta ou indiretamente determinada (HOUNTUNDJI, 2008, p. 158).

Isso perpassa uma orientação que pode ser feita a partir de uma ponte com a oralidade africana, como propôs Joseph Ki-Zerbo (2010, p. 388) "na ausência de fontes escritas, a história da África deve coligar todas as fontes disponíveis para reconstituir o passado". No entanto, como afirma Hountundji:

> [...] a África deverá agora desenvolver o seu próprio processo de questionamento e de acumulação de conhecimento, não só no campo

> dos estudos africanos, mas em todas as disciplinas acadêmicas. A questão a reter é que se não deve reduzir a África a uma matéria de estudo. A geografia tem importância assim também como saberes locais. Quanto mais coisas forem feitas em África, melhor será o presente e o futuro deste continente. (HOUNTUNDJI, 2008, p. 158).

Estudar a tradição oral como elo de construção de conhecimentos africanos e a contribuição deles no desenvolvimento sociocultural e político na sociedade contemporânea do continente tem a ver com a produção de uma nova abordagem epistemológica de construção de saberes que "serve de um veículo para a fecundação da história da África como museu vivo", conforme as palavras de Joseph Ki-Zerbo (2010, p. 388).

Além disso, essa orientação pode constituir uma metafísica do poder a partir da fala dos velhos *"Homis garandis de tabanka ou anciões das aldeias"* (KI-ZERBO, 2010, p. 388), de maneira a contribuir para o desenvolvimento de conhecimentos e concepção dos saberes africanos, na orientação de uma encruzilhada que procura transmitir a diversidade do pensamento africano com base nas relações humanas e na simbologia da representação filosófica na sociedade africana.

Do ponto de vista científico, apesar do equívoco por parte de Ocidente em considerar apenas as regras da ciência para interpretação do conhecimento, há um grande questionamento sobre a filosofia e a ciência ocidental sobre sua atenuação, como explica Ali Mazrui (2010, p. 795):

> Se no ocidente, a filosofia começa com o pensamento e a ciência experimental com o toque, a filosofia cultural africana não distingue nitidamente o pensamento do toque. Vimos que, sob a sua forma completa, o silogismo a expressar a filosofia cultural africana enunciava-se do seguinte modo:
> Nous sentons,
> [Nos sentimos,]
> Donc nous pensons,
> [Portanto, nós pensamos,].
> Donc nous sommes!
> [Por conseguinte, nós somos!].

Logo, "nessa guerra por primazia e hegemonia, a história ocupa uma posição ambígua" (KI-ZERBO, 2010, p. 387) e dadas as circunstâncias dos acontecimentos históricos, a África carece de documentos escritos que comprovem suas passagens históricas. Como diz um provérbio africano: *"quem não tem mãe mama na avó"* (KI-ZERBO, 2010, p, 388).

Sendo assim, o continente africano vive da sua riqueza de conhecimentos e histórias por meio dos acervos dos mais velhos, com base nas tradições orais que constituem fontes e métodos de narrar e produzir conhecimentos pelas memórias coletivas guardadas.

De modo geral, nessa perspectiva, a nossa ideia se relaciona justamente com o pensamento de Ali Mazrui (2010, p. 761), ao considerar que, se a história não é feita pelos historiadores, e sim pela sociedade, do mesmo modo, a elaboração científica não se deve unicamente aos cientistas, mas ao conjunto da coletividade.

Dessa maneira, para a complementaridade das fontes de produção de conhecimento, em que a tradição oral africana se insere, alguns pesquisadores tentam descrever histórias das sociedades africanas como único elemento comum em toda África ligada aos mitos, às crenças e aos símbolos culturais.

Por isso, adverte-nos o historiador e antropólogo belga Vansina (2010, p. 139-140), "uma sociedade oral reconhece a fala não apenas como um meio de comunicação diária, mas também como um meio de preservação da sabedoria dos ancestrais, venerada no que poderíamos chamar elocuções-chave, isto é, a tradição oral".

Isso demostra que "quase em toda parte da África, a palavra tem um poder misterioso, pois palavras criam coisas. Isso, pelo menos, é o que prevalece na maioria das civilizações africanas" (VANSINA, 2010, p. 139-140). Nesse sentido, esse autor mostra que seria um erro reduzir a civilização da palavra falada simplesmente a uma negativa, "ausência do escrever", e perpetuar o desprezo inato dos letrados pelos iletrados, referindo-se às sociedades tradicionais africanas, às tradições orais têm comprovado seu valor insubstituível.

Não é mais necessário convencer os estudiosos de que as tradições orais podem ser fontes úteis de informação, como defende o político e historiador de Burkina, Faso Ki-Zerbo (2010, p. 389-392):

> O valor de uma fonte não é uma realidade em si, varia de acordo com o objeto específico da pesquisa empreendida. Assim, para cada caso concreto, existe no feixe de testemunhos disponíveis uma fonte axial, a fonte-mestra, que pode definir segundo o tema [...]. O mesmo ocorre com a tradição oral, assunto amplamente discutido, aliás. A tradição oral é a história vivida, transportada pela memória coletiva com todas as suas contingências e singeleza, mas também com toda a sua força e vigor. Existe na tradição, como na língua de Esopo, o melhor e o pior. Por certo a tradição oral frequentemente ignora fatores econômicos e sociais, mas ainda assim se presta a detectar outras fontes, em geral mais pertinentes, como os manuscritos e os sítios arqueológicos. A tradição oral ajuda também a corrigir os erros de interpretação oriundos de um enfoque puramente externo.

Contudo, a determinação das pesquisas sempre tem um objetivo, mas seria necessário que os métodos interdisciplinares acompanhassem os estudos da história sobre o continente africano e os modos de produção de conhecimentos das sociedades de

"tradição oral". Como nos sugere Ki-Zerbo (2010, p. 399), "o método interdisciplinar deveria finalmente conduzir a um projeto transdisciplinar para uma abordagem mais aprimorada sobre a África".

## É possível (considerar) a tradição oral como Epistemologia africana?

Gostaríamos de destacar uma simples descrição da nossa percepção sobre a epistemologia, entendida como ramo da filosofia que se ocupa do conhecimento científico, ou seja, métodos dos diferentes ramos do saber científico.

Assim sendo, em resumo, para dar relevo à nossa ideia, "epistemologia é um ramo da filosofia cujo foco principal é analisar e avaliar as alegações acerca do conhecimento" (KAPHAGAWANI, 2002, p. 2). Para isso, será que o saber científico é a única forma de legitimar o conhecimento? É necessário universalizar a epistemologia como única forma de aprovar conhecimento? Ou não deveríamos aceitar essa ideia e criar epistemologias?

A resposta à primeira pergunta é creio que não, porque conhecimento cientifico se enquadra mais na *"especificidade"* da sociedade ocidental, em que a escrita é retrato de tudo. Descreve toda a verdade daquilo que pode ser lido. Na África, é possível a existência da epistemologia africana: "por extensão temos que considerar a epistemologia africana como um subconjunto da filosofia africana" (KAPHAGAWANI, 2002, p. ), o que consiste nos modos de produzir e interpretar os conhecimentos africanos.

Como podemos ver, "os caminhos através dos quais um africano chega ao conhecimento, ou ao que afirmam conhecer que algo é o caso, pode ser diferente das formas que um chinês ou europeu, por exemplo, chegariam a sua afirmação de conhecimento" (KAPHAGAWANI, 2002, p. 2). Assim sendo, de acordo com Mazrui (2010, p. 764):

> Constata-se hoje que, apesar do impacto da medicina [...], da ciência e da tecnologia ocidentais, as reservas tradicionais de saberes e capacidades africanas, [...], bem como no campo das práticas e crendices terapêuticas, este legado de saber continua presente no cotidiano vivido pela maioria do povo africano.

Portanto, no que diz respeito à ciência oficial, protagonizada pelo ocidente, ela não determina todo o poder de conhecimento, isto é, a tradição oral "é conhecimento total" (HAMPATE BÂ, 2010, p. 169).

De certa forma, o uso do conhecimento para o desenvolvimento e a emancipação dos povos colonizados prossegue ainda de forma marginalizada ou subalterna por parte da ciência oficial, defendida e apoiada pelo Estado colonial. Esses fenômenos se encontram enraizados no olhar da sociedade contemporânea africana, que colocam os resquícios da civilização ocidental contra a nossa própria realidade. Assim, o conhecimento africano advém do ocidente e é fragmentado e sistematizado pelos métodos científicos ocidentais.

No espaço acadêmico, por exemplo, a África é vista como objeto de estudo. As pesquisas feitas não são adaptáveis às próprias questões africanas, pois, de acordo com Ki-Zerbo (2010, p. 389): "é o caso dos pesquisadores que pensam encontrar o princípio de explicação fundamental de uma determinada sociedade africana num único elemento".

Isso mostra que "o estudo da África, tal como desenvolvido até hoje por uma longa tradição intelectual, faz parte de um projeto abrangente de acumulação do conhecimento iniciado e controlado pelo Ocidente" (HOUNTUNDJI, 2008, p. 149).

Portanto, torna-se evidente que o poder do conhecimento reside ainda nas cadeias de comando ocidental que orientam todas as formas de produção de conhecimento. Mas contrariamente a essa tendência, a África tem uma tradição milenar que não podemos descartar, o que permitiu a construção da história e da filosofia da África pelos próprios africanos, como afirmou Cheikh Anta Diop[30]. A tradição oral se fundamenta, portanto, com base nessa tradição, como bem destaca Hampate Bâ (2010):

> Quando falamos de tradição em relação à história africana, referimo-nos à tradição oral, e nenhuma tentativa de penetrar a história e o espírito dos povos africanos terá validade a menos que se apoie nessa herança de conhecimentos de toda espécie, pacientemente transmitidos de boca a ouvido, de mestre a discípulo, ao longo dos séculos. Essa herança ainda não se perdeu e reside na memória da última geração de grandes depositários, de quem se pode dizer são a memória viva da África (p. 167).

Nessa direção, Vansina (2010, p. 140) destaca que "a tradição oral pode ser definida, de fato, como um testemunho transmitido verbalmente de uma geração para outra", embora, "devido à sua complexidade, não é fácil encontrar uma definição para tradição oral que dê conta de todos os seus aspectos".

Entende-se que, dentro dessa categoria, a cultura africana, por meio da palavra, tem um poder misterioso, isto é, "é o que prevalece na maioria das civilizações africanas e o corpus da tradição é marcada pela memória coletiva da sociedade que se explica a si mesma" (VANSINA, 2010, p. 143). Por isso, concordamos que "as sociedades africanas devem elas mesmas apropriar-se ativa, lúcida e responsavelmente do conhecimento sobre elas capitalizado durante séculos [...]. Propõe uma nova orientação e novas ambições para a investigação feita por africanos em África" (HOUNTUNDJI, 2008, p. 149).

A ideia de conformidade da tradição oral, em paralelo com estudos africanos para adequação da epistemologia africana na construção de conhecimento, torna-se significativa na possibilidade de construir novas epistemologias em que a oralidade africana pode estabelecer conexão importante para difusão de conhecimentos africanos por meio da representação filosófica. Assim sendo, podemos considerar que:

[30] DIOP, , Cheikh Anta. **The African Origin of Civilization: Myth Or Reality**. Edition. Chicago Review Press, 1974.

> [...] a tradição oral é a grande escala da vida, e dela recupera e relaciona todos os aspectos. Pode parecer caótica àqueles que não lhe descortinam o segredo e desconcertar a mentalidade cartesiana acostumada a separar tudo em categorias bem definidas. Dentro da tradição oral, na verdade, o espiritual e o material não estão dissociados. Ao passar do esotérico para o exotérico, a tradição oral consegue colocar-se ao alcance dos homens, falar-lhes de acordo com o entendimento humano, revelar-se de acordo com as aptidões humanas. Ela é ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação, uma vez que todo pormenor sempre nos permite remontar à Unidade primordial. Fundada na iniciação e na experiência, a tradição oral conduz o homem à sua totalidade e, em virtude disso, pode-se dizer que contribuiu para criar um tipo de homem particular, para esculpir a alma africana (HAMPATE BÂ, 2010, p. 169).

No entanto, seguindo nessa perspectiva da globalização, será que é possível voltarmos atrás para reconstruirmos aquilo que é original para nós, africanos? Restituir a história do africano por meio da tradição oral, resgatando o nosso passado para reconstruir a nossa identidade na modernidade?

Nesse contexto de globalização, as sociedades africanas têm cedido às mudanças da modernidade a respeito de sua cultura, abrindo-se para novos rumos. Esse comportamento tem sido alvo de críticas por trazer grandes consequências, como os "choques culturais", segundo sinaliza Stuart Hall (1992), e a desestabilização social dessas sociedades.

Assim, trazemos o significado de SANKOFA: *"voltar ao passado para ressignificar o presente, resgatando a memória para continuar fazendo história no presente"*. Portanto, o desafio que se apresenta é que precisamos recuperar a nossa identidade para termos a consciência daquilo que somos. Domingos (2017, p. 191) nos mostra que:

> [...] só podemos compreender o presente nos referindo ao passado estudando-o de forma contínua, quando qualquer um dos fenômenos complicados de nossa vida cotidiana nos deixa perplexos: quando surgem problemas religiosos, políticos ou sociais precisamos sempre nos lembrar de que, embora esteja no presente, sua causa e explicação se encontram no passado.

Essa ideia de Domingos nos nos faz refletir sobre a maneira como os africanos ainda são influenciados pelos "discursos eufóricos do ocidente" de que só é possível o

desenvolvimento intelectual africano quando cooperarmos com a Europa. Ou seja, aceitarmos o domínio do conhecimento ocidental como suporte para nossa formação e desenvolver nosso conhecimento na prática levando os conterrâneos africanos a acreditarem no romance europeu de que só é possível nos tornarmos inteligentes e desenvolvidos se estamos ao lado deles.

Nesse sentido, o professor acadêmico e escritor político sobre estudos africanos e islâmicos e relações Norte-Sul, Ali Mazrui (2010, p. 769-774), nos coloca sob a luz da verdade daquilo que se viu na história africana, ao considerar que:

> [...] o atraso científico e técnico da África atual é o resultado do impacto exercido pelo Ocidente sobre o continente, sobretudo a partir da colonização. [...] Em lugar de estimular e desenvolver as práticas científicas e técnicas existentes, eles dedicaram-se a desacreditar e desencoraja-las, sem, contudo, deixarem de apropriar-se, secretamente, de algumas das suas ideias para desenvolvê-las no âmbito da ciência ocidental. [...] O mais potente fator inibitório ao serviço dos europeus, no que tange ao progresso científico e técnico da África, foi o sistema de ensino. Antes de tudo, a educação formal esteve muito mais ligada à promoção da religião, comparativamente ao que ela se empenhou em referência a divulgação cientifica. No século XX, o progresso científico africano foi retardado, em parte, porque aos africanos, foi-lhes imposto esquecerem que, outrora, eles próprios haviam sido criadores científicos. Mesmo aos Egípcios, inventores da civilização, foi-lhes ensinado esquecerem o seu papel. Esta amnesia tecnológica coletiva permitiu suscitar uma impotência cientifica coletiva. Ela também favoreceu o profundo estabelecimento de um complexo de inferioridade técnica junto a numerosos africanos colonizados da nova geração. O complexo de inferioridade e o complexo de dependência da África representam os dois lados de uma mesma medalha colônia. [...] O impacto das ciências e das técnicas na África, no transcorrer do período colonial, traduziu-se, portanto, por um fortalecimento do subdesenvolvimento.

Essa questão se refere ao âmbito político e educacional, que miramos como uma utopia irônica, como o conto de fadas entre *"Romeu"* e *"Julieta"*. Sem a Europa, não existe o conhecimento na África, mas também sem a África o que seria da conquista da Europa nas estórias? Como *"romano no catolicismo"*, que é possível a *"renascença africana"* para salvaguardamos o nosso elo com nossos ancestrais e vivermos a nossa solidariedade na base do comunismo social e cultural?

Dentre vários fatores existentes, dois são fundamentais para conduzir esse processo, quais sejam: as línguas e as culturas africanas, como afirma Mazwai:

> O recurso das línguas e culturas africanas como instrumento de comunicação é veículo de desenvolvimento do conhecimento; a exploração dos ricos sistemas de conhecimento nativos e revitalização da educação e de desenvolvimento socioeconómico centrado nas pessoas e relacionado com África sustenta um desenvolvimento intelligentsia (MAZWAI[51], 2015, p. 481).

Talvez isso nos dê uma hipótese para reencontrar o caminho da redenção africana diante do velho continente. Contudo, continuamos vitimados, dizendo que o nosso atraso é culpa do colonialismo. De certo, o colonialismo foi brutal e cruel, mas vejo que já é hora de pararmos de acusar o colonizador de todos os processos inerentes na África, como se diz em crioulo: *"só brancus ki sibi ke ku é dissanu kel"* (traduzindo, como lamenta os velhos: "só os brancos sabem o que nos deixaram", que seria a desgraça que o colonizador nos deixou).

Já se foi mais de meio século que tomamos a independência, no entanto ainda ficamos presos nas tramoias de não livres pelo pensamento, como se todos esses atrasos de desenvolvimento fossem na maior parte da África. Ainda é culpa do colono? Não quero fazer apologia à ideia de Mbembe (2001) sobre "as Formas Africanas de Auto-Inscrição", mas apenas chamando atenção para uma nova postura política, social e cultural.

Ora, não podemos negar a existência da política de *balcanização* na África (um termo utilizado por Kwame Nkrumah[52] para justificar grandes dificuldades do continente africano, ou seja, a sua fragmentação em pequenos Estados, como estratégia imperialista de dominação sobre o continente, mas com falta de educação, saúde, e até modos de relações de respeito entre nós, africanos, tudo isso é culpa dos colonizadores?

Talvez diria que precisamos voltar às Tabancas para consultar os mais velhos que vivem das nossas tradições, que acreditam no culto dos ancestrais e nas escolas tradicionais de iniciações para podemos reencontrar nosso espírito de Africanidade *"Peace and Love"*.

Nesse sentido, como acadêmicos ou investigadores, podemos partir do pressuposto da busca dos valores africanos com base nas sabedorias dos mais velhos ligados à ancestralidade. Vivenciar as realidades e partilhar as ideias da contemporaneidade com as culturais locais para melhor podemos reescrever sobre tal, aplicando cuidadosamente os conhecimentos adquiridos sobre as ciências, ligando-os aos conhecimentos nativos.

Os anciãos na África, desde sempre, desempenharam um papel decisivo na formação do homem africano. Além de fundamento da família e da etnia, são os condutores da vida, o elo de união entre o passado e o futuro, os repositórios da sabedoria popular e os educadores da juventude. Assim, Hountundji nos remete a uma ideia de possível saída para reorganizar e reafirmar a nossa posição intelectual da África.

> A história africana e a sociologia africana existem, claramente, uma complementaridade objetiva, visto que a situação presente de qualquer sociedade decorre, direta ou indiretamente, do respectivo passado [...], um bom conhecimento do presente e da lógica dos

[51] Também a Renascença Africana é o nome de um gigantesco monumento estatuário de bronze que representa os 50 anos da independência do Senegal, localizado na cidade de Dakar.
[52] NKRUMAH, Kwame. **Neo-Colonialism, The Last Stage of Imperialism**; First Published: in 1965 by Thomas Nelson & Sons, Ltd., London. Published in the USA by International Publishers Co. Inc. 1966.

> acontecimentos na vida atual pode oferecer pontos de vista úteis para compreender o passado (HOUNTUNDJI, 2008, p. 150).

Entretanto, isso reflete uma sincronização da oralidade africana que, de certa forma, pode nos permitir entender e conhecer o nosso passado para melhor compreendermos o presente do ser africano, para possibilitar o desenvolvimento de um debate horizontal que tem uma sustentação própria para os africanos. Por isso, para ganharmos essa reafirmação, ela deve passar pela sustentação da cultura com base na tradição oral, como compreende Ki-Zerbo (2010, p. 398):

> A cultura africana é um sofisticado complexo de fatores. Não poderia reduzir-se à soma numérica desses fatores, pois eles não são meros produtos de mercearia que se alinha e se conta. A cultura africana é tudo aquilo que assume e transcende qualitativamente os elementos constituintes. E o ideal da história da África é apoiar- se em todos esses elementos para retratar a própria cultura no seu desenvolvimento dinâmico.

Com isso, para finalizar, gostaríamos de destacar algumas observações controversas acerca desta expressão "tradição oral". Segundo um dos célebres tradicionalistas malianos Amadou Hampâté Bâ (2010, p. 169): "contrariamente ao que alguns possam pensar, a tradição oral africana, com efeito, não se limita a histórias e lendas, ou mesmo, a relatos mitológicos ou históricos, e os *griots*[53] estão longe de ser seus únicos guardiães e transmissores qualificados".

Portanto, a nossa sociedade contemporânea precisa considerar a tradição oral como um importante veículo para o funcionamento das instituições da produção de conhecimento sobre a África, para uma correta compreensão das várias situações sociais e seus respectivos processos e papéis, para os direitos e as obrigações de cada um, em que tudo é cuidadosamente transmitido pela tradição oral.

## Considerações finais

É necessário que a nossa sociedade refaça o processo de manutenção das estruturas de conhecimentos em nível global, e que busque recriar novos métodos e formas de fazer ciência na África. Em outras palavras, novas formas de estudos africanos na África exigem novas possibilidades. A oralidade africana, portanto, se apresenta como um profícuo ramo epistemológico.

[53] Griots são os guardiões da palavra, responsáveis por transmitir os conhecimentos, as técnicas e as tradições de geração para geração na África Ocidental. Tem por vocação preservar e transmitir as histórias do seu povo. Existem griots músicos e griots contadores de histórias.

Com isso, o sentido etimológico do termo *epistemologia* é o discurso ou estudo (logos) sobre a ciência (*episteme*), que trata de um saber elaborado, sistematizado e questiona o processo pelo qual um conhecimento se constitui como tal. Não pode ser universalizado como referência para explicar todo o processo de construção do conhecimento no mundo, sobretudo africano, mas sim aceitar outras formas como epistemologias, conforme as diferenças socioculturais.

Partindo das contribuições de estudiosos africanos, a epistemologia pode ser entendida, nesse sentido, como fonte de produção de conhecimentos com signos e significados concernentes a uma sociedade, e ela pode ser relacionada com a tradição oral para promoção de conhecimentos e estudos africanos.

Assim, a definição proposta aqui de *epistemologia*, como ramo da ciência e da filosofia, que busca compreender os fundamentos do conhecimento humano e ainda os questiona, critica questões acerca do que já foi constituído cientificamente. Propomos relacioná-la à tradição oral para os estudos na África e para que não haja o esquecimento dos valores africanos, em que a oralidade tem seu espaço, ou seja, para que ela não fique somente no passado glorioso dos ancestrais africanos.

Portanto, é evidente que a tradição oral existiu desde séculos passados em nossa história africana e, por conseguinte, este capítulo se enquadra numa análise, de forma sintética, sobre a tradição oral como base do pressuposto da sapiência na África, numa tentativa de contribuir para desconstruir o pensamento colonial e universalista dominante na forma de fazer ciência na África.

Propõe-se, pois, uma ruptura da hegemonia eurocêntrica de modo paralelo com as diferenças socioculturais baseadas nas realidades humanas, com pressuposto de visão ocidentalizada do mundo. No entanto, a oralidade africana demostra a reaparição de um descendente no caráter de um ascendente, agregando as interpretações do caminho percorrido pela vivência e experiência da visão de mundos. Essa oralidade se conjuga na interculturalidade que busca nos entrelaçados comunhão e interpretações de novos horizontes culturais do conhecimento que mudam conforme a socialização.

Foram essas as inquietações que achamos que merecem desconstruções. Trazemos a tradição oral como um propósito que dialoga com os signos da cultura africana que, por referência, procura simbolizar as raízes da cultura africana.

## Referências

CARDOSO, Carlos. **Os desafios da pesquisa em ciências sociais e o papel das organizações acadêmicas regionais em África**. Disponível em: ‹https://pascal.iseg.utl.pt/~cesa/files/Doc_trabalho/Conf_CarlosCardoso.pdf›. Acesso em: 05 out. 2018.

DOMINGOS, L. Tomás. Entre estigmas e traumas de violência de colonização e escravidão. São Leopoldo, **Identidade**, v. 22, n. 2, p. 190-208. jul./dez. 2017. Disponível em: ‹http://periodicos.est.edu.br/index.php/identidade/article/view/3245›. Acesso em: 05 out. 2018..

FALOLA, Toyin. Nacionalizar a África, culturalizar o ocidente e reformular as humanidades na África. Salvador, **AFro-A'sia**, 36, p. 9-38, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/21139>. Acesso em: 05 nov. 2017.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1992.

HAMPATÉ BÂ, Hamadou. A tradição viva. In. **História geral da África**. 2°. ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010. 992 p.

HOUNTONDJI. Paulin J. Conhecimento de África, conhecimento de Africanos: duas perspectivas sobre os Estudos Africanos. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 80, mar., p.149-160, 2008. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/699>. Acesso em: 05 nov. 2017.

KAPHAGAWANI, Didier N; MALHERBE, Jeanette G. Epistemologia Africana. In: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P.J. (eds). **The African Philosophy Reader**. New York: Routledge, 2002, p. 219-229.

KI-ZERBO, Joseph [Editor]. **História geral da África, I**: Metodologia e pré-história da África. 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010. 992 p.

MAZRUI, Ali A; AJAYI, Ade J. F; BOAHEN, A. Adu e TSHIBANGU, Tshishiku. Tendências da filosofia e da ciência na África. In: MAZRUI, A. A.; WONDJI, C. [Editores] **História geral da África, VIII**: África desde 1935. 2. ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010. 1272 p.

MBEMBE, Achille. As Formas Africanas de Auto-Inscrição. **Estud. afro-asiát**. [online]. 2001, vol.23, n.1, p.171-209. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-546X2001000100007&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 15 nov. 2019.

PAULO, C. J. Faria, Condenados da terra, sede agentes da Renascença Africana, **Mulemba** [online], 5 (9) | 2015. Disponível em: <https://journals.openedition.org/mulemba/436>. Acesso em: 14 jun. 2019.

VANSINA. Jean. A tradição oral e sua metodologia. In: KI-ZERBO, Joseph [Editor]. **História geral da África, I**: Metodologia e pré-história da África. 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010. 992 p.

Ensino
de Sociologia

# Educação

Políticas
Linguísticas

# 12. A EDUCAÇÃO FORMAL E OS MOVIMENTOS DA LIBERTAÇÃO NACIONAIS DOS PAÍSES AFRICANOS: O CASO DA GUINÉ-BISSAU

Fernando Siga
Bruno Gomes

## Processo de Luta de Libertação Nacional Em Guiné-Bissau

O processo da construção estratégica de luta para a libertação nacional de Guiné-Bissau foi marcado pelo grande esforço do espírito nacionalista do povo guineense que estava sob domínio do regime colonial portuguesa. Os portugueses invadiram o que hoje conhecemos como a Guiné-Bissau no século XV, no ano de 1446, por meio da navegação marítima. Em busca de novas terras fora do continente europeu, eram motivados pelos preceitos cristãos do catolicismo de levar a Deus aos povos não europeus, como se eles não tivessem conhecimento sobre a divindade. A instalação dos missionários portugueses em territórios guineenses possibilitou a instauração do regime colonial da escravidão e de exploração dos povos que haviam encontrados neste país há mais de quatro séculos.

Perante a situação desumana, motivada pelo constante clima de violação humana e de proibição dos direitos, possibilitaram a união dos povos dominados com o intuido de lutar contra o colonialismo, em defesa própria e dos territórios. Amílcar Cabral foi um dos precursores dessa ideologia e junto aos seus compatriotas criaram o Partido Africano para a Independência de Guiné-Bissau[54] (PAIGC) em 19 de setembro de 1956.

O propósito inicial do PAIGC era construir uma estratégia política que unia o povo guineense e cabo-verdiano em torno de um único objetivo: lutar para a libertação nacional dos países dominados e governados pelo regime colonial português. A conscientização sobre o alinhamento da ideologia do PAIGC foi uma tarefa difícil de construir, como ressaltou Cande Monteiro (2011, p. 227):

> Não obstante, os processos de resistências foram relativamente tardios e dispersos, moldados pelas reações individuais, isoladas e fragmentadas de todos os grupos étnicos que ora gravitava entre a revolta aberta e a resistência passiva. Vários chefes locais se aliaram ao colonialismo e recusaram a participação nos processos de resistências por acreditarem em benefícios deste no apoio para a consolidação no poder nos seus Estados e outros privilégios que

[54] Para deixar claro, é preciso distinguir o PAIGC como movimento pela libertação da Guiné-Bissau e Cabo Verde e o PAIGC como partido político africano para a independência da Guiné e Cabo Verde. O PAIGC, a que nos referimos ao longo do texto, foi aquele movimento que organizou e dirigiu todo o processo da emancipação política em que teve uma vitória do povo guineense e cabo-verdiano. Aderência à luta não era sinônimo de ser membro do partido. A luta era uma causa de todos e para todos. Hoje se fala de PAICG na Guiné como detentor da história do povo e de uma forma muito equivocada. Não vamos pôr em causa o grande papel que teve na organização do processo, mas isso não deve ser confundido com uma coisa: PAICG como movimento da libertação e PAIGC como partido político (uma organização política e partidária, com seu estatuto e reconhecido pelo supremo tribunal) que concorre a eleições partidárias. O PAIGC que dirigiu a luta pela libertação é patrimônio nacional.

> poderiam usufruir, não obstante assim que os portugueses colonialistas se sentiram avigorados, estes chefes se tornaram seus reféns.

Também, os que se alinharam à política do regime colonial eram considerados assimilados e/ou portugueses de segunda classe (WOOLLACOTT, 1983). Assim, foram caracterizados durante esses períodos por serem submetidos a todos os rituais de iniciação do catolicismo, como o batismo, a mudança de nomes com significados tradicionais africanos para os nomes europeus, abandonos das culturas africanas consideradas inferiores em detrimento à superioridade cultural dos povos europeus "civilizado" e o abandono das línguas africanas para aprender o português. No entanto, perante essa situação, o PAIGC foi obrigado a utilizar a cultura como principal ferramenta para conscientização das pessoas para aderirem à luta contra o regime colonial português que estava explorando e massacrando o povo guineense (FURTADO, 2005).

Antes do início da luta armada para a libertação de Guiné e Cabo-Verde, havia pessoas instruídas pelo movimento nacionalista para levar as mensagens do partido, traduzidas para as línguas maternas dos diferentes grupos étnicos do país, com informações sobre as estratégias e políticas que estão sendo utilizadas contra o sistema colonial.

O governo português, por sua vez, "acreditava que a ameaça de descolonização partiria de agentes externos, contagiados pelas "revoltas" nas ex-colônias francesas que lhe faziam limite: Senegal e Guiné Conacri" (FERNANDES e MARTINS, 2018, p. 110), mas continuava resistindo às pressões internas e externas de declarar os países colonizados livres e independentes, por acreditarem nas suas políticas de considerar os países dominados como províncias ultramarinas de Portugal no continente africano.

Por outro lado, alguns países da antiga colônia francesa na África, como o caso de Argélia e Guiné-Conakri, e os países com regime socialista, como Cuba, a antiga União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) e China, contribuíram significativamente ajudando o país com armamentos e com vários apoios logísticos para enfrentarem o regime colonial português em Guiné-Bissau. A Guiné-Conakry cedeu algum espaço na sua zona fronteiriça com a Guiné-Bissau para a criação de uma base militar do PAIGC e a construção da escola do ensino básico para as crianças retiradas das zonas de guerra que possam continuar a estudar.

Todavia, as pessoas não aceitavam prontamente se alinhar a essas ideias, devido ao sacrifício do povo guineense, à clandestinidade nas divulgações das informações e às mobilizações dos outros que, inicialmente, se opunham à política ideológica do movimento nacionalista (PAIGC) e do seu líder Amílcar Cabral – que, para alguns, não passava de um cabo-verdiano assimilado ou um espião português que queria entregar informações para a Polícia Internacional e de Defesa do Estado (PIDE).

Assim, com o tempo, a confiança começou a ser construída e o "povo luta e aceita fazer os sacrifícios necessários. Mas fazem-no para obter vantagens materiais, para viver em paz e melhorar suas vidas, para sentir progresso e para poder garantir um futuro aos seus filhos" (WOOLLACOTT, 1983, p. 1134), de acordo com o pensamento do Cabral, que considera as crianças a razão da luta de libertação e a flor da construção de uma Guiné melhor.

Convém ressaltar que a colonização portuguesa na Guiné-Bissau não proporcionou nenhuma oportunidade para a população local durante mais de quatro séculos de ocupação e dominação colonial. Da infraestrutura deixada no país, criou um hospital (Hospital Nacional Simão Mendes), uma estrada principal de sete quilômetros (atual avenida dos Combatentes da Liberdade de Pátria), uma escola de ensino secundário (Liceu Nacional Kwame N´krumah) e algumas pequenas indústrias de produção alimentícia.

Assim sendo, o então regime de administração colonial priorizava somente a pequena burguesia do centro, excluindo a maior parte da população que vive nas zonas rurais do país. Por isso, o movimento nacionalista utilizou a estratégia de valorização das tradições culturais africanas como forma de criar resistência contra os ataques coloniais de cunho racial que os inferiorizou ao longo dos séculos de dominação, não só do ponto de vista material, como também ideológico, conforme entende Hegel (1987):

> A África propriamente dita, tão longe quanto a história registra, conservou-se fechada, sem laços com o resto do mundo; é a terra do ouro, debruçado sobre si mesma, terra da infância que além do surgimento da história consciente, está envolvida na cor negra da noite...[...] O que caracteriza os negros, é precisamente o fato de que sua consciência não tenha ainda chegado à intuição de nenhuma objetividade firme, como por exemplo Deus, a Lei, onde o homem se sustentasse na sua vontade, possibilitando assim a intuição do seu ser... Como já dito, o negro representa o homem natural, em toda sua selvageria e sua petulância; é preciso fazer abstração de qualquer respeito e qualquer moralidade, do que se chama sentimento, se se deseja de fato conhecê-lo; não se pode encontrar nada nesse caráter que possa lembrar o homem (HEGEL, 1987, p. 75-76).

Os argumentos racistas e ignorantes, como do Hegel, com fundamento religioso do cristianismo constituem alicerce para as práticas desumanas dos colonizadores europeus contra o povo africano/negro. O caso de Portugal é emblemático a esse respeito. Amílcar Cabral, em colaboração com outros intelectuais do PAIGC, construíram uma estratégia política denominada *Programa mínimo e maior,* com ênfase na construção do homem novo, livre das amarras coloniais.

O primeiro consiste em libertar o país, seguindo a "construção de uma nova sociedade, sendo que a luta da libertação seria contra todas as formas de exploração do homem pelo homem, do racismo e do sistema colonial, além da concessão total da independência da Guiné-Bissau" (CANDÊ MONTERIO, 2011, p. 225). Enquanto o segundo diz respeito à construção do país pós-luta.

Cabral havia planejado como seriam os procedimentos de reconstrução do país pós-independência. Em um dos seus relatos, ressaltou o seguinte: os que sacrificaram sua juventude para lutar contra o regime colonial português serão considerados heróis nacionais e usufruirão do estatuto do combatente de liberdade da pátria. A construção de uma nova sociedade será comandada pelas intelectuais nacionalistas, que, ao longo do

período de luta de libertação, tiveram o privilégio de estudar no estrangeiro, nomeadamente URSS, Cuba, Argélia e China.

Mas o trágico assassinato de Amílcar Cabral na República de Guiné-Conacri, em 20 de janeiro de 1973, pelos membros do seu próprio partido PAIGC, deu o início à ruptura dos projetos iniciais do PAIGC, que haviam sido planejados pelas elites intelectuais do partido. Também, a ambição pelo poder de alguns altos dirigentes do partido na época possibilitou o enfraquecimento do partido e consequentemente instalou o clima de perseguição e assassinato daqueles que se opunham à usurpação do poder das pessoas "não qualificadas" que utilizavam a violência para censurar seus opositores.

## Educação Formal como componente forte no processo da luta: políticas adotadas pelo Movimento da Libertação em Guiné-Bissau

Guiné-Bissau, assim como quase todos os países africanos, com a exceção da Etiópia e da Libéria, sofreram a colonização. Assim, o processo de educação formal se deu por meio de três fases distintas, sendo elas: Educação no período anterior à colonização, Educação no período colonial e a Educação no período pós-independência (SIGA, 2020).

A primeira fase da educação diz respeito à prática de socialização dos saberes acumulados nas relações entre os povos nativos. Como não havia instituições formais de ensino (escolas), as pessoas aprendiam em diversos lugares da convivência social. Os velhos eram responsáveis pela educação dos mais novos, suas obrigações eram ensinar-lhes a compreenderem os códigos culturais do grupo (etnia).

Nesse contexto, é importante salientar que, nas sociedades africanas, em especial em Guiné-Bissau, a divisão do trabalho social era baseada entre sexos (homem e mulher). Por isso, homens são obrigados a ensinarem aos jovens as tarefas que eram atribuídas a eles, como pescar, caçar os animais e cultivar a terra.

Já as mulheres eram obrigadas a orientarem as meninas, ensinando-lhes a arte de ser mãe, como cuidar da casa, das crianças, do marido e fazer comida e "nesse sentido, a literatura oral foi sempre uma grande riqueza para os povos africanos, porém, essa forma de educação foi objeto de repressão colonial" (NAMONE, 2014, p. 27). Por isso, os colonizadores criaram narrativas de que, antes da sua chegada aos territórios africanos, não havia educação.

Segundo Abadia (2016), as histórias da colonização portuguesa passaram a ser contadas quando "incorporada à história do colonizador; o colonialismo buscou desumanizar os povos a quem o imperialismo quer saquear as riquezas, tornando-os bestas-feras para melhor justificar a violência e o genocídio" (ABADIA, 2016, p. 3), com base na teoria de salvação das suas almas.

Na mesma direção, Furtado (2005, p. 58) reconhece que "as ações educativas não formais não conduziram a títulos académicos com reconhecimento oficial", mas possuem um papel significativo no que diz respeito à socialização dos saberes acumulados entre pessoas que socialmente foram excluídas por sistema elitista da colonização portuguesa em Guiné-Bissau.

Por isso, é um erro afirmar que o processo educacional se iniciou somente a partir da ocupação portuguesa, porque as práticas socioculturais dos diferentes grupos étnicos e seus modos de interação e convivências sociais, muitas vezes, proporcionam o compartilhamento dos saberes os quais vêm sendo desvalorizados por questões ideológicas por parte dos que detêm o controle do poder de tomada de decisões.

## A Colonização Portuguesa e a Educação Formal

Do ponto de vista histórico, a colonização portuguesa em Guiné-Bissau foi principal responsável pela implementação da educação formal no país, como mencionado anteriormente. Antes da invasão e da ocupação portuguesa, havia o processo educacional nesse território, mas diferente da padronização moderna da educação. De acordo com Furtado (2005, p. 58):

> [...] a educação formal distingue-se da educação não formal pelo facto daquela ser ministrada em instituições escolares, por um corpo estável de docentes, no quadro de um programa de estudos determinado. As instituições educativas formais são caracterizadas por unicidade, rigidez, universalidade, sequencialidade, pelo seu carácter regulamentar, institucional e permanente e estruturas horizontais e verticais.

Cá (2005) afirma que a educação formal em Guiné-Bissau foi criada com o propósito de formar a pequena burguesia nacional, com vistas a assegurar a continuidade de manutenção das práticas exploratórias de mão de obra escravista em benefício do poder central (Portugal).

Cabral, apesar de ser um dos beneficiados dessa ideologia política do governo central, que mais tarde se conscientizou sobre a necessidade de liberdade do homem africano sob jugo colonial, criou resistência contra esse sistema que culminou com a independência não só do que conhecemos hoje como a Guiné-Bissau, bem como de outros países africanos da ex-colônia portuguesa (Angola, Cabo Verde, Moçambique e São Tomé e Príncipe).

O partido para a independência da Guiné-Bissau e Cabo Verde criou a chamada *educação na zona libertada*, que tinha como propósito alfabetizar as crianças e jovens sob tutela do partido durante o processo da luta pela libertação nacional (SIGA, 2020). Por outro lado, oferecia capacitação para aqueles que tinham cursos técnicos, como enfermeiros, que atuavam nas zonas batalhas, antigos policiais ligados ao regime e outros.

Tudo isso, com base no pensamento filosófico de Cabral de que “aqueles que sabem precisam ensinar os que não sabem”. Diante disso, o movimento libertador

procurou se projetar ou/e idealizar as seguintes políticas de reestruturação e ampliação do sistema nacional de educação, com base nas demandas sociais da população e, entre elas, destacam-se as seguintes metas:

> 1. Reforma do ensino, desenvolvimento do ensino secundário e técnico, criação do ensino universitário e de institutos científicos e técnicos;
> 2. Liquidação rápida do analfabetismo. Instrução primária obrigatória e gratuita;
> 3. Formação e aperfeiçoamento urgente de quadros técnicos e profissionais;
> 4. Liquidação total dos complexos criados pelo colonialismo, das consequências da cultura e exploração colonialistas;
> 5. Desenvolvimento das línguas nativas e do dialeto crioulo, com criação da escrita para essas línguas. Proteção e desenvolvimento da literatura e das artes nacionais;
> 6. Aproveitamento de todos os valores e conquistas da cultura humana e universal ao serviço do progresso dos povos da Guiné e Cabo Verde.
> 7. Contribuição da cultura destes povos para o progresso da humanidade em geral (GUINÉ-BISSAU, CEENC, 1976, p. 11-12).

O projeto político educacional era parte do projeto maior do PAIGC, que tinha como foco a construção do país pós-independência. Para Cabral, a educação deveria ser ministrada com base nos valores socioculturais do povo guineense. A revolução cultural dos colonizados diz respeito à valorização da identidade africana e a pensar o mundo a partir do local para global, diferentemente da administração colonial de pensar a realidade da África e dos africanos a partir de uma perspectiva homogênea e eurocêntrica.

## Educação, a Luta pela Emancipação Política: Percepções do Pedagogo da Revolução (Amílcar Lopes Cabral) sobre a Educação Formal no Contexto da Luta e Pós-Independência de Guiné e Cabo-Verde

Para pensar a respeito da gloriosa luta pela independência da Guiné-Bissau e Cabo Verde, é preciso considerar duas questões intrínsecas relacionadas à realização desse processo: a cultura e a educação. A cultura, como a alma do povo, e a educação, como processo de criação e recriação do homem novo no seu projeto maior, que é a construção das duas grandes nações.

Para o ideólogo da luta da libertação Amílcar Cabral, essas duas questões eram a base para o triunfo da luta. Ele tinha nítido o que era a educação, por isso usava, como palavra de ordem: "os que sabem devem ensinar os que não sabem". Isso vai além de simples palavras e discurso, pois se tratava de um projeto que deve ser a sociedade no pós-guerra.

Em sua perspectiva, a luta só faria sentido se tivessem pessoas preparadas para tomar conta da administração do país. A luta pela libertação do território nacional sob o jugo colonial é só uma parte do processo da construção da grande nação. Ele mesmo entendia que a luta é o programa menor, sendo que o maior seria desenvolver o país, uma tarefa para toda vida e de geração para geração.

No entanto, o desenvolvimento se faz com a educação formal. A grande questão é: como fazer isso e com que meios? Como resposta, Cabral com sua equipe criaram, em 1964, na vizinha República da Guiné-Conacri, onde havia o quartel general da Luta, uma escola piloto, com regime de internato. E, anos depois, começou a política de alfabetização nas zonas libertadas.

A escola criada em 1964 tinha como objetivo capacitar os membros do partido na matéria da política e aspetos culturais para poderiam ajudar na mobilização do povo para a luta e os fazerem entender a razão dela.

O processo de ensino e aprendizagem nas zonas libertadas era uma forma de manter as crianças fora da zona de guerra e também alfabetizar jovens e adultos em relação aos propósitos do partido.

> Durante a época da guerra da colonização ouve duas grandes políticas no sentido da expansão do ensino, tanto por regime colonial assim como da parte do Movimento da Libertação da Guiné e Cabo Verde que estava sob o comando do PAIGC. De um lado tínhamos o programa Guiné Melhor que visava à expansão das escolas. Do lado tinha a escolarização nas zonas libertadas. Esta política propõe a formação da nova geração. Um dos slogans da luta da libertação foi "a criança é a flor da nossa luta". Com isso, devia dar segmentos às crenças das zonas que estava sob a tutela do movimento (SIGA, 2020, p. 60-61).

O movimento para libertação da Guiné e Cabo Verde, sob o comando do seu líder Amílcar Cabral, fez entender aos outros a necessidade de escolarização do povo. O problema da escolarização era um dos motivos pela luta da libertação, até porque o segregacionismo do então regime colonial negava aos nativos o direito de serem alfabetizados, relegando-os a não participação de tomada das decisões políticas.

Logo em 1964, com as primeiras zonas sob a tutela do movimento e a partir da criação das escolas nessas zonas, o lema "as crianças são as flores da nossa luta" estava vinculado à necessidade de instrução dessas crianças para, posteriormente, herdarem o legado do país. Contudo, as crianças não tinham com quem ficar, porque os pais estavam envolvidos na luta pela libertação. Para evitar que elas fugissem para as frentes da luta, a educação foi adotada também como mecanismo para retê-las.

Como vimos, uma das preocupações que Cabral tinha era com a educação das futuras gerações e, consequentemente, como seria o país pós-guerra se ele não se dispuser de homens à altura para gerenciar a máquina burocrática do Estado? Para ele, não havia outro caminho para o desenvolvimento a não ser pautar pela educação formal.

Apesar das dificuldades de vários níveis, desde infraestruturas, materiais didáticos e a formação dos próprios professores, ele sempre insistiu no processo de instrução por meio da alfabetização. Partindo desse espírito, é notável perceber o avanço em termos numéricos das escolas assim como dos estudantes em Guiné-Bissau. Segundo pesquisa realizada por Cá (2000), no ano letivo 1972/73, o país já contava com 156 escolas, 251 professores e 15.000 alunos. As dificuldades de diversas ordens não serviram de empecilho para não avançarem no propósito principal da luta da libertação, como afirma Luiz Cabral, irmão de Amílcar Cabral:

> O nosso partido desde os primeiros momentos da libertação da nossa terra deu prioridade ao ensino e com os escassos recursos que dispúnhamos conseguimos arranjar cadernos, começamos as nossas aulas só com caderno e lápis. Lembro-me ainda de camaradas que faziam livros à mão. Eram os principais dirigentes do partido que os faziam para depois enviarem aos professores nas aulas. Depois os professores tinham de copiar esses livros para todos os alunos da escola porque não tínhamos livro no momento (PEREIRA, 1977, p.106, apud CÁ, 2008, p. 89).

Pensar acerca das contribuições de Amílcar Cabral no processo revolucionário de luta de libertação de Guiné-Bissau e Cabo Verde significa, portanto, ir além das táticas da guerrilha gloriosa. É, antes de tudo, entender a sua filosofia educacional, que tem a ver com a maneira pela qual ele concebe o processo da educação formal, a sua importância e o seu papel social para o triunfo da luta e para o desenvolvimento de país.

## Papel Social da Escola no Processo da Luta da Libertação

Entender o papel social da educação formal em todo o processo pela emancipação do território, hoje é conhecido como a Guiné-Bissau, nos leva a uma série de questões que dizem respeito ao projeto político do PAIGC nos primórdios da luta e como a educação formal era entendida por Amílcar Cabral.

Como Cabral concebia a educação formal? Qual foi o impacto dessa educação no processo da luta? Como eram as escolas? Como era a organização do processo da educação

formal? Quem eram os professores? Quais eram as suas preparações acadêmicas? Quais as ferramentas pedagógicas que usavam?

A lista das inquietações é extensa. Para Cabral, a educação formal é a base para o desenvolvimento em seus mais diversos níveis. E, por consequência, a luta pela emancipação da Guiné e Cabo Verde faz parte desse desenvolvimento. A educação formal entraria como o suporte para a interiorização da cultura do outro, por isso, é indissociável o processo da educação formal e a cultura (alma do povo, toda sua vivência, usos costumes, rituais etc.).

Para Varela (2011), foi por meio de seminários de capacitações ofertados na vizinha República da Guiné Conakri, em 1964, que se impulsionou o processo da mobilização do povo na aderência à luta, mostrando-lhe a razão pela qual tinha a necessidade do seu apoio a essa causa. A mobilização foi possível graças ao conhecimento da cultura do povo, pois sem isso não seria possível realizar o processo revolucionário.

> Com efeito, Cabral sempre se apercebeu de que a educação era uma garantia do sucesso da própria luta de libertação nacional, razão porque não só promoveu a formação militar, académica e cultural de quadros, no estrangeiro e no terreno da luta, ministrando, ele próprio, vários seminários de quadros, de que temos eco através de diversos textos de sua autoria, como empreendeu uma importante actividade de educação das crianças que, com as suas famílias, iam sendo subtraídas ao jugo colonial na Guiné-Bissau, sendo disso exemplo à criação da escola-piloto, em dezembro de 1964, no bairro de Ratoma, nos subúrbios de Conakry, que funcionava em regime de internato, à qual se seguiriam, mais tarde, várias escolas nas regiões libertadas, conforme nos dá conta Luís Cabral, irmão de Amílcar, na sua "Crónica da Libertação" (1984) (VARELA, 2011, p. 02).

Cabral era comprometido com a educação formal, entendendo-a como parte do alicerce do todo processo da luta.

> E aí dizia Amílcar: "E o que acontece é que daqui a cinco anos por aí, seis, quando essa geração que está aí jovenzinha, chegar ao momento da luta definitiva, vai precisar de instrumentos de guerra, que não são os que vocês estão usando, mas instrumentos de guerra que vão exigir conhecimento matemático que vocês não tiveram e nem têm, são acontecimentos científicos de que a geração outra vai precisar. Aí disse ele: "- E o que nós precisamos no momento é exatamente levar duzentos de vocês, para serem formados no sentido de voltar a formar

> cá". O moço me olha e me diz: "- Camarada Paulo, eu fui então para Conacri. Confesso ao senhor que eu fui sem entender muito, mas fui. Estudei, capacitei-me e voltei. Formei quadros aqui que eram realmente os quadros da geração que tinha que ganhar, e vi alunos que estudaram comigo derrubando aviões tugas, com foguetes, esses foguetes soviéticos". Parou, olhou para mim e disse: "Camarada Paulo Freire, foi por isso que no começo eu disse ao senhor que eu sou capaz de pensar seiscentos metros em torno de mim, e que o camarada Cabral pensava seis anos na frente dele" (FREIRE, 2008, p. 10, apud VARELA, 2011, p. 7).

A preocupação de Cabral com a educação formal sempre esteve associada ao desenvolvimento do país pós-independência. Para ele, o processo de aprendizagem deve e tem que ser contínuo.

## Considerações finais

Pensar o processo da educação formal na perspectiva da luta anticolonialista significa buscar entender o comprometimento do processo educativo com a geração vindoura e com o compromisso de ter uma sociedade mais justa possível. Nesse sentido, o foco deste capítulo foi situar o relevante papel social da educação formal no processo da emancipação política na Guiné-Bissau.

A educação formal pós-independência, apesar de precária, serviu de base para a mobilização do povo para aderir à causa, que consistia na luta pela emancipação política do país, direito negado durante quase quatro séculos de domínio colonial Português. O direito à instrução por meio do processo de alfabetização-educação formal foi entendido, posteriormente, como parte dos direitos humanos fundamentais, saqueados do continente africano por vários anos.

Para Cabral, o processo da educação está intrinsecamente relacionado com o desenvolvimento do país pós-independência. Para ele, a independência não faria sentido se não houvesse jovens para dar sequência a ela. Essa sequência só seria possível com um homem novo, à altura dos desafios do seu tempo. Com isso, a construção de uma sociedade nova, com homens novos, com percepções claras das suas realidades se faz com a educação formal.

A percepção do líder revolucionário que se atualiza hoje é considerar impossível uma sociedade desenvolvida sem levar em consideração os avanços tecnológicos, industriais, educacionais, etc. Educação entendida aqui como parte da construção dos valores sociais e da dignidade humana.

A educação liberta, defendida por Cabral, tinha essa finalidade. E o êxito do movimento pela libertação da Guiné e Cabo-Verde esteve atrelado a valorizar a cultura e a

educação formal como parte relevante do processo de luta revolucionária.

Em suma, Cabral considerava que, para a construção de uma sociedade justa, o ponto de partida consistia em garantir a educação formal, porque ela permite nos conhecer a nós mesmos. E conhecer a nossa realidade nos dará vantagem em relação ao poder-saber em que residem todos os nossos reais problemas.

## Referências

ABADIA, Danúbia Mendes. **Amílcar Cabral**: a luta de libertação africana como uma ruptura epistemológica. V Congresso Internacional de História: Novas Epistemes e Narrativas Contemporâneas, 27-29 de setembro de 2016, Jataí-GO, UFG-Regional Jataí.

CÁ, Lourenço Ocuni. **Perspectiva Histórica da Organização do Sistema Educacional da Guiné-Bissau**. 265f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. 2005. Disponível em: ‹http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253256›. Acesso em: 27 mar. 2019.

CÁ, Lourenço Ocuni. A Guiné-Bissau e a gestão Pública. **In: Estado**: políticas públicas e gestão educacional. Cuiabá: EdUFMT, 2010.

CÁ, Lourenço Ocuni. **A educação durante a colonização portuguesa na Guiné-Bissau (1471-1973). ETD** – Educação Temática Digital. 200. Disponível em: ‹https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/561›. Acesso em: 11 set. 2019.

CÁ, Lourenço Ocuni. **A constituição da política do currículo na Guiné-Bissau e o mundo globalizado**. Cuiabá: EdUGMT/CAPES, 2008

FERNANDES, Beatriz Perote. MARTINS Mônica Dias. A luta de libertação em Guiné-Bissau e os estudantes da UNILAB, **Tensões Mundiais**, Fortaleza, v. 14, n. 26, p. 101-127, 2018. Disponível em: ‹https://revistas.uece.br/index.php/tensoesmundiais/article/view/878›. Acesso em: 11 set. 2019.

FURTADO, Alexandre Brito Ribeiro. **Administração e Gestão da Educação na Guiné-Bissau**: Incoerências e Descontinuidades. Universidade de Aveiro, 2005. Disponível em: ‹https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1098/1/2005001736.pdf› Acesso em: 23 ago. 2019.

GUINÉ-BISSAU. Comissariado de Estado da Educação e Cultura – CEENC. **A Educação na República da Guiné-Bissau**. Bissau: Mimeo, jul. 1976, 46 p.

HEGEL, G. H. **Lições sobre a filosofia da história**: Paris: Vrin, 1987.

CANDÉ Monteiro, Artemisa Odila. Guiné Portuguesa versus Guiné-Bissau: a luta da libertação nacional e o projeto de construção do estado guineense. **A Cor das Letras - UEFS**, número temático, n. 12, 2011. Disponível em: <http://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/1494>. Acesso em: 3 fev. 2020.

NAMONE, Dabana. **A luta pela independência na Guiné-Bissau e os caminhos do projeto educativo do PAIGC**: etnicidade como problema na construção de uma identidade nacional. 2014. 120 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/115896>. Acesso em: 10 out. 2015.

SIGA, Fernando. **Educação básica formal na Guiné-Bissau, acesso, permanência, desafios e perspectivas**: uma análise de políticas educacionais guineense de 1995 a 2015. 2020. 188f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade da Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/212996>. Acesso em: 10 mar. 2021.

VARELA, Bartolomeu. **A educação, o conhecimento e a cultura na práxis de libertação nacional de Amílcar Cabral**. Praia: Janeiro, 2011. Disponível em: <https://bartvarela.files.wordpress.com/2012/01/a-educac3a7c3a3o-o-conhecimento-e-a-cultura-na-praxis-de-libertac3a7c3a3o-de-amilcar-cabral2.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020

WOOLLACOTT, John. **A Luta pela Libertação Nacional na Guiné-Bissau e a Revolução em Portugal Análise Social**, vol. xix (77-78-79), 1983. University of Manchester, 1983.

# 13. POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E A LÍNGUA PORTUGUESA NA SOCIEDADE GUINEENSE

David Ié

## Introdução

Guiné-Bissau é um país multilinguístico no qual convivem mais de dezenas de línguas, com a língua oficial, o português. Situada na África Ocidental, várias línguas nacionais compõem o quadro linguístico do país, entre elas, o crioulo guineense, língua de convivência do dia a dia entre a população local e para os estrangeiros que convivem no país, além de, aproximadamente, 30 línguas étnicas. Considerando essa pluralidade e diversidade linguística no contexto guineense, este capítulo tem como objetivo compreender como fatores linguísticos e políticos interferem no falar português para os guineenses.

Para desenvolver essa reflexão, foi realizado um levantamento bibliográfico e uma pesquisa de campo, contando com a leitura de textos teóricos que abordam a questão das políticas linguísticas, da língua crioula da Guiné-Bissau e das línguas nativas guineenses, além de uma análise sobre o ensino/sistema educacional guineense.

A realidade linguística verificada em Guiné-Bissau é abordada em diferentes trabalhos. Como aponta Couto (1989), Augel (2017), Ie (2018), encontram-se várias línguas, entre as quais, o português, que assumiu o *status* de oficialidade, o crioulo, no espaço nacional, e as demais línguas faladas por cada etnia. Barbosa (2015, p. 26) afirma que: "neste país, uma parte de habitantes é monolíngue e fala a língua nacional correspondente ao seu grupo étnico (Balanta, Mandjaco, Fula, Mandinga, Pepel entre outras). Outros são bilíngues ou multilíngues, falando uma ou várias destas línguas além do crioulo veicular".

Isso significa que o país é de caráter heterogênico linguístico, pois, apesar do prestígio que o crioulo guineense vem conquistando como língua de interação social e de unidade nacional entre os guineenses, a língua portuguesa, como língua oficial, ainda é o instrumento de inserção da população no mundo da cultura escrita ou escolar, já que, por questões políticas, a língua portuguesa mantém-se como única língua de ensino-aprendizagem nas escolas do país.

## Políticas linguísticas em Guiné-Bissau

As políticas linguísticas são estratégias de intervenção relacionadas às questões linguísticas de determinado país. De acordo com Oliveira (2016, p. 1), "são uma área das

políticas públicas, concebidas e executadas por instituições que têm ingerência na sociedade, como os Estados, os governos, as igrejas, as empresas, as ONGs e associações, e até as famílias", isto é, a maior parte das políticas linguísticas é atribuída a instituições e recebem nomes diferentes quando inseridas dentro das outras políticas.

Segundo Garcez e Schulz (2016, p. 1), "muita gente que ouve a expressão 'políticas linguísticas' pela primeira vez pensa em algo solene, formal, oficial, em leis e portarias, em autoridades oficiais, e pode ficar se perguntando o que seriam leis sobre línguas". No entanto, as políticas linguísticas não se restringem a leis, elas podem partir de uma iniciativa pessoal ou de certo grupo de pessoas. Spolsky (2016, p. 33) as define como "fenômenos sociais, dependentes de comportamentos consensuais e das crenças de indivíduos pertencentes a uma comunidade de fala".

A decisão de uso de uma determinada língua requer planejamento e recai em questões políticas, de economia e poder. Nesse sentido, as políticas linguísticas andam em conjunto com o planejamento linguístico. Como aponta Oliveira (2004, p. 38), é o conjunto de decisões que um grupo de poder, sobretudo um Estado, (mas também uma igreja ou outro tipo de instituições de poder menos totalizantes) toma sobre o lugar e a forma das línguas na sociedade e a implementação dessas decisões.

Severo (2013), por sua vez, aponta que há duas vertentes políticas em questão, uma mais voltada às práticas oficiais e outra que considera as práticas locais e ideologias dos sujeitos. Sobre a segunda vertente, Spolsky (2016) as denomina como "práticas" e "crenças" linguísticas, fatores imprescindíveis para as políticas linguísticas.

A escolha de uma língua oficial em um contexto multilíngue implica diretamente a exclusão das demais línguas no sistema oficial do país. Portanto, no nosso dia a dia, deparamo-nos sempre com esse comportamento de linguagem, em que uma língua é priorizada e valorizada no meio das outras. Portanto, todos os atos linguísticos feitos pelo Estado são resultados de políticas e planejamento linguísticos, com o objetivo não apenas de estabelecer melhor comunicação, mas também de estabelecer questões de poder e *status* político e econômico.

Nesse sentido, Cooper (1989 *apud* GARCEZ; SCHULZ 2016, p. 2) define políticas linguísticas ou planejamento da linguagem como os "esforços deliberados para influenciar o comportamento de outros no que concerne à aquisição, estrutura ou alocação funcional de seus códigos linguísticos".

Vale salientar que as políticas linguísticas não são sempre intervenção do Estado. Conforme já discutido, podem partir de diferentes iniciativas, individual ou por ações comunitárias, pois as decisões sobre "fala" e idiomas utilizados na sociedade são decisões que independem do Estado. Como exemplo, existem pais que desejam que seus filhos falam uma determinada língua e usam todas as suas influências para esse aprendizado. E isso acontece mais quando os pais não querem que seus filhos percam a língua de seus pais e avós. Portanto, nessa ótica, diria que a política linguística usada está longe da decisão do Estado ou da organização, ela parte da família.

Sendo assim, políticas linguísticas também podem ser algo relacionado intimamente a um indivíduo. Confirmando essa ideia, Foucault (1999) afirmava que o poder não se limita ao Estado, mas que também pode ser encontrado em práticas locais e regionais. A seguir, traremos sobre algumas questões linguísticas nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP).

## As Políticas Linguísticas nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP)

Para tratar das políticas linguísticas nos PALOP, é necessário mergulhar no passado histórico desses países. É importante compreender quais eram as concepções do povo e dos líderes africanos, isto é, dos líderes dos partidos de libertação nacional nos países que hoje aderiram ao português como língua oficial, Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe.

A visão dos PALOP, aliás, a política linguística usada nesses países, é uma visão pensada na perspectiva europeia, que, no nosso ponto de vista, não passa de resultado da dominação que os países da África, cuja língua oficial é o português, sofria desde a colonização. E isso permitiu que houvesse uma forma de administração favorável aos colonizadores, desfavorecendo o aspecto social identitário desses povos, de maneira que os próprios PALOP não tinham percebido as línguas africanas como línguas, mas sim como variedades do português, especificamente aquelas línguas que nasceram dentro da colonização. Segundo Abdula, et al (2017), Portugal, na época da colonização, teve esses países de PALOP como as suas províncias.

Entretanto, esse método aplicado nos PALOP, empreendido pelo sistema colonial e pós-colonial nos países africanos, em particular os que adotam a língua portuguesa como oficial, fez com que o próprio africano não valorizasse tanto sua língua nesse período colonial. Quando os colonizadores chegaram à África, já viram os nativos com as línguas usadas nas suas comunicações, mas não quiseram privilegiá-las. Sendo assim, a colonização criou uma política de "interiorização[55] e inferirorização[56]" das línguas nativas africanas.

Em seguida, certos governantes que possuíram a independência esqueceram a sua identidade linguística e deixaram isoladas as suas línguas, dando maior prestígio a língua do colonizador e, por último, não havia pesquisa que incentivasse o desenvolvimento de estudo das línguas locais.

Os países que compõem os PALOPs apresentam muitas variedades linguísticas. Para além das línguas bantu e dos crioulos, tomam o português nesses países como a língua de prestígio, um resultado de políticas e planejamento linguísticos atribuídos pelo sistema usado pelos colonialistas, isto é, a colonização portuguesa criou assim um africano de tipo novo, quer dizer, era a metrópole colonial que decidia e tentava se impor sobre o povo africano.

Na África, encontramos um continente que sofreu pela dominação colonial, que gerou uma perda de muitas de suas línguas (BOSSAGLIA, 2019). Significa que ela não aproveitava seus recursos linguísticos, prontos para criarem uma evolução linguística a partir dos próprios africanos. Por conta dessa perda, muitas línguas estiveram e estão em vias de desaparecimento por falta de uma política linguística de alguns líderes africanos em relação as suas línguas. E isso resultou naquilo que a África (PALOP) carece ao enaltecer as línguas africanas perante esse prestígio que o português tomou conta.

No entanto, após a independência dos países africanos, como o caso específico da Guiné-Bissau, esperava-se que as políticas linguísticas fossem pensadas a respeito da situação das línguas locais e até que se pensasse no processo de co-oficializar a língua que une todos os guineenses. Fato que não aconteceu até então. Mas também não significa necessariamente tirar a língua portuguesa do *status* de oficial, de modo que o crioulo

[55] Interiorização, nesse caso as línguas que têm forte presença no interior da cidade.
[56] Inferiorização, trata se de não enaltecer ou minimizar uma língua no meio das outras.

guineense é a língua endógena dos guineenses. Logo, a forma de copiar o modelo usado pelo Cabo Verde já definiu, na política linguística, o uso do seu crioulo (o cabo-verdiano).

## Línguas nativas guineenses e a identidade dos falantes

A questão das línguas na Guiné-Bissau passou por situações que culminaram com o crioulo guineense como a língua nacional e o português como oficial do país. Entretanto, já havia línguas faladas pelos nativos daquela época, as línguas que usavam para expressar suas culturas e suas identidades locais. Assim, os nativos se comunicavam facilmente, mesmo com as outras etnias locais, por meio de intérpretes ou pela compreensão que tinham uns sobre as línguas dos outros.

No país, verifica-se uma heterogeneidade linguística. Como afirma Couto (1989), encontram-se cerca de 30 línguas nativas. Essas línguas, vindas de diferentes grupos étnicos, eram o meio pelo qual interagiam uns com os outros, sem que houvesse tantas dificuldades de compreensão. Ainda hoje essas línguas possuem considerável número de falantes, como exemplo, destacam-se as línguas: Fula (28,5%), Balanta (22,5%), Mandinga (14,7%), Pepel (9,1%) e Mandjaco (8,3%) entre outras (N´TCHALA CÁ, 2019).

É inegável que essas línguas nativas apresentam grande importância dentro da sociedade guineense, principalmente porque elas demostram o *status* das identidades de cada grupo étnico. Em relação a essa contraposição ao contínuo uso das línguas locais e à oficialização do português, relacionamos a fala de Bagno (2009, p. 23) quando afirma que "não se pode definir o uso de uma língua em seu estado atual, com base nos seus usos feitos dois mil anos atrás por falante de uma língua, no outro lado do mundo".

Os falantes de línguas guineenses valorizam, sobretudo, suas línguas étnicas, pois elas existem há muito tempo, mesmo antes da chegada dos colonos portugueses. Essa escolha pela língua de uso no cotidiano é, também, uma política linguística denominada por Spolsky (2016) como "práticas linguísticas". De acordo com o autor, essas práticas são "escolhas e comportamentos observáveis que as pessoas fazem" (p. 35) e essas são as verdadeiras políticas linguísticas, pois impactam em todo o contexto linguístico do país.

O multilinguismo presente em Guiné-Bissau e a recusa à língua do colonizador levou o povo guineense a não aderir ou receber a língua endógena, e criou problemas linguísticos que persistem até hoje. Considerando a proibição de uso de línguas étnicas e crioulo guineense na educação e, ao mesmo tempo, a não valorização dos seus usos nesse ambiente, entende-se que essa política linguística de valorização da língua portuguesa estabeleceu-se devido ao poder que os portugueses detinham, sem levar em conta os falantes locais.

Conforme exposto, já que uma língua expressa a identidade e até a cultura de um povo, no caso da Guiné-Bissau, tornou-se difícil identificar a língua do colono desde aquela época, pois um bom número ainda percebia que os portugueses queriam divulgar a sua cultura e manter a dominação nas suas colônias usando a língua. Sendo assim, percebe-se esse choque entre os costumes locais e a cultura dominante do colonizador.

A língua é parte dessa cultura. Assim, ela é mais do que um simples veículo da cultura ou das normas e valores culturais. Ela dá forma à cultura. Como aponta Scantamburlo (1981,

*apud* COUTO; EMBALÓ, 2010, p.38), "os cerca de trinta povos da Guiné começaram a sentir-se um só povo que, por exigência de luta unitária, escolheu uma língua, o 'Crioulo guineense', a língua que nasceu com a colonização, mas que se transformou em Língua da Libertação". Embora o crioulo guineense e as demais outras línguas não tenham uma única forma ortográfica, elas simbolizam o povo guineense.

Conforme afirma Djau, 2015, a situação sociolinguística, cultural e étnica da Guiné-Bissau envolve pessoas e grupos falantes divergentes entre si, que buscam afirmação de suas identidades particulares e não somente pelo o crioulo guineense. Isso indica que todas as línguas locais contribuem para afirmação da identidade do povo guineense.

A identidade linguística pode ser percebida durante a conversação entre os guineenses. É muito comum encontrar a presença da língua nacional no sentido de expressar "guinendade" para alguns falantes. Por isso, em outras palavras, a língua é forma de expressar.

Isso não significa que não há vontade de se comunicar em outras línguas. Todas elas têm ou apresentam fatores importantíssimos dentro da comunidade de fala. No entanto, a escolha pelo crioulo é identitária. Como salienta Augel (2007, p. 83), "a mensagem política dos revolucionários era transmitida em crioulo, sua função emprestou-lhe a aura de língua da unidade nacional de detentor sociolinguístico do conceito de independência".

Nessa perspectiva, o crioulo guineense cria sentimentos de pertencimento e revela a identidade e o perfil guineense perante a sociedade onde estão inseridos.

Ocorre que no país a língua portuguesa é mais usada nas cerimônias nacionais ou nas instituições públicas, como língua oficial. Todavia, entre os guineenses, a comunicação acontece com as línguas com as quais os falantes se identificam, quais sejam as línguas étnicas e o crioulo e nota-se pouca presença do português nessa conversação. Portanto, essa identidade não pode ser negada ou repreendida, pois, na comunicação entre os guineenses, sempre há a presença do crioulo ou das línguas étnicas.

Um exemplo concreto da identidade guineense, ou "guinendade", é o caso dos alunos guineenses da UNILAB, que, durante a conversação entre si, raramente falam em português, é o crioulo e as línguas étnicas – no caso de encontro de uma mesma etnia. Por esse motivo, muitas vezes, para um guineense é comum ouvir a pessoa se orgulhar do seu grupo étnico, tal como Pepel, Balanta, Mancanha, Mandjaco, Fula, Bijagós, Felupe, Mandinga, devido à afetividade que elas têm para a população local. Essa identificação e pertencimento é o que Spolsky (2016) denomina de 'crença' e, segundo o autor, é o que determina a língua ou variante mais importante para o falante.

Por isso, no olhar de um nativo, não é fácil criar afastamento de sua língua e isso tem servido de fator de motivação dos pais ao desejarem que seus filhos falem as línguas locais com relação às línguas estrangeiras, pois a identidade se manifesta por meio das línguas locais que compõem o quadro linguístico guineense. A escolha da língua a ensiná-la aos filhos enquadra-se no que se chama *gestão linguística familiar* (a língua que os pais desejam que os filhos falem), um dos traços da política linguística.

A preservação da diversidade linguística é merecedora de maior apoio e incentivo político. Não no sentido de valorizar uma das línguas e em detrimento das outras, o que se pretende é conservar e mostrar o quão importante todas as línguas são para a comunidade guineense.

Foi nesse exemplo de conexão com as línguas étnicas que surgiu o crioulo na tentativa de falar português, considerado como a língua nacional do povo guineense, língua mais usada atualmente no território e a língua franca para as comunicações interétnicas.

Isso que significa que seu domínio tende a se ampliar mais e mais, sendo adotado nas reuniões dos partidos políticos e nos encontros dos deputados dentro da Assembleia Nacional Popular, já que a presença do crioulo guineense é sempre registrada nesse ambiente.

O crioulo guineense e as demais línguas, consideradas línguas nativas, são identificados como as primeiras línguas de contato para um grande número de guineenses. Essa conexão, desde a primeira fase do indivíduo, o leva a querer continuar a usar a sua primeira língua. Essa ligação dos guineenses com as línguas locais enfraqueceu o falar a língua portuguesa de forma apropriada ou de acordo com as normas gramaticais dessa língua.

Dentro do território guineense, sobretudo nas regiões que mantêm contato com a cidade Bissau, as línguas locais se mantêm presentes dentro dessa comunicação junto ao crioulo guineense, ou seja, cada etnia fala a sua língua para se comunicar, além do crioulo, que é para comunicação geral. Nesse contexto, o português não é visto como a língua local, mas sim como a língua estrangeira e compõe o quadro linguístico guineense, a não ser nas escolas ou nas informações de órgãos nacionais, como rádio, televisão etc. Então, para passar a comunicação interétnica, temos de recorrer ao crioulo guineense.

No quadro linguístico de Guiné-Bissau, vê-se que o português representa o Estado. O crioulo representa a nação e as outras línguas nativas e o próprio crioulo representam o povo. Essa situação linguística na Guiné dificulta a aplicação de políticas linguísticas que englobem as diferentes línguas. A oficialização da língua portuguesa foi politicamente uma saída para evitar futuros problemas possíveis, caso fosse escolhida uma das línguas étnicas como oficial.

Além disso, estrategicamente, pensando na comunicação com o mundo, a adoção de uma língua europeia já consolidada facilitaria as transações econômicas e as políticas do país. Tudo isso contribuiu para que não houvesse planejamento linguístico que incluísse as demais línguas existentes em Guiné-Bissau. Sobre a língua oficial do país é o que será tratado na seção seguinte.

## Os fatores que interferem no falar português na sociedade guineense

A rejeição à língua dos portugueses ocorre desde a época que os colonizadores dominaram o território guineense e implementaram as suas culturas dentro da sociedade guineense. Essa cultura continuou até nos nossos dias, embora de uma forma bem distante que as condições feitas pelos portugueses antigamente.

Para a sociedade guineense, submeter-se à língua do outro tem várias interpretações e uma delas seria vista como trocar sua identidade ou mudar sua cultura. Isso criou um afastamento de parte da população nativa em relação à língua do colonizador e a pensar em algo como: interessar-se pela língua dos portugueses e ser considerado cidadão deles, para quê? Se essas condições estão fora do nosso alcance! Com exceção daquelas pessoas que são chamadas de assimiladas ou tiveram a oportunidade de se juntar aos portugueses.

Pelo fato de o país se encontrar num ambiente de multilinguismo e a comunicação ocorrer facilmente por meio das línguas étnicas, do crioulo guineense e das outras línguas estrangeiras que circulam no território guineense, o português tornou-se, em certa medida,

dispensável à população. Para amenizar esses problemas, políticas públicas devem ser pensadas para que levem em consideração o contexto de Guiné-Bissau e a presença das diversas línguas em seu território.

Com base no exposto, para confrontarmos as políticas linguísticas vigentes em Guiné-Bissau (tanto do Estado quando de ações da comunidade ou individuais) com o ensino de língua portuguesa naquele país, questionamos os estudantes guineenses da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Eles foram perguntados sobre os fatores que interferem ou dificultam o aprendizado da língua portuguesa na Guiné-Bissau. A pesquisa foi realizada com 20 estudantes, dos quais 10 eram alunos veteranos da universidade e 10 eram estudantes recém-chegados ao Brasil. Os graduandos(as) são de diferentes cursos da Universidade. No Quadro 1 a seguir, apresentamos mais informações sobre eles(as).

Quadro 1 - Perfil dos entrevistados(as)

| Informantes | Quantidade | Tempo no Brasil | Sexo | Cursos |
|---|---|---|---|---|
| Veteranos | 10 | Acima de 1 ano | 7 Homens | 2 Letras |
| | | | | 3 Engenharia |
| | | | 3 Mulheres | 1 Agronomia |
| | | | | 1 Química |
| Calouros | 10 | 1 Mês | 5 Homens | 4 Humanidades |
| | | | | 2 Administração |
| | | | 5 Mulheres | 2 Agronomia |

Fonte: Elaborado pelo Autor.

Inicialmente, perguntamos a eles(as) qual era o nível atribuído ao seu domínio em língua portuguesa (péssimo, regular, bom ou excelente) após os estudos concluídos em Guiné-Bissau. Dos vinte alunos, 9 consideram seu nível bom, 9 se autodenominaram regular e 2 disseram que seu domínio da língua é excelente. Isso demonstra que os próprios estudantes guineenses reconhecem a falha no ensino de língua portuguesa ao admitirem que seu domínio comunicativo na língua apresenta falhas.

Questionamos sobre os fatores que julgam interferir negativa e positivamente no ensino de língua portuguesa em seu país de origem. Sintetizando, os principais problemas são apontados no Quadro 2.

Quadro 2 - As principais causas do fraco domínio da Língua Portuguesa

| | |
|---|---|
| 1 | Pouco contato com a língua portuguesa na sociedade guineense. |
| 2 | O fato de que o país se encontra em ambiente de multilinguismo. |
| 3 | O ensino descontextualizado da língua portuguesa nas escolas. |
| 4 | O fato de que o português é visto como língua estrangeira. |

Fonte: Elaborado pelo Autor.

Muitas vezes, o contato com a língua portuguesa é somente na escola, quando recebem a informação de que todos têm de falar português no recinto escolar. Relacionando essa causa às políticas linguísticas, como língua oficial, a língua portuguesa é a língua de escolarização. Nesse sentido, essa política de 'obrigatoriedade' poderia ajudar no fortalecimento da língua, porém nem todos a cumprem, já que até os professores falam crioulo guineense dentro das salas. Isso acontece devido à dificuldade de compreensão por parte dos alunos que não têm contato com a língua em seu cotidiano, o que a faz parecer uma língua estrangeira.

O segundo problema apontado se refere ao fato de que o falante guineense se depara com muitas línguas ao seu redor antes de ter contato com o português na escola. No convívio familiar, o falante tem a sua língua materna, que pode ser uma língua étnica ou o crioulo guineense. Apenas na escola há o contato com o português.

No que se refere ao ensino de português, não existe motivação para novas práticas no ensino, nem infraestrutura das escolas para esse fim. Não há motivação para os alunos irem às escolas para além das matrículas que os encarregados fazem, por isso muitos abandonam a escola para seguir outros caminhos e, assim, não praticam a língua portuguesa, perdendo o único local no qual poderiam ter contato diário com a língua.

O quarto problema apontado pelos guineenses vem de longo tempo e continuou até o século atual. O português é considerado a língua dos brancos, dos colonizadores, entretanto o fato de não ter domínio da língua não é um problema, não prejudica, como dizem muitas pessoas. Essa percepção é comum na sociedade, principalmente na camada dos mais velhos. Atualmente, a maioria dos jovens já se preocupa bastante com o estudo e a formação fora do país; procuram o ensino da língua portuguesa para se aprofundar mais e possibilitar a comunicação com qualquer falante da língua portuguesa.

Nesse âmbito, na fala dos guineenses, encontram-se muitas causas apontadas sobre os fatores que dificultam o aprendizado da língua portuguesa pelos guineenses, tornando o desenvolvimento da língua portuguesa insuficiente. Às vezes entendem o idioma, mas não sabem se expressar. No Quadro 3, apresentamos outras causas apontadas pelos(as) estudantes que foram questionados.

Quadro 3 - Fatores que interferem no aprendizado do Português em Guiné-Bissau[57]

| | |
|---|---|
| Informante A | A política escolar guineense, visto que não há uma contextualização dos programas escolares com a realidade guineense. |
| Informante B | O multilinguismo; a falta de leitura e exercício da língua portuguesa; uso constante do crioulo guineense até em salas de aulas, nos serviços públicos, fracasso no setor de ensino. |
| Informante C | A falta de atenção suficiente por parte do estado, situação de greve escolar. |
| Informante D | O sistema frágil da educação, abandono de escola para outros lugares. |
| Informante E | Poucas aderências das pessoas no que concerne à língua portuguesa, a fama do francês/inglês. |
| Informante F | Falta da pedagogia, falta de continuação de processo de formação dos professores locais depois de sair de CAMÕES/TCHICO TÉ. |
| Informante G | Não há obrigatoriedade de falar português em instituições públicas. |
| Informante H | A questão cultural, línguas étnicas/o guineense usado nas aulas. |
| Informante I | Ensino centralizado na gramática normativa, falta de atualização de materiais didáticos, falta de investimento na capacitação dos professores. |
| Informante J | Falta de incentivo, pois, quando uma pessoa toma a decisão de falar português diariamente, surgem os opositores. |

Fonte: Elaborado pelo Autor.

De acordo com os dados do quadro anterior, apontamos os fatores principais que contribuem para essas dificuldades e que exigem esforços desses e dessas estudantes para romper com essa barreira, a fim de se obter sucesso na língua portuguesa. Isso se deve ao fato de que não há atenção do Estado na educação e investimento nessa área, a qual poderia servir de motivação para os falantes da língua portuguesa.

Relacionadas às políticas públicas para o desenvolvimento da língua portuguesa em Guiné-Bissau, em contrapartida aos problemas apresentados, os alunos apontaram as seguintes ações que podem ou poderiam minimizar tais problemas:

[57] As questões apontadas são somente as que dizem respeito às políticas linguísticas relacionadas às línguas existentes em Guiné-Bissau. Algumas respostas se repetiram, portanto, foram transcritas apenas uma vez. Isso justifica a quantidade de 10 respostas no quadro 1 e 11 no quadro 2.

Quadro 4 - Fatores positivos que auxiliam (auxiliariam) no aprendizado da Língua Portuguesa

| | |
|---|---|
| Informante A | A Implementação de centros da língua portuguesa; a força de vontade das pessoas nos grupos de estudos de língua portuguesa criados nos bairros. |
| Informante B | A existência do centro cultural Brasil-Bissau/Portugal e aderência das suas metodologias de ensino. |
| Informante C | Incentivo dos professores aos alunos para falar português nas escolas. |
| Informante D | O uso diário da língua portuguesa junto ao crioulo guineense. |
| Informante E | A leitura frequente da língua portuguesa e familiarização com os livros de português. |
| Informante F | Curso médio de língua portuguesa, poesias e músicas feitas em português... Engajamento da camada juvenil em estudos da língua portuguesa e curiosidade de falá-lo mesmo com os desvios comuns. |
| Informante G | Aceitar as exigências das escolas sobre o uso da língua portuguesa nos recintos escolares e até nas salas de aulas. |
| Informante H | Iniciativa pessoal de falar português e do seu uso frequente no ambiente social, leituras constantes das gramáticas, seguir as regras apropriadas que possibilitariam o desenvolvimento rápido da língua portuguesa. |

Fonte: Elaborado pelo Autor.

As políticas ou ações citadas no quadro anterior podem partir do Estado ou de iniciativas da sociedade. As associações nos bairros, quando aplicam a política linguística por seus meios, não buscam impedir as pessoas de se expressarem em português, como sempre acontece, mas apresentam-se como uma forma de aproximá-las da língua portuguesa, de ter ousadia de falar no meio das pessoas.

Quando uma pessoa cria o hábito de falar perante os colegas da associação, torna-se fácil desenvolver as competências em língua portuguesa, como está acontecendo com muitas associações juvenis. Por isso, as políticas linguísticas precisam também de iniciativas de associações para ajudar na aplicação de suas decisões. Tais iniciativas ajudam bastante a desenvolver a língua portuguesa.

Além de iniciativas individuais e de associações, há de se mencionar a cooperativa portuguesa na Guiné-Bissau, por meio do Instituto Camões, que tem disponibilizado o ingresso dos guineenses interessados em estudar a língua portuguesa. Dessa forma, ao terminarem o Liceu (ensino secundário/médio), concorrem nesse instituto para dar continuidade aos estudos para serem professores da língua portuguesa. Sendo assim, após o ensino médio, já conseguem ser colocados nas escolas locais para ensinar a língua portuguesa.

Outra instituição que forma professores de Língua Portuguesa é o Tchico Té (Escola Normal Superior de Educação), que se diferencia do Camões por não abordar apenas a língua portuguesa, abrangendo outras áreas de atuação.

Há grande interesse pela língua portuguesa atualmente na Guiné-Bissau, o que se percebe em vários locais de ensino de português. Há, porém, a necessidade de que a formação oferecida por essas instituições seja continuada e reforçada após o ingresso dos professores nas escolas.

Iniciativas que reforcem o ensino e aproximem o falante guineense da língua portuguesa, bem como ações que coloquem a língua oficial como meio de crescimento pessoal e profissional (programas de intercâmbio) devem ser postas em prática pelo governo local por meio de um bom planejamento linguístico e social, sem desconsiderar a riqueza linguística presente no território guineense.

Todas as políticas e ações mencionadas anteriormente não impedem que os(as) estudantes guineenses cheguem às universidades com dificuldade na língua portuguesa. Pode acontecer até o caso de não entenderem os professores ou não serem entendidos por estes, o que causa dificuldades nos seus primeiros momentos em outro país.

Portanto, a não identificação com a língua portuguesa cria barreiras e dificuldades de interagir com outros povos, mas, felizmente, no decorrer do tempo, tais dificuldades são superadas. Entretanto, constatou-se nos questionários que a maioria dos(as) informantes afirma ter pouco contato com a língua portuguesa e isso interfere negativamente para o aprendizado guineense nessa língua e causa uma fuga para o crioulo guineense ou as línguas étnicas, para facilitar a comunicação e o aprendizado.

## Considerações finais

Neste trabalho, buscamos discutir as políticas linguísticas, relacionando-as ao contexto linguístico de Guiné-Bissau. Abordamos as relações entre língua e identidade nessa comunidade, a fim de apontar causas para o fraco desempenho de estudantes guineenses no domínio de língua portuguesa, oficial no país. Política linguística aqui entendida como intervenção do Estado, organização e associações que tomam decisões sobre o uso de determinadas línguas e aplicam ações para que essas decisões sejam postas em prática.

A partir da discussão estabelecida, buscamos apontar os fatores que interferem no falar português na sociedade guineense. Para o levantamento desses fatores, contamos com a opinião de estudantes, por meio de questionários, nos quais foram apontadas algumas possíveis razões dessas dificuldades na sociedade guineense.

A situação política do país e as políticas linguísticas adotadas pela Guiné-Bissau não favorecem o desenvolvimento do setor de ensino de língua portuguesa. O ensino focalizado nas gramáticas e normas vigentes na variedade de Portugal, a não valorização das diversas línguas faladas em Guiné-Bissau, a imposição de uma língua que não é a materna dos falantes e com a qual só se tem contato na escola são alguns fatores que explicam as dificuldades dos guineenses.

Pensando em possíveis políticas que possam sanar ou amenizar tais dificuldades, foram apresentadas também as possibilidades de superar os fatores negativos que

interferem no aprendizado da língua portuguesa por parte dos guineenses, por exemplo: intensificar o contato com a língua portuguesa, por meio de bibliotecas e cursos que viabilizem o uso diário da língua com a língua guineense (crioulo).

É preciso fortalecer a contribuição das embaixadas do Brasil e de Portugal com pesquisas que tenham como objetivo adequar o ensino de português ao contexto de Guiné-Bissau, tendo em vista que essa língua é para os guineenses uma língua adicional e não materna. Tais ações devem partir não apenas do governo guineense, mas devem ser tomadas em conjunto com organizações, embaixadas, associações e a própria comunidade guineense, com o objetivo de fortalecer a língua portuguesa no país, no entanto sem esquecer a língua nacional. Medidas que relacionem as diversas línguas e que considerem suas peculiaridades se fazem necessárias em Guiné-Bissau. Elas fortaleceriam o contexto linguístico peculiar do país e, consequentemente, a língua portuguesa.

## Referências

ABDULA, Rajabo Alfredo Mugabo; TIMBANE, Alexandre António; QUEBI, Duarte Olossato. As políticas linguísticas nos PALOP e o desenvolvimento endógeno. **Revista Internacional em Língua Portuguesa**, n. 31, p. 21-44, 2017. Disponível em: <https://www.rilp-aulp.org/index.php/rilp/article/view/RILP2017.31.1>. Acesso em: 20 nov. 2020.

AUGEL, Moema Parente. **O desafio do escombro**: nação, identidades e pós-colonialismo na literatura da Guiné-Bissau. Editora Garamond, 2007.

BAGNO, Marcos; BEZERRA, MIGUEL. **Não é errado falar assim!**: em defesa do português brasileiro. São Paulo: Parábola, 2009.

BARBOSA, José Augusto. **Língua e desenvolvimento**: o caso da Guiné-Bissau. 2015. 166 f. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa) - Universidade Lisboa, Portugal, 2015 Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/18319>. Acesso em: 30 nov. de 2020.

BOSSAGLIA, Giulia. **Linguística Comparada e Tipologia**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

COUTO, Hildo Honório do; EMBALÓ, Filomena. Literatura, língua e cultura na Guiné-Bissau. **PAPIA: Revista Brasileira de Estudos Crioulos e Similares**, v. 20, p. 11-253, 2010. Disponível em: <http://revistas.fflch.usp.br/papia/article/view/1702/1513>. Acesso em: 15 jan. 2021.

COUTO, Hildo Honório. O crioulo guineense em relação ao português e às línguas nativas. **Linguística**. v. 29, n. 1, p. 107-128, 1989. Disponível em: <http://www.ecoling.unb.br/images/e-book-Forma.pdf>. Acesso em: 10 de out. 2020.

DJAU, Rachido. Situação sociolinguística, cultural e étnica na Guiné-Bissau e sua implicação, 2015. **Revista Eletrônico Científico Inovação e Tecnologia**. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/view/4253/Djau>. Acesso em: 26 set. 2020.

FOUCAULT, M. Soberania e disciplina. In: FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1999. p. 179-192.

GARCEZ, Pedro de Moraes; SCHULZ Lia. Revel na Escola: do que tratam as políticas linguísticas. **Revel**. v. 14, n. 26, 2016. Disponível em: <http://revel.inf.br/files/1fc4077482ba3d206870ef1299923a0f.pdf>. Acesso em: 31 dez. 2020.

NTCHALA, CA. Imelson. Abordagens de ensinar português língua segunda no contexto guineense de ensino médio e superior. 2019. 148 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade de Brasília, Instituto de Letras, Brasília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/38286/1/2019_ImelsonNtchalaCa.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2021.

OLIVEIRA, Gilvan Muller. **Política Linguística, Política Historiográfica**: Epistemologia e escrita da História da (s) Língua (s) a propósito da língua portuguesa no Brasil Meridional (1754-1830). 2004. 320f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/18319>. Acesso em: 29 maio 2021.

OLIVEIRA, Gilvan Muller Políticas Linguísticas: uma entrevista com Gilvan Müller de Oliveira. **ReVEL**, v. 14, n. 26, 2016. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/e92f933a3b0ca404b70a1698852e4ebd.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2020.

SEVERO, Cristine Gorski. Política(s) Linguística(s) e questões de poder. São Paulo, **ALFA: Revista de Linguística**, p. 451-473, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/alfa/a/YRbtMdqmCWxKjtn8SQWGmHj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 31 jan. 2021.

SPOLSKY, Bernard. Para uma Teoria de Políticas Linguísticas. **ReVEL**, vol. 14, n. 26, 2016. Disponível em: <http://revel.inf.br/files/f69d74cdefbd9c6efb801010f2ac8b13.pdf>. Acesso em: 18 out. 2020.

# 14. O ENSINO DE SOCIOLOGIA NOS PAÍSES AFRICANOS DE LÍNGUA OFICIAL PORTUGUESA (PALOP) E BRASIL: LIVROS DIDÁTICOS E DESCOLONIZAÇÃO EPISTÊMICA

Fernando Siga

## Introdução

Este capítulo tem como objetivo compreender o ensino de sociologia nos países oriundos da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP)[58], a partir da análise de conteúdos contidos nos livros didáticos. Por outro lado, compreender as influências externas na produção e ensino dessa disciplina no ensino secundário, ou médio, como é denominado no Brasil. Tem como objetivo específico compreender a posição e a importância atribuída a essa disciplina nas grades curriculares desses países. O trabalho justifica-se pela ausência de estudos comparados da sociologia como disciplina escolar no âmbito da CPLP.

Há uma incidência significativa de pesquisas no campo do ensino de sociologia no Brasil, sobretudo, a partir da Lei nº. 11.684 de 2008, que regulamentou a obrigatoriedade do ensino de sociologia em todos os anos do ensino médio. Tem-se também conhecimento de trabalhos desenvolvidos em Angola, mas não de uma forma comparada entre os países da CPLP. No Brasil, Júlia Polessa Maçaira defendeu sua tese de doutorado, em 2017, com foco em uma análise comparada entre Brasil e França no que se refere aos livros didáticos de sociologia, intitulada: *O Ensino de Sociologia e Ciências Sociais no Brasil e na França: Recontextualização pedagógica nos livros didáticos.*

Assim, o tema a ser desenvolvido neste capítulo apresenta sua relevância na construção de um campo de pesquisa ainda bastante incipiente, que é a sociologia como disciplina na escola básica de forma comparada com outros países. Além disso, os cursos de formação de professores de Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP)[59] não têm a mesma carga semântica que o Brasil.

No Brasil, as licenciaturas em Sociologia dão suporte para ser um professor do ensino médio, enquanto nos países africanos, como a Guiné-Bissau, não há formação de professores de Sociologia em nível superior, de forma específica, embora exista o curso de formação superior em Sociologia.

Nessa direção, é possível realizar algumas questões, como: por que a sociologia, como disciplina, enfrenta grandes problemas para sua afirmação? Será que ela é vista como um entrave para as concepções educacionais nas nossas sociedades?

[58] Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (Angola, Brasil, Cabo-Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor Leste).

[59] PALOP- ex-colônias de Portugal na África (Países africanos de Língua Oficial Portuguesa) sendo que as ex-colônias são cinco (Cabo Verde, Guiné-Bissau, Angola Moçambique e São Tomé e Príncipe) mas, atualmente, esses países cresceram para seis, porque a Guiné-Equatorial entrou recentemente como membro de comunidade dos falantes da língua portuguesa.

Cigales (2014), ao se debruçar sobre a história do Brasil, as reformas educacionais e o ensino de Ciências Sociais/Sociologia, entende que a sua presença/ausência na educação básica, como a sua consolidação no ensino superior, decorre dos sentidos atribuídos às Ciências Sociais e seus possíveis efeitos e de derminados atores que compõem o aparelho legislativo sobre a educação nacional.

Moma (2010), ao problematizar o ensino de sociologia em Angola, pontua que a Reforma Educativa de 2001, com a promulgação da nova Lei de Bases do Sistema de Educação e a construção subsequente dos Planos Curriculares, deixou a sociologia na escola secundária como componente opcional em todas as áreas em um período de "institucionalização e afirmação da sociologia acadêmica no nosso país, em função do surgimento de novas linhas e tendências de pesquisa e pela entrada na arena intelectual da novíssima geração de sociólogos angolanos formados na Universidade Agostinho Neto" (MOMA, 2010, p. 39). Isso denota tanto, no caso do Brasil como no de Angola, tensões entre a Sociologia acadêmica e a Sociologia escolar.

As reflexões aqui tratadas utilizou como abordagem metodológica uma perspectiva quanti-qualitativa, pois, na primeira parte, é realizado um levantamento quantitativo de trabalhos desenvolvidos no Brasil sobre os livros didáticos de Sociologia. Já a parte descritiva e explicativa se destaca o caráter de pesquisa exploratória.

Em relação aos procedimentos técnicos, caracteriza-se como bibliográfica e documental, tendo como referência os trabalhos de Júlia Polessa Maçaira (2017), Amurabi Oliveira (2011), Anita Handfas (2015), Marcelo Pinheiros Cigales e Adérito Manuel (2016), para pensarem o ensino de sociologia; autores, como Lourenço Ocuni Cá (2008), Sandra Maria Corrazza (2010) e Tomaz Tadeu da Silva (2010) para compreenderem as questões curriculares; e Boaventura de Souza Santos (2007), Walter D. Mignolo (2008) e Paulo Freire (1978) para discutirem a descolonização epistêmica.

O capítulo está dividido em duas partes: Na primeira, faz-se o levantamento das produções científicas voltadas ao ensino de sociologia no ensino médio no Brasil, no que tange às questões de materiais didáticos. A análise é realizada a partir dos trabalhos apresentados no V Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica (ENESEB), que aconteceu em Brasília entre os dias 23 a 25 de julho do ano 2017, nas dependências da Universidade de Brasília-UnB, no Grupo de Trabalho (GT09) - "O livro didático em ciências sociais: avanços e desafios".

Na segunda parte, discorre sobre a problematização dos livros didáticos de sociologia do ensino secundário[60] dos PALOP, especificamente Guiné-Bissau, Cabo Verde, Angola e do Brasil e refletindo o ensino de sociologia colonizado a partir da construção dos livros didáticos.

## Os Livros Didáticos de Sociologia no Brasil – uma análise do Encontro Nacional Sobre o Ensino de Sociologia na Educação

O ENESEB é um evento nacional promovido pela Comissão de Ensino da Sociedade Brasileira de Sociologia, que realizou a sua quinta edição e se propôs a

[60] O ensino secundário nos países africanos de língua oficial portuguesa (PALOP). No Brasil, tem a nomenclatura de ensino médio. Por exemplo, na Guiné-Bissau, segundo artigo 18º e 20º de Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 4/2011), o ensino secundário é um subsistema do sistema do ensino que, seguindo-se o ensino básico, visa dotar o aluno de conhecimentos e competências científicas, técnicas e culturais adequadas ao prosseguimento dos estudos superiores ou na vida ativa. No Artigo 20º ponto um e dois: O Ensino secundário compreende o 10º, 11º e 12º, já no segundo ponto: O Ensino secundário desenvolve-se em dois sentidos: a) Via geral ou ensino geral, integrando cursos dirigidos principalmente para o prosseguimento dos estudos; b) Via técnico-profissional, integrando cursos dirigidos principalmente para a inserção de vida ativa.

discutir os sentidos e os rumos do ensino e da disciplina de Sociologia na escola, notadamente no ensino médio, assim como propor reflexões acerca de aspectos da formação docente e do papel da Universidade nesse processo.

O objetivo do evento é proporcionar visibilidade aos estudos e às reflexões vindas de diferentes campos de saber, que abordam os desafios e as perspectivas para as licenciaturas em ciências sociais no Brasil, no entanto vislumbrando, como objeto, a participação da disciplina de sociologia na formação dos alunos brasileiros no ensino médio.

Foram apresentados cento e noventa e cinco (195) trabalhos sobre o ensino de sociologia, mas dentre esses doze (12) tiveram como temática específica os livros didáticos. Isso mostra a necessidade do desenvolvimento de mais pesquisas sobre materiais didáticos, o que se supõe que disciplinas da área de Ciências Humanas, com maior consolidação na grade curricular, como História, tenha maior produção sobre os livros didáticos.

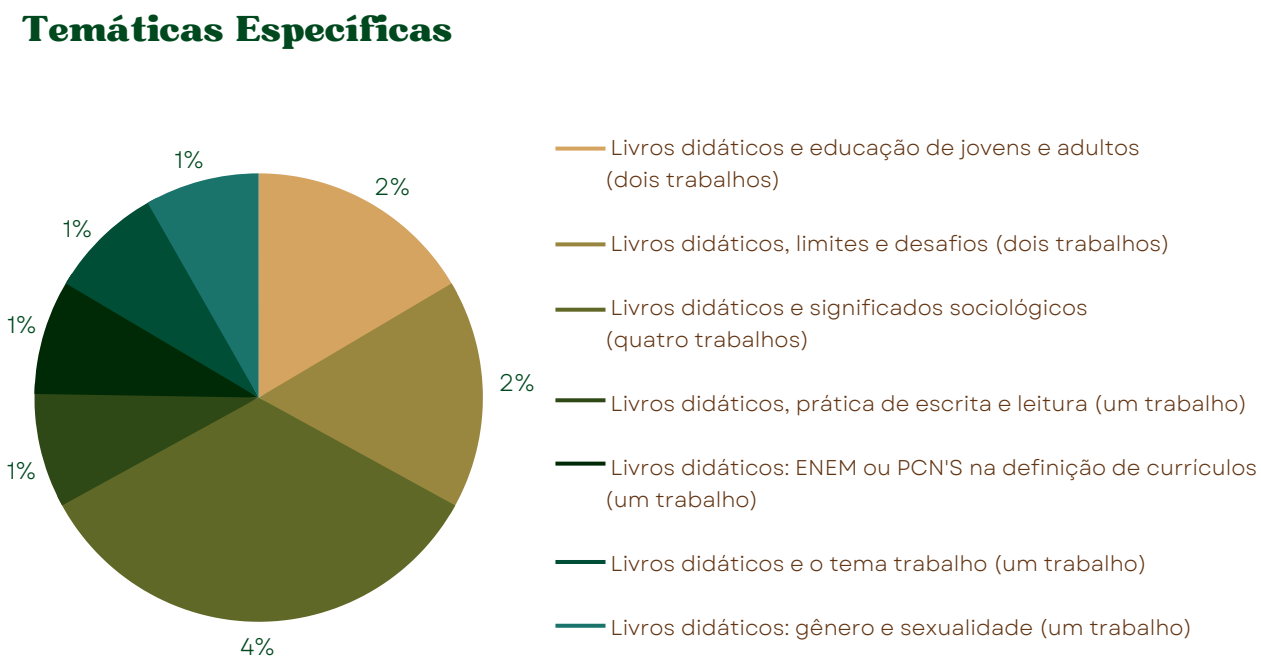
Pode-se dizer que até a Lei 11.684 de 2008 os sociólogos não estavam produzindo muito materiais didáticos direcionados para o ensino médio, sendo as pesquisas voltadas para o ensino superior. Assim, faz-se a pergunta: ter um ensino de sociologia de qualidade no ensino médio significa pensar na produção do material didático, dinamizando a situação do dia a dia dos professores que estão nas salas, na interação com os jovens?

A produção científica para Handfas e Maçaira (2015) seria uma atividade intelectual e sistemática, com base nos instrumentos teóricos e metodológicos, cujos resultados contribuem ou contribuirão nas circulações das ideias e na ampliação sobre o assunto tratado. O estado de arte sobre o ensino de sociologia é uma produção que já está sendo feita há alguns anos por alguns intelectuais, como aponta Röwer (2016), no seu trabalho de estado de arte no Congresso Brasileiro de Sociologia (2005-2015) abordando os dez anos de Grupos de Trabalho (GTs) e o ensino de Sociologia.

Anita Handfas (2011, 2015) é uma das pesquisadoras que vem fazendo sistematicamente esse trabalho de estado de arte de dissertações e teses sobre o ensino de Sociologia na educação básica brasileira.

No ENESEB, foram doze trabalhos apresentados: completos foram oito (8) e resumos simples, quatro (4). Por outro lado, pode-se ver que a questão dos livros didáticos perpassam por múltiplos GTs, pois apareceram como palavras-chave em outros três (3) trabalhos apresentados em diferentes GTs, como: História e Ensino de sociologia no Brasil (em dois trabalhos); e Conhecimentos da política na disciplina de sociologia no ensino médio: conteúdos, metodologias e avanços (um trabalho). Para melhor compreensão, é possível observar o Gráfico 1 abaixo:

Gráfico 1 - Temáticas específicas abordadas nos livros didáticos




Fonte: Elaborado pelo Autor.

Da leitura e análise dos trabalhos levantados, foi possível identificar: (1) melhorias no que tange ao ensino de sociologia e à produção de materiais didáticos, trazendo a implementação de Lei nº 10.639/2003; (2) a interligação entre os livros didáticos da área da sociologia, ou seja, os conteúdos de primeiro a terceiro ano de ensino médio dialogam; (3) a familiarização dos estudantes com a linguagem sociológica, lembrando que a linguagem é uma ferramenta fundamental no processo da construção de conhecimentos científicos; e (4) a percepção dos alunos no uso do livro didático da sociologia, que às vezes aparece com muitos conteúdos e um pouco "repetitivo", no sentido que são utilizados nos três anos seguidos.

Nos trabalhos analisados, pôde-se verificar que, quanto ao tipo de pesquisas, apareceram sete (7) trabalhos caracterizados como pesquisa documental; três (3) trabalhos de pesquisa bibliográfica; e, por último, dois (2) trabalhos de pesquisas de campo. Em relação ao método, constatou-se a predominância do método qualitativo nas interpretações dos dados. Para o efeito das reflexões desenvolvidas neste capítulo, concorda-se com Röwer (2016), quando ele escreve que:

> [...] conhecer e congregar as tendências do desenvolvimento das pesquisas sobre o ensino de Sociologia na escola básica é uma intenção que não se advoga na pretensão de dar conta do que é produzido, mais do que isso, do que é refletido, conhecido, dinamizado. A pretensão é o diálogo, é a atenção ao movimento (RÖWER, 2016. p. 59).

Assim sendo, pode-se entender a necessidade e a importância de pesquisar sobre a sociologia no ensino médio. Logo, precisamos compreender a sua realidade como disciplina, o que é produzido para os alunos e como está sendo utilizado. Isso nos dará margem para uma construção de materiais didáticos adequados às realidades e ao cotidiano deles(as).

No que tange às instituições em relação ao envio dos trabalhos, foram onze (11) entre Universidades Federais, Estaduais, assim como Institutos Federais e Secretarias Estaduais de Educação. A Universidade Federal Rural de Rio de Janeiro encabeçou a lista com dois (2) trabalhos, seguida das demais instituições com apenas um (1) trabalho por cada instituição. Eis as instituições participantes: Secretaria Estadual da Educação de Rio de Janeiro- SEEDUC-RJ; Secretaria Estadual da Educação de Minas Geris- SEE/MG; Instituto Federal de Alagoas- IFAL; Universidade Federal Rural de Rio de Janeiro- UFRRJ; Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC; Universidade Federal de Alagoas- UFAL; Universidade Federal de Uberlândia/MG- UFU; Universidade Federal de Rio de Janeiro- UFRJ; Universidade de São Paulo- USP; Universidade Estadual de Rio Grande do Norte; Universidade Estadual do Norte Fluminense

A produção de material didático de sociologia para o ensino médio em relação às outras disciplinas da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias tem menor opcionalidade dos livros mandados pelo Ministério da Educação, visto que a própria disciplina se caracteriza por suas intermitências nas grades curriculares. Por outro lado, entende-se que essa intermitência é um processo político que pode sofrer transformações ao longo do tempo pelos gestores, dependendo das circunstâncias, sobretudo, sociopolíticas.

A diferença na carga horária das disciplinas em que a Sociologia usufrui um tempo menor que as demais, como matemática e português, já é um exemplo de como o conhecimento produzido pela sociologia é reconhecido socialmente. O currículo é poder (SILVA, 2010), uma vez que é uma forma de condicionamento da sociedade. O currículo de sociologia no ensino médio ainda é muito jovem, sendo incluído no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD)[61] apenas no ano de 2012.

O retorno da disciplina de Sociologia ao ensino médio, segundo Sousa Neto (2014), ocorre em um período de constantes mudanças na legislação educacional. Mesmo já inserida na legislação de alguns Estados, como Pará e Rio de Janeiro, a preocupação com a sua implementação, em nível nacional, só acontece com a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação em 1996.

> Naquela ocasião, o documento previa em seu artigo nº 36 que, ao final do Ensino Médio, o jovem egresso deveria possuir conhecimentos básicos de Sociologia e Filosofia para o exercício pleno da cidadania e para o mundo do trabalho. Presumia-se que esta delimitação seria o pontapé inicial para o efetivo retorno da disciplina à Educação Básica, porém, esta passagem do texto gerou uma divergência na forma como os agentes responsáveis pela sua implementação (SOUSA NETO, 2014, p. 41-42).

[61] O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é um programa do Ministério da Educação e Cultura do Brasil, que possui como objetivo principal apoiar nos trabalhos pedagógicos dos professores por meio de distribuição de coleções de materiais didáticos para o ensino básico. O programa tem a sua execução num ciclo trienal alternado.

Os responsáveis para a gestão da Educação na secretarias de Educação dos Estados e os donos de instituições privadas de ensino interpretaram a lei de base de sistema educacional na não obrigatoriedade da disciplina sociologia, mas do seu conhecimento de forma transversal com os outros componentes curriculares. O resultado dessa divergência foi uma intensa disputa política entre os interessados, só finalizada em 2008, com a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96), por meio da Lei nº 11.684/2008. Assim, duas disciplinas retornaram de maneira obrigatória a todas as séries do Ensino Médio, a Sociologia e a Filosofia.

Enquanto ocorria a disputa política pela legitimação da Sociologia na Educação Básica, o período foi marcado pela ampliação do debate entre estudiosos(as) do tema em diversos Estados. Vale ressaltar a maneira pela qual eles(as) problematizaram a história da Sociologia no Ensino Médio, os manuais didáticos produzidos e as metodologias de ensino utilizadas por professores(as) da Educação Básica.

> A disputa em questão foi caracterizada pela mobilização de profissionais da área de Sociologia e Filosofia que trabalhavam com a educação, que pressionava o governo no intuito de aprovar um projeto de lei que tornasse obrigatório o ensino das duas disciplinas em todas as séries do Ensino Médio. Porém, mesmo sendo aprovado nas duas casas legislativas o projeto foi vetado pelo então presidente da república Fernando Henrique Cardoso. Os argumentos apresentados pelo chefe de Estado naquela época foram: 1 – Flexibilidade legal, ou seja, garantir maior democracia interna; 2 – Falta de profissionais, ou seja, não haveria profissionais suficientes para suprir essa nova demanda dos estados; 3 – Recursos financeiros, os estados não teriam condições de arcar com os custos referente à contratação de novos profissionais nos quadros das redes estaduais de ensino; 4 – Conteúdos já incluídos, para o governante, os conteúdos das duas disciplinas já eram trabalhados em outras disciplinas escolares como história e geografia; 5 – Autonomia da escola, para o governo, a aprovação da lei iria contra o princípio de autonomia das escolas em escolher com quais disciplinas irão trabalhar (SOUSA NETO, 2014 apud MORAES, 2004, p. 23).

A luta para a oficialização e a obrigatóriedade da Sociologia como disciplina no ensino médio é uma disputa política. Por isso, foi vetado pelo então presidente com argumentos inconvincentes em relação à permanencia dessa disciplina nas grades curriculares.

Na proxima seção, trarei para debate a questão da descolonização, tendo como base os livros didaticos como matéria-prima para a compreensão do processo, ou seja, o conflito em torno da manutenção da sociologia como disciplina no ensino médio.

## A Descolonização Epistêmica e o Ensino de Sociologia

O ensino de sociologia hoje se encontra numa posição ainda bastante eurocentrada e colonizada. Essas posições dizem respeito às referências de como ele é ensinado e, por conseguinte, da relação do uso de materiais didáticos com a realidade das escolas e dos alunos.

Nesse sentido, a partir de uma análise de conteúdo, observou-se que os livros didáticos do Brasil, de Angola e Cabo-Verde trazem mais autores europeus para interpretar e compreender realidades locais e bastante distintas da origem de sua produção.

Não se defende aqui o não conhecimento da sociologia do norte, mas pontua-se a importância de trazer a produção do conhecimento sociológico nacional para melhor compreender as realidades contextuais. A colonização do conhecimento sociológico, como ensinado na escola básica, pode simbolizar a própria falta de sentido dessa disciplina na formação dos jovens estudantes.

A remodelação dos currículos nacionais na relação com os acordos internacionais e a dependência econômica tende a homogeneização dos saberes em nível global e a tensão com a produção dos conhecimentos locais é acentuada. Há diferentes relações de cooperação internacional e influência nos sistemas e nas estruturas curriculares entre Brasil e os países africanos, como Angola, Cabo-Verde e Guiné Bissau.

Nos países Africanos da PALOP, é evidente essa dependência econômica, em que quase metade de orçamento de Estado é financiado por agências e organismos internacionais. A partir dessa relação de dependência financeira, um dos setores que sofrem influência direta dessas organizações é o da educação.

A esse respeito, Cá (2008) mostra que, para resolver o problema do sistema educacional desses países em vias de desenvolvimento, o Banco Mundial impõe uma série de medidas austeras, incluindo a promoção de reforma educativa para conceder os financiamentos.

Nessa altura, alguns desses países não tinham ainda as Diretrizes Curriculares prontas, como é o caso da Guiné-Bissau, que a princípio visava à melhoria de condições do setor da educação pública. Mas, para isso se tornar uma realidade, seria preciso investir recursos financeiros consideráveis a partir de acordos estabelecidos com o Banco Mundial.

> Melhorar o acesso a equidade e a qualidade implicam mudanças no financiamento e na gestão do sistema educativo de um pais. A reforma deve também se acelerar. A despesa com a educação é frequentemente insuficiente e injusta. A cada dia, as despesas em educação tornam-se mais difíceis de financiar na medida em que se expande o número de matriculas no setor público. Da mesma forma, a maior parte dos sistemas são diretamente dirigidos pelos governos federais ou estaduais, que dedicam a maior parte dos seus esforços para tratarem dos assuntos tais como negociações sobre salários dos professores, programas de construções escolares e reformas

> curriculares. Este tipo de gestão centralizada deixa pouco espaço para a tomada de decisões flexíveis sobre os insumos institucionais e as condições de aprendizagens que conduzem a um aprendizado mais coletivo na sala de aulas (TORRES, 1998 p. 130 apud CÁ, 2008. p. 198).

Essa reforma, na visão dos impositores, no caso Banco Mundial, é urgente e inevitável, pois adiá-la traria sérias consequências econômicas para esses países. Dentro desse pacote, o que se pode tirar com a estratégia chave é que a educação é a única forma para tornar a economia mais forte e competitiva.

> A educação é a pedra angular do crescimento econômico e de desenvolvimento social e um dos principais meios para melhorar o bem-estar dos indivíduos. Ela aumenta a capacidade produtiva das sociedades e suas instituições políticas, econômicas e científicas e contribui para a redução de pobreza, acrescentando o valor e a eficiência ao trabalho dos pobres e mitigando as consequências de pobreza, nas questões vinculadas à produção, saúde e nutrição [...] o ensino de primeiro grau é a base da sua finalidade fundamental é duplo: produzir uma população alfabetizada e que possua conhecimentos básicos de aritmética capaz de resolver problemas nos lar e no trabalho e servir de base para sua posterior educação (TORRES, 1998, p. 131 apud CÁ, 2008. p. 199).

Percebe-se com isso que a intenção do Banco Mundial não está relacionada com a causa da alfabetização, porém como essas pessoas devem ser instruídas para pensar a sua realidade. Não se tira o mérito da educação, mas, dessa forma que tenta inculcar nas cabeças dos mais pobres, só ela é a única saída para a vida.

Dessa forma, o ensino permanece nos moldes coloniais. Os países africanos não ficaram de fora nessas medidas impostas pelo Banco Mundial para a reforma educacional. Para fazer frente a elas nos nossos dias, precisa-se ter a coragem de fazer uma desobediência epistêmica, descolonizar as mentes. Como entende Mignolo (2008, p. 8), "descolonizar seria pensar a partir da exterioridade e em uma posição epistêmica subalterna vis-à-vis à hegemonia epistêmica que cria, constrói um exterior, a fim de assegurar a sua identidade. Aprender a desaprender e aprender a reaprender a cada passo".

Para Oliveira e Eras (2011), a sociologia, como disciplina científica, nos remete a um projeto de desnaturalização da realidade. Como disciplina escolar, não existe uma relação automática. No entanto, o seu ensino pode se limitar à repetição dos conceitos e categorias, como aconteceu na primeira metade do século XX no Brasil, de reforma concomitante ao debate da escola novista.

> Desse modo, faz necessária uma reflexão profunda no nível epistemológico e metodológico em torno do Ensino de Sociologia no Ensino Médio, bem como em torno desta Sociologia que é ensinada, e dos atores sociais envolvidos na produção deste tipo de conhecimento (OLIVEIRA e ERAS, 2011. p. 124).

Para alcançar a desnaturalização do pensamento eurocêntrico no nosso ensino, primeiro, é necessário pensar na formação dos professores, como eles estão sendo preparados/instruídos, como estão organizados os currículos, pois entendemos que é o ponto de começo, ou seja, a chave mestra no processo.

O ensino de sociologia precisa de uma nova pedagogia que dará aos nossos estudantes novos horizontes, sentidos e significados da vida e da sua realidade, como expõem Oliveira e Eras (2011), embasados na *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire (1987). Eles problematizam a condição do ensino de Sociologia, mostrando que o seu ensino precisa de uma ruptura para poder alcançar os seus objetivos e assim afirmam que:

> [...] em termos de prática pedagógica do professor de Sociologia, implica a necessidade de uma ruptura com um modelo que compreende que conceitos bem delimitados e dados bem coletados, falam por si mesmos: ledo engano. A aprendizagem sociológica não se limita a apreensão de uma história da Sociologia, pois demanda, antes de mais nada, a criação de uma significabilidade pedagógica a partir dos sentidos e significados presentes no espaço da sala de aula, o que nos remete a realidade do aluno e nos remete, invariavelmente, a um exercício de humildade pedagógica e epistemológica, necessárias ao fazer docente (OLIVEIRA; ERAS, 2011, p. 130).

A ruptura com os conhecimentos hegemônicos e a reprodução simbólica deles nos permitirá começar a pensar a sociologia a partir de nós e para nós. É uma ciência universal, mas não deixa de ser local, no que se refere aos diferentes modos de pensar e entender as realidades. Podemos dizer sociologias. A reprodução constante do conhecimento já estabelecido não ajuda no crescimento e na descoberta dos novos saberes, como Bourdieu (2017) mostra na sua sociologia reflexiva.

De acordo com o autor, para romper com o senso comum e escapar-se dele, o sociólogo deve estar alerta, mas isso não bastaria. O instrumento mais poderoso da ruptura deve ser a história social dos problemas dos objetos e dos instrumentos de pensamento. Isso quer dizer do trabalho social de construção da realidade social, que se realiza no próprio campo especializado e, fundamentalmente, no campo das ciências sociais, o que conduziria atribuir um programa e uma função muito diferente dos atuais ao ensino da história social da ciência social, que é essencial.

De acordo ainda com Bourdieu (2017), um sociólogo deve estar constantemente em dúvida. Segundo a tradição douta da sociologia, ele deve desconfiar de tudo incessantemente. Sem os instrumentos dos pensamentos oriundos dessa tradição, ele não passa de um amador de autodidata, de um sociólogo espontâneo e nem sempre o mais bem colocado, tão evidentes são frequentemente os limites da sua experiência social. Mas esses instrumentos fazem com que corra um perigo permanente de erro, pois se arisca em substituir a doxa ingênua de senso comum pela doxa de senso comum douta, que atribui à ciência uma simples transcrição do discurso de senso comum.

Por outro lado, ele mostra os principais obstáculos no ensino das ciências sociais que, segundo as suas contribuições, o ensino perpetua e canoniza a oposição fictícia entre os autores clássicos, como Marx, Weber e Durkheim, entre métodos (quantitativo/qualitativo, macro-sociologia,/micro-sociologia, estrutura/história), e entre conceitos.

As primeiras vítimas, nesse caso, serão os estudantes, porque estão condenados a deixarem de lado sempre uma guerra científica ou epistemológica para trás, como os professores. Em vez de fazerem os alunos a começarem pelo ponto a que chegaram os investigadores mais avançados, fazem-nos percorrer os mesmos domínios já conhecidos, que repetem eternamente as batalhas do passado. Essa é uma das funções do culto escolar clássico, inteiramente contraditório a uma verdadeira crítica da ciência.

Mas, para que a situação mude, devemos fazer uma ruptura epistemológica. Uma ruptura é uma conversão de olhar e pode-se dizer de ensaio e pesquisa em sociologia que ele deve em primeiro lugar "dar novos olhares", como dizem os filósofos iniciáticos. Trata-se de produzir senão "um homem novo", pelo menos um olhar novo, um olhar sociológico. Porém, não é possível a capacidade de desenvolver um novo olhar sociológico sem uma verdadeira conversão, uma metanoia.

A ruptura epistemológica para Bourdieu (2007) significa, portanto, pôr em suspenção as pré-contrações vulgares e os princípios geralmente aplicados na realização dessas construções, implica uma ruptura com modos de pensamentos, conceitos, métodos que tem a seu favor todas as aparências de senso comum, do bom senso vulgar e do bom senso científico.

Um sociólogo tem que saber fazer a "sociologia da sociologia", uma sociologia do sociólogo, do seu projeto científico, das suas ambições ou das suas demissões, das suas audácias e dos seus temores, não é uma inutilidade sentimental ou uma espécie de luxo marxista: a tomada da consciência das atitudes favoráveis ou desfavoráveis.

Um ensino de sociologia descolonizado deve pautar para um pós-currículo, como aponta Corazza (2010). Para a autora, pós-currículo seria um currículo que pensa e age com inspiração das teorias pós-críticas da educação.

> Pensa a partir de perspectivas pós-estruturalistas e pós-modernistas. Pós- colonialistas e multiculturais, com conceitos criados pelos estudos culturais e feministas, gays lésbicos, filosofias da diferença e pedagogia da diversidade. Age por meio de temáticas culturais estudando e debatendo questões de classe e gênero, escolhas sexuais e cultura popular, nacionalidade e colonialismo, raça e etnia, religiosidade e etnocentrismo construcionismo da linguagem e

> textualidade, fora da mídia e dos artefatos culturais, ciência e ecologia, processos de significações e disputas entre discursos, políticas de identidade e da diferença, estética e disciplinaridade, comunidades e imigrações, xenofobia e integrismo, cultura juvenil e infantil, história e cultura global (CORAZZA, 2010, p. 103).

Nessa perspectiva, o pós-currículo é aquele que está voltado para o dia a dia da nossa convivência. Um currículo amplo e diverso, pois ele não permite a convivência tampouco o currículo oficial dos governos neoliberais e seus programas de avalições. A autora vai ainda mais longe, mostrando a não aceitação das suas formas de avaliação, que é um princípio fictício fabricado pelo etnocentrismo dos grupos privilegiados postos em funcionamento pelo aparato disciplinar do estado (CORAZZA, 2010, p. 104).

Por outro lado, esse currículo é aquele que pensa nos oprimidos, em desnaturalizar os seus entendimentos, criando uma consciência crítica das situações. Essa é a função da sociologia de olhar as realidades além da compressão normal.

## Os livros didáticos e ensino de sociologia nos PALOPs e no Brasil

Falar do ensino de sociologia e não abordar os livros didáticos seria deixar de fora uma das pedras basilares do processo, uma vez que os livros didáticos são ferramentas essenciais. No entanto, debruçar sobre eles é trazer o lugar no qual a sociologia ocupa nas grades curriculares e a sua posição.

Nesta seção, abordo um pouco esse lugar nos PALOPs e no Brasil, ou seja, como é o ensino de sociologia nesses países, o seu lugar nos currículos escolares. Para Maçaira (2017), o currículo é compreendido como uma seleção de conhecimentos que também define uma sequência de ensino e sugere um tipo de mediação didática. Para ela, o livro didático é currículo, porque seleciona e faz orientação dos conteúdos a serem trabalhados.

> A definição de currículo não é uníssona, fomentando um vasto debate no campo educacional. Do início do século XX até os dias atuais, os estudos sobre currículo foram classificados de acordo com diferentes perspectivas teóricas, dividindo-se em teorias tradicionais, críticas e pós-críticas (SILVA, 2010). As pesquisas de Basil Bernstein situam-se no campo das teorias críticas de currículo da nova sociologia da educação (NSE) britânica. Identifico que há, entre elas, um predomínio

> na visão de uma relação entre currículo, escola e conhecimento. Nesse sentido, o currículo define, por um lado, o que deve ser ensinado, i.e., seleciona os saberes considerados relevantes, em determinado campo/assunto, para serem aprendidos por determinado grupo, operando, ao mesmo tempo, uma seleção das atividades, dos modos de transmissão desse conhecimento, comumente conhecidos como conteúdos escolares ou disciplinares; e, por outro, o currículo organiza a experiência escolar, no sentido de que estabelece uma sequência de ensino, um plano de aprendizagem (MAÇAIRA, 2017, p. 85).

Não existindo uma única definição, ou melhor, a mesma forma de compreender o seria o currículo, pode-se entender que ele apresenta pontos em comum, quais sejam: a seleção dos saberes a serem ensinados e como ensiná-los. No entanto, essas formas aparecem de diferentes maneiras nos livros didáticos, dependendo do país e a partir da tutela dos ministérios de educação, como responsáveis para dar orientações.

No Brasil, o Ministério de Educação, por meio da Secretaria de Ensino, criou um programa chamado Plano Nacional de Livros Didáticos (PNLD) , do qual já falamos. O PNLD é responsável pela distribuição desses materiais nas escolas da educação básica. Maçaira (2017) mostra que os livros didáticos brasileiros de sociologia apresentam uma grande variedade de temáticas, que ela chama de *repertório didático*, como: socialização, trabalho, política, desigualdades e cultura, com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN para o ensino médio, na sua versão posterior, conhecida pela sigla PCN+, como sugestões de eixos. Já depois de 2008, houve uma ampliação do repertório incluindo outros conteúdos, como: mudança e transformação, movimentos sociais, violência e religião, globalização, mídia, tecnologia e consumo, pobreza, escola e educação (MAÇAIRA, 2017).

A comparação do ensino de sociologia entre o Brasil e os PALOPs revela processos diferenciados na forma de abordar esse ensino no que se refere à seleção e à construção dos livros didáticos. Na Guiné-Bissau, a sociologia no ensino médio é uma realidade nova com menos de dez (10) anos. A reforma de ensino no ano de 2010 e 2011 culminou com a promulgação e publicação de Lei de Diretrizes de Base da Educação, que acrescentou mais um ano para ensino secundário, o décimo segundo (12º) ano. Assim, deu-se a entrada da disciplina na grade curricular não para todo ensino secundário, mas sim para um grupo específico (terceiro grupo)[62], sendo importante lembrar que nesse grupo ela é obrigatória.

Quanto aos livros didáticos, não existe um único livro de referência, ou seja, materiais didáticos para todo o sistema de ensino. Nesse caso, cada professor produz seus materiais. Se, por um lado, podemos dizer que existe uma liberdade para os(as) professores(as) se adequarem às suas diversas realidades, para melhor desnaturalizar o naturalizado, por outro, verifica-se a ausência de uma política pública de educação consistente, como já consolidada no Brasil.

A constatação desse fato revela que o ensino de sociologia tem ainda muitos caminhos a serem percorridos em Guiné-Bissau. Em relação a Angola, a sociologia não é obrigatória, mas sim optativa para todas as áreas do ensino secundário. Em Angola, há uma produção das pesquisas em sociologia com revistas que publicam sobre a sociologia e

[62] Na Guiné-Bissau, o ensino secundário está dividido em três grandes grupos, a saber: 1º, 2º e 3º. Cada grupo possui um propósito, o que quer dizer onde os alunos são preparados para ingressarem nos futuros cursos superiores escolhidos. Por exemplo, o primeiro grupo está mais ligado às áreas de ciências biológicas e química. Nesse caso, medicina, enfermagem, engenheira, física, matemática etc. O segundo grupo é para quem quiser fazer as áreas de ciências contábeis, econômicas e administração. No terceiro e último, onde a sociologia é obrigatória, é a área das humanas incluindo estudos de línguas estrangeiras.

cursos superiores: licenciatura, mestrado e doutorado na sociologia. Contudo, a sociologia angolana está mais voltada para o ensino superior.

> Até 2015 existiam 13 licenciaturas legais na área de sociologia e em termos de pós-graduação a única instituição a proporcioná-la é a Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Agostinho Neto com um mestrado em sociologia e um doutoramento em ciências sociais em que a sociologia é uma das suas especialidades. Nestas instituições falta averiguar profundamente até que ponto a opção por uma formação nesta área se deve a uma escolha primária, secundária ou acidental. Numa situação de deficiente orientação vocacional para os jovens no contexto angolano não se pode esperar, num futuro próximo, que a maioria dos licenciados seja de facto sociólogo (MANUEL, 2016, p. 8 apud ZASSALA, 2005, p. 2).

Abordar sobre ensino de sociologia no nível superior é falar de pesquisa. Para Manuel (2016, p. 6):

> tratar da investigação sociológica em Angola implica, em geral, refletir sobre a investigação científica. Vivemos numa sociedade em que o conhecimento faz conviver estágios que vão do místico à aplicação de princípios científicos, com uma tensão entre os dois. Do estado às empresas, passando por fundações pouco é feito até ao momento no sentido de reverter a situação. É neste contexto de dificuldades que vamos a seguir refletir sobre uma disciplina cuja afirmação tem relação com produção e circulação de conhecimentos que o são peculiar, no seio de instituições de educação superior formal e de duas associações com pretensões científicas. Não queríamos terminar este item sem mostrar, em breves palavras, o nosso desapontamento em relação aos danos nefastos que a reforma educativa provocou ao ensino da sociologia.

É preciso dizer que a sociologia, como disciplina escolar na Angola, está num processo de amadurecimento e, como ciência, já está com uma atuação mais forte. Precisa ainda de mais dinamismo e luta para sua consolidação. O livro didático de sociologia, utilizado no ensino secundário em Angola, não foi produzido pelos autores locais, o que

secundário em Angola, não foi produzido pelos autores locais, o que nos leva a considerar que, apesar dos avanços de uma sociologia local, ainda é "colonizada".

A obra de referência utilizada nesse país é *Sociologia Geral*, da autora brasileira Eva Maria Lakatos. O que tenciona entre a possibilidade de uma sociológica local e um ensino de sociologia colonizado. Então, questiona-se em que medida os sociólogos nacionais (angolanos) pensam o currículo da escola? A história da colonização não pode se tornar uma prática enraizada nos nossos países como herança colonial, ou seja, como os resquícios do colonialismo.

No que tange ao ensino de sociologia em Cabo-Verde no ensino secundário, conforme o Plano de Estudos de Ensino Secundário (1999/2000), ele está presente no décimo primeiro e décimo segundo (12º) ano nas áreas de economia social, humanística e artes como optativa. É válido observar que a disciplina Formação Pessoal e Social se encontra como obrigatória em todas as áreas do ensino secundário, incluindo a área de Ciência e Tecnologia.

Assim, o ensino não está tão distante dos outros países em relação ao livro didático *Pensar a sociologia*, de autoria de António Pedro Pombo e Filipe César, ambos Portugueses. Isso significa dizer que o seu ensino está ainda atrelado à metrópole, que se refere à marcação de lugar de conhecimento do colono[63], tendo Portugal como referência da intelectualidade.

Em Moçambique, percebe-se a ausência da Sociologia no ensino secundário só no ensino superior. Pode-se ver que o ensino de sociologia como disciplina enfrenta um enorme desafio, sua consolidação no currículo. Um dos pontos observados é que falta de vontade política para a sua implementação e afirmação.

O ensino de sociologia como disciplina precisa ser repensado se a intenção é ter uma sociologia sólida, capaz de ir ao encontro do que é o seu propósito, qual seja: criar um homem crítico, o qual saberá desnaturalizar as diversas realidades em que se encontra. Observa-se também tensões entre os próprios sociólogos(as) que encerram por não contribuir positivamente para o avanço da sociologia como disciplina.

> Há duas categorias de sociólogos e docentes que estão a contribuir negativamente para o fortalecimento de uma competente nova geração de sociólogos: 1º Incompetentes e presentes são sociólogos que não demonstram nenhum interesse em aprofundar e inovar os seus conhecimentos. Estão a maior parte do seu tempo nas instituições do ensino superior a dar aulas e a cuidarem de questões administrativas. 2 Competentes e ausentes são que se reconhece competência nas áreas que leccionamdedicam pouco tempo na preocupação e resolução dos problemas institucionais. Para eles a docência e a investigação no ensino superior não é uma prioridade de momento, são meros instrumentos de prestígio e de emancipação social em outras esferas em que estejam envolvidos (MANUEL, 2016, p. 9-10).

[63] Uma das marcas da colonização em relação ao ensino era ser elitista, seletivo e discriminatório, que não apresentava reais situações dos colonizados. Para mais informação, consulte: DELGADO, Paulo Sérgio Graça. MELO, Marilândes Mól Ribeiro. Reforma Educacional em Cabo Verde e a Internacionalização das Políticas Educacionais. In: Dossiê - Perspectivas contemporâneas sobre o mundo Lusófono. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5433/2176-6665.2016v21n2p26>.

Ter-se-á uma sociologia consolidada como disciplina, no momento em que os currículos de sociologia estiverem sendo produzidos para as realidades de forma contextual, pensada a partir do próprio local. Logo, é necessária a quebra de paradigmas bem como produzir algo sem a tutela do colonizador. Por outro lado, necessita-se de uma forte vontade política e de transformação das próprias concepções sobre os efeitos do ensino de sociologia na formação escolar.

## Considerações finais

Não se pode ter um ensino de sociologia que reflita as realidades locais enquanto não mergulharmos na descolonização epistêmica do saber, dando valor ao outro lado da linha, como fala Boaventura de Sousa Santos (2007), na sua obra Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes, mostrando que o pensamento moderno ocidental não é nada menos que uma forma de fazer marcação de espaço. Para ele, é pôr de lado todas as outras formas da produção do conhecimento, levando-nos ao esquecimento de nós mesmos.

O outro lado da linha ao qual o autor se refere são todas as realidades que não fazem parte do ocidente, o "norte global". Com isso, pode-se entender que o que leva o ensino de sociologia, como ciência e disciplina, cair nos moldes do outro lado da linha (a europeia), pois se entende que as únicas formas de produção dos saberes são de lá.

No entanto, pensar um ensino de sociologia em moldes diferentes significa dizer que é uma aventura que corre o risco de não ser reconhecida. Mas será que precisamos do reconhecimento dos outros para afirmar o que somos e como pensamos? Ou será que, sem a forma hegemônica de pensar a ciência, não podemos criar a nossa forma? Por que tanta monopolização dos saberes? Para termos um ensino de sociologia forte, precisamos ter coragem de fazer rupturas e começar a pensar a partir de nós e para nós. Santos (2007) diz que esse pensamento tem ainda uma grande influência e faz a divisão do mundo humano e do "mundo subumano", no sentido de que se reconhece os outros como subalternos, incapazes, que não podem produzir.

Por fim, reitera-se que devemos começar a ver as coisas um pouco diferentes e deixar de ser conformistas. O conformismo nos leva a esse beco sem saída, pois, entendendo que o outro é que vai fazer, ou melhor, me tirar da situação em que me encontro, isso nunca vai acontecer. Para Santos (2007), enquanto existir essa exclusão do conhecimento do outro lado da linha, sempre nos remeterá ao problema inicial. Por isso, ele sugere um pensamento pós-abissal que, na sua perspetiva, é o aprender com o sul, confrontando a monocultura moderna com a ecologia do saberes.

Os livros didáticos podem desempenhar um importante papel na descolonização epistêmica, caso ela não esteja alienada, porque não só basta falar dos livros didáticos, mas sim da sua produção. Quem são os(as) autores(as) e se tem conhecimento da realidade na qual estão produzindo os materiais e quais os contextos de produção e veiculação. Com isso,

as reflexões desenvolvidas neste capítulo não se opõem à hibridização curricular, mas pauta-se à importância de um ensino de sociologia descolonizado, que passa pela construção de materiais didáticos, votados para os contextos locais.

## Referências

BOURDIEU, Pierre. Introdução a uma sociologia reflexiva. In: BOURDIEU, Pierre **O poder simbólico**. Trad: Fernando Tomaz. 11ª ed. Rio de Janeiro, 2007, p.17-58.

CÁ, Lourenço Ocuni. **A constituição da política de currículo na Guiné-Bissau e o mundo globalizado.** Cuiabá: EdUFMT/ Capes, 2008.

CAROZZA, Maria Sandra. Diferença pura de um pós-currículo. In: LOPES, Alice Casimiro; Macedo, Elizabeth. **Currículo**: debates contemporâneos. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

DELGADO, Paulo Sérgio Graça. MELO, Marilândes Mól Ribeiro. Reforma Educacional em Cabo Verde e a Internacionalização das Políticas Educacionais. **Mediações Revista de Ciências Sociais**, Dossiê - Perspectivas contemporâneas sobre o mundo Lusófono; 2016. Disponível em: <https://www.researchgate.net/journal/Mediacoes-Revista-de-Ciencias-Sociais-2176-6665>. Acesso em: 15 fev. 2018.

DURKHEIM. Émile. **Educação e Sociologia**. Trad. Stephania Motousek. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ENESEB – **Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica**. Disponível em: <http://www.aconteceeventos.com.br/Anais%20ENESEB/lista_area_03.htm>. Acesso em: 10 set. 2017.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "Estado da Arte". **Revista Educação & Sociedade**, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FfrdCtqfp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2017

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

HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia P. O estado da arte da produção científica sobre o ensino de Sociologia na educação básica. In: HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia P.; FRAGA, Alexandre Barbosa (orgs.). **Conhecimento escolar e ensino de Sociologia**: instituições, práticas e percepções. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015, p. 20-43.

LOPES, Luís da Silva. **A lei de bases do sistema educativo da Guiné-Bissau**. 2014. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Aveiro, Faculdade de Educação. Portugal, 2014.

MAÇAIRA, Julia Polessa. **O ensino de sociologia e ciências sociais no Brasil e na França**: recontextualização pedagógica nos livros didáticos. 2017. 380f. Tese (Doutorado em sociologia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA/UFRJ). Rio de Janeiro, 2017.

MANUEL, Adérito. **Sociologia, Ensino e Prática**. Luanda: Altica, 2016. Disponível em: http://isced.ed.ao/assets/739/Sociologia Ensino_e_Pr%C3%A1tica(livro_online).pdf. Acessado em: 10 nov. 2017.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF** – Dossiê: Literatura, língua e identidade, n. 34, p. 287-324, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33191>. Acesso em: 12 jan. 2017.

**Plano Nacional de Livro Didático-PNLD**. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 10 nov. 2017.

OLIVEIRA, Amurabi. ERAS, Lígia Wilhelms. Por um Ensino de Sociologia descolonizado. **Revista de estudos anti-utilitaristas e pós-coloniais**. v.1, n.1, jan-jun 2011. Disponivel em: <revista-realis.org>. Acesso em: 10 de nov. 2017.

RÖWER, Joana Elisa. **Dez anos de Grupos de Trabalho (GTs) sobre ensino de Sociologia no Congresso Brasileiro de Sociologia (2005-2015)**. Estado da arte. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15448/1984-7289.2016.3.24754>. Acesso em: 10 nov. 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para Além do Pensamento Abissal. Das linhas globais e uma ecologia de saberes. **Novos Estudos**, 79, nov., 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/nec/n79/04.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3ª ed.1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica. 2010.

SOUSA NETO, Manoel Moreira. **A relação entre currículo, culturas escolares e conhecimento escolar de sociologia em três escolas do Ceará**. 2014. 157f. – Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Sociologia, Fortaleza (CE), 2014. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/13204>. Acesso em: 10 nov. 2015.

# 15. USO DE *TU* E *VOCÊ* NO PORTUGUÊS DE ESTUDANTES GUINEENSES NA UNILAB

David Ié

## Introdução

Este capítulo tratará dos usos dos pronomes *tu e você* com suas conjugações no português falado pela comunidade guineense na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Segundo Bagno (2001, p. 69), é preciso definir o objeto de estudo, delimitar com precisão o que se vai investigar, razão por que escolhemos os usos dos pronomes *tu e você*, que são concorrentes para se referir ao interlocutor no português brasileiro (PB).

Como os estudantes guineenses falam o português com a influência do português europeu, em que *tu* é muito usado com sua flexão canônica, nossa hipótese é de que houve alguma assimilacão dos usos de *tu e você* à maneira falada do PB, com flexão simplificada, especificamente usada na 3ª pessoa. Assim, foram feitos testes de aceitabilidade, também conhecidos por *testes de juízo de gramaticalidade*, em que os entrevistados usaram sua intuição quando a aceitabilidade ou não de formas canônicas ou da forma não-padrão (a que não se encontra negativamente normativa) em relação a *tu* e *você*.

Foram aplicados 20 testes de aceitabilidade, 10 para estudantes do cursos de licenciatura de letras, com mais de um ano cursado, 5 para estudantes do gênero masculino e 5 para estudantes de gênero feminino; 10 para estudantes de outros cursos, também com mais de um ano cursado, sendo 5 para estudantes de gênero masculino e 5 para estudantes de gênero feminino.

Nessa pesquisa, foi investigado se há alguma influência do português brasileiro sobre os usos dos pronomes *tu* e *você* no português falado pelos estudantes guineenses na UNILAB, depois de um ano de sua chegada no Brasil até momento atual. As questões de fundo eram: será que acontece assimilação dos estudantes guineenses há mais de um ano residentes no Brasil, no que diz respeito ao uso de *tu* e *você* com flexão simplificada na terceira pessoa? Entre estudantes guineenses de letras e de outros cursos, verifica-se maior caso de aceitação? Entre as mulheres e os homens, quem são mais conservadores do uso padrão?

Essas são as principais indagações que buscaremos responder ao longo do desenvolvimento da nossa contribuição aqui apresentada neste capítulo. Para tal, primeiro vamos consultar três gramáticas para ver o que eles abordam sobre o tema escolhido, em seguida aplicaremos o teste de aceitabilidade e, por fim, discutiremos os resultados encontrados.

## Explicação gramatical do tema

Entre as três gramáticas consultadas: Evanildo Bechara, Celso Cunha & Lindley Cintra, e José Carlos Azeredo, constatamos que elas apresentam assuntos muitos limitados sobre o tema. Na gramática de Evanildo Bechara, verificamos que os pronomes pessoais trazem singularidades e pluralidades.

Para o autor, "quem fala = a 1ª pessoa: eu (singular), nós (plural); com quem se fala= 2ª pessoa: tu (singular), vós (plural); de quem se fala = 3ª pessoa ele, ela (singular); eles; elas (plural)" (CUNHA, 2008, p. 290). Além disso, podemos constatar que o ***tu*** é considerado pronome pessoal reto da segunda pessoa de singular e faz parte do conjunto dos pronomes canônicos do português: eu, tu, ele, ela, nós, vós, eles, elas, que Bechara chama de pronomes pessoais retos.

Bechara (2009, p. 164) considera que "as formas eu, tu, ele, ela, nós, vós, eles, elas, que funcionam como sujeito, se dizem retas. A cada um destes pronomes pessoais retos corresponde um pronome pessoal oblíquio que funciona como complemento e pode apresentar-se em formas átonas ou forma tónica". Por isso que, nesse sentido, o pronome ***você***, diferentemente de pronome ***tu***, não aparece, ausenta-se na gramática de Bechara como pronome pessoal, mas sim como formas substantivas de tratamento indireto, porque é considerado segunda pessoa e leva o verbo para a terceira pessoa.

O autor afirma que o você é usado como pronome de tratamento:

> Existem ainda formas substantivas de tratamento indireto de 2ª pessoa que levam o verbo na 3ª pessoa. São chamadas formas prenominais de tratamento:
> Você, vocês (no tratamento familiar)
> O senhor, a senhora (no tratamento cerimonioso) (BECHARA 2009, p. 165).

Ao tratar da Gramática de Celso Cunha e Lindley Cintra (2009), constatamos também que o ***tu*** é considerado pronome pessoal reto: "quanto à função, as formas do pronome podem ser retas ou oblíquas. Retas, quando funcionam como sujeito da oração; oblíquas, quando nelas se empregam fundamentalmente como objeto (direto ou indereto)" (CUNHA; CINTRA, 2009, p. 303). A respeito de ***você*** nessa gramática, também ficou conhecido como pronome de tratamento, que é um pronome em que trata da segunda pessoa com o verbo conjugado na terceira pessoa.

> Denomina-se pronemes de tratamento certas palavras e locuções que valem por verdadeiros pronomes pessoais, como: você, o senhor,

> vossa excelência. Embora designem a pessoa a quem se fala (isto é, a 2.ª), esses pronomes levam o verbo para a 3.ª pessoa:
> - onde é que vocês vão? (Luandino Vieira, MN, 78)" (CUNHA; CINTRA 2009, p. 303-304)

Para falar da forma de conjugação nessa gramática, vimos que, nos indicativos de presentes com os verbos regulares da primeira conjugação, o pronome ***tu*** com o verbo cantar é tu cantas, gritar é tu gritas, e falar é tu falas. No pretérito perfeito de indicativo é tu cantaste, tu gritaste, e tu falaste, o que não lembra o ***tu*** usado com flexão simplificada de terceira pessoa no português brasileiro.

Para tratar a última gramática, a de José Carlos Azeredo, verificamos que quase se deu a repetição das duas gramáticas anteriores, quando se fala a respeito do reconhecimento do pronome ***tu*** como pronome pessoal reto para a função de sujeito e predicativo. As três gramáticas assim prescrevem o uso de ***tu*** como o único pronome de segunda pessoa em português, ignorando que ***você*** é um pronome que já se gramaticalizou em PB.

## Explicação gramatical do tema

A comunidade escolhida para realizar a pesquisa foi estudantes guineenses da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), em dois cursos diferentes; 10 alunos do curso de letras, 5 mulheres e 5 homens, e 10 estudantes desta universidade oriundos de outros cursos, sendo também 5 mulheres e 5 homens. Os estudantes guineenses passam pelo modelo de ensino influenciado pelo europeu, por isso, quando estão vivendo ainda em Guiné-Bissau, é preciso que eles(as) se adaptem às regras gramaticais, dadas como norma padrão culta.

Com a chegada à UNILAB nos primeiros momentos, ao terem contato linguístico com o povo local, iniciam questionamentos sobre a forma de falar do cearense, a população nativa local residente na região nordeste do Brasil. Muitas vezes, a forma como o povo cearense fala parece estranho e admirado por esses estudantes guineenses nos seus primeiros momentos/contatos. Porém, com passar dos tempos, eles melhoram a percepção da linguagem do cearense. Em nossa pesquisa, interessa-nos perceber quais são as frequências do uso destes dois termos linguísticos entre ***tu falas*** e ***você fala*** na comunidade investigada.

## Metodologia

Para realizar este trabalho, foram feitas 3 questões: a) a primeira pertence ao pronome *tu* com a sua flexão canônica; b) a segunda pertence a *tu* com a flexão simplificada na terceira pessoa e, por último, c) uma para pronome *você*, referente ao interlocutor com verbo conjugado na terceira pessoa.

Assim, foi feito um quadro de teste de aceitabilidade com as sentenças numa coluna "sim, talvez e não", como podemos ver no Quadro 1 adiante. Em seguida, ele foi aplicado à comunidade dos estudantes guineenses na UNILAB que está no país há mais de um ano.

Os vinte informantes tiveram a oportunidade de se posicionarem sobre os usos gramaticais, no caso aceitar, não aceitar ou talvez, conforme expostos na Tabela 1.

O teste foi entregue para cada informante, seguido do pedido da leitura de instrução. No caso de incompreensão, o pesquisador explicaria os procedimentos adotados de pesquisa para que não houvesse nenhum tipo de confusão no momento da resposta.

## Teste de aceitabilidade

Dentre as alternativas a seguir, foi solicitado aos participantes assinalar *sim, talvez,* ou *não*, para os usos dos pronomes *tu* e *você*, buscando identificar o grau de aceitabilidade como parte do falante guinenense residindo no Brasil.

Deixamos nítido que não se tratava de um teste de correção gramatical, pois ele buscava saber o grau de aceitação das estruturas do uso da língua.

Quadro 1 - Teste de Aceitabilidade

| | Talvez | Sim | Não |
|---|---|---|---|
| 1.Tu falas francês? | | | |
| 2. Tu fala francês? | | | |
| 3. Você fala francês? | | | |

Fonte: Elaborado pelo Autor.

Tabela 1 - Aceitabilidades por sentenças (em %)

| | Aceitação | % | Talvez | % | Rejeição | % |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Tu falas francês? | 15 | 75% | 4 | 20% | 1 | 5% |
| Tu fala francês? | 3 | 15% | 5 | 25% | 12 | 60% |
| Você fala francês? | 18 | 90% | 2 | 10% | 0 | 0% |

Fonte: Elaborado pelo Autor.

Na Tabela 1, apresentamos a análise referente ao número de aceitabilidade por sentenças. Nota-se que o pronome *tu*, na sua flexão canônica, tem a aceitabilidade de 15 pessoas no total de 20, o que corresponde a 75%.

Desse total, quatro pessoas não têm certeza sobre o uso do pronome *tu* na sua flexão canônica, o que significa 20% do total das pessoas entrevistadas. Por fim, houve apenas uma rejeição em relação ao uso do pronome tu em sua flexão canônica, o que equivale 5% do total dos entrevistados(as).

No que diz respeito à utilização do pronome *tu* com flexão simplificada na terceira pessoa, houve 3 aceitabilidades, que representa 15% do total, 5 pessoas não têm certeza, 25%, e 12 pessoas rejeitaram o uso de tu na flexão simplificada na terceira pessoa, que representa 60%.

Quanto ao uso do pronome *você* na flexão simplificada na terceira pessoa, os resultados obtidos revelam 18 aceitabilidades, ou seja, 90%; 2 pessoas entrevistadas, 10%, não tinham certeza sobre o uso de você como também não houve nenhum caso de rejeição.

Tabela 2 - Frequência de aceitabilidade das estudantes

| | Aceitação | % | Talvez | % | Rejeição | % |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Tu falas francês? | 9 | 90% | 0 | 0% | 1 | 10% |
| Tu fala francês? | 1 | 10% | 2 | 20% | 7 | 70% |
| Você fala francês? | 8 | 80% | 2 | 20% | 0 | 0% |

Fonte: Elaborado pelo Autor.

De acordo com os resultados obtidos pelas respostas das mulheres, constata-se que 9 delas aceitam o uso de *tu* na flexão canônica, ou seja, 90%. Sobre o uso de *tu* com flexão simplificada na terceira pessoa, somente uma das entrevistadas aceita; sendo que duas delas têm dúvidas sobre o uso de tu com a flexão simplificada na terceira pessoa, o que equivale a 20% do percentual total.

Percebe-se que 7 das entrevistadas não aceitam o uso do pronome *tu* com a flexão simplificada na terceira pessoa. Já no que concerne ao uso do pronome *você* com flexão simplificada na terceira pessoa, a aceitação é feita por 8 mulheres, que representam 80% total. Duas das entrevistadas têm dúvidas sobre o uso de *você* com flexão simplificada na terceira pessoa, e nenhuma delas rejeitou o uso de você com flexão simplificada na terceira pessoa.

Tabela 3 - Frequência de aceitabilidade dos estudantes

| | Aceitação | % | Talvez | % | Rejeição | % |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Tu falas francês? | 6 | 60% | 4 | 40% | 0 | 0% |
| Tu fala francês? | 2 | 20% | 3 | 30% | 5 | 50% |
| Você fala francês? | 10 | 100% | 0 | 0% | 0 | 0% |

Fonte: Elaborado pelo Autor.

Ainda sobre o uso do pronome *tu* com flexão simplificada na terceira pessoa, 2 pessoas aceitaram esse uso, 3 estudantes têm dúvida, sendo que houve uma rejeição de 50% por parte alunos(as). O uso do pronome *você* com flexão simplificada é aceito por todos os entrevistados. Não houve nenhuma dúvida e nenhuma rejeição no que diz respeito a esse pronome.

Tabela 4 - Frequência de aceitabilidade dos estudantes do Curso de Letras (UNILAB)

| | Aceitação | % | Talvez | % | Rejeição | % |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Tu falas francês? | 7 | 70% | 2 | 20% | 1 | 10% |
| Tu fala francês? | 1 | 10% | 3 | 30% | 6 | 60% |
| Você fala francês? | 9 | 90% | 1 | 10% | 0 | 0% |

Fonte: Elaborado pelo Autor.

Constatou-se que 7 pessoas aceitaram o uso de *tu* na sua flexão canônica, ou seja, 70% do total das pessoas entrevistadas. Do total, duas pessoas não têm certeza sobre o uso do pronome. Somente um estudante rejeitou o uso de *tu* na sua flexão canônica.

No que concerne ao uso do *tu* com flexão simplificada na terceira pessoa, só um estudante de letras aceitou. Três deles não têm certeza, e 6 deles rejeitam o uso.

Por último, sobre o uso pronome *você*, 9 estudantes o aceitam e apenas um estudante de letras tem dúvida sobre uso de *você* com flexão simplificada. Não houve nenhuma rejeição.

Tabela 5 - Frequência de aceitabilidade em outros cursos na (UNILAB)

| | Aceitação | % | Talvez | % | Rejeição | % |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Tu falas francês? | 8 | 80% | 2 | 20% | 0 | 0% |
| Tu fala francês? | 2 | 20% | 2 | 20% | 6 | 60% |
| Você fala francês? | 9 | 90% | 1 | 10% | 0 | 0% |

Fonte: Elaborado pelo Autor.

O grau de aceitabilidade do uso do pronome *tu*, na flexão canônica, é de um percentual de 80% do total dos entrevistados. Apenas dois estudantes de outros cursos têm dúvida sobre o seu uso e não houve nenhuma rejeição para esse pronome.

A respeito do uso do pronome *tu* com flexão simplificada na terceira pessoa, a amostra revela 20% de total das percentagens desses estudantes, e dois deles não têm certeza sobre o uso.

Constatou-se que 60% não aceitam o uso do pronome *tu* com flexão simplificada na terceira pessoas. Por último, o pronome *você* com flexão na terceira pessoa tem aceitabilidade de 9 estudantes de outros cursos; só um estudante tem dúvida sobre o uso de *você* com flexão na terceira pessoa, e não houve nenhuma rejeição.

Nas Tabelas 2 e 3 analisadas, entre as 10 mulheres e 10 homens, podemos inferir que as estudantes apresentam um aspecto mais conservador do uso canônico do pronome *tu*, porque houve mais aceitabilidade. Por exemplo, o *tu* na sua flexão canônica tem 9 de aceitabilidade no número total de 10 estudantes, enquanto para os estudantes o grau de aceitabilidade é de 60%. E houve mais aceitabilidade do pronome *tu* com flexão simplificada na terceira pessoa por eles.

Portanto, é possível ponderarmos que houve mais assimilação por parte dos estudantes do sexo masculino do que feminino. Em relação a isso, percebe-se que as mulheres articulam mais na hora da entrevista do que os estudantes homens. Esse comportamento está relacionado ao fato de que os estudantes têm o crioulo guineense como língua materna, então só aprendem português na escola e é o local de mais contato com ele. Além disso, todos os materiais de ensino são produzidos em Portugal com as normas e regras do sistema linguístico português. Isso significa que esses materiais não refletem a realidade do povo guineense e, por isso, muitas vezes os alunos guineenses dizem que a lingua portuguesa é dificil.

Então, no caso das mulheres entrevistadas que já tinham mais de um ano residido no Brasil, ainda preservam a forma padrão da variedade do português de Portugal. Quanto aos homens, eles pouco usam ou utilizam menos essa variedade do que as mulheres.

Entre os estudantes do curso de letras e de outros cursos não há muita diferença no resultado, mas, verificando os índices de aceitabilidade do uso do pronome *tu* na flexão canônica, isso nos permite considerar que esse tipo de uso é mais aceito pelos estudantes de outros cursos do que os de letras. Consequentemente, a flexão simplificada também tem mais aceitabilidade para os estudantes de outros cursos. No caso do uso do pronome *você*, podemos considerar que ele é muito aceito no contexto brasileiro pelos estudantes guineenses quanto por estudantes do curso de letras e de outros cursos.

Esse pronome não é canônico, ele é tratado como pronome de tratamento como podemos verificar nas Gramáticas Cunha; Cintra (2009, p. 303-304) e de Bechara (2009, p.165). Nelas, verifica-se que o pronome de tratamento "você" é usado num contexto familiar, e direcionado ao interlocutor com verbo na terceira pessoa. Você é um pronome de forma simplificada de segunda pessoa, que ganhou muito público no que diz a respeito ao uso falado da língua.

Do resultado encontrado, acontece a assimilação do uso do pronome *você* pelos estudantes guineenses na UNILAB, porque tem muita aceitabilidade, conforme verificamos nas Tabelas 2 e 3. Como sabemos, a língua muda e varia de acordo com o tempo e o espaço geográfico. Assim sendo,

> [...] na relação entre contato e mudança, quanto maior é a frequência de contato entre os falantes, maior é a expanção da mudança. Assim, pode-se considerar que, sem o contato entre falanteas de repertórios linguísticos deferenciados, a variação não se expande, ou seja, fica restrita a uma determinada comunidade de fala (LABOV, 1994, apud RIBEIRO; LACERDA, 2013, p. 93).

Uma das coisas que podemos explicar nessa assimilação que acontece em relação aos estudantes guineenses pelo uso do pronome de tratamento você com flexão simplificada na terceira pessoa do português brasileiro é o contato que os guineenses vêm tendo durante as suas estadias no Brasil e com o povo brasileiro.

## Considerações finais

De acordo com o estudo feito e os dados obtidos na pesquisa realizada para este texto, conclui-se que os(as) estudantes da Guiné-Bissau, quando ainda estiverem em seu país, aprendem o português semelhante ao de Portugal e as suas normas. Com a chegada deles(as) no Brasil, verifica-se uma maior aceitação para o uso do pronome *tu* na sua flexão canônica e *você* na flexão simplificada na terceira pessoa.

Cabe registrar a esse respeito que os estudantes guineenses do curso de letras foram muitos cuidadosos na hora de fazer o teste de aceitabilidade em relação aos outros cursos. A pesquisa revelou também que há uma característica mais conservadora do uso do pronome na flexão canônica por parte das mulheres do que aquela verificada no uso dos homens.

## Referências

AZEREDO, José Carlos. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**: 3. ed. São Paulo: Publifolha, 2014.

BAGNO, Marcos. **Português ou brasileiro um convite a pesquisa**. São Paulo: Parábola, 2001.

BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley: **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. 4. ed. Rio de Janeiro: Loxiko, 2007.

RIBEIRO, Patrícia Rafaela Otoni; LACERDA, Patrícia Fabiane Amaral da Cunha. Variação, Mudança e não mudança luinguística: resignificando o conservadorismo linguístico no português do Brasil. Revista Linguística **do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFRJ**, v. 9, n. 2, dez., 2013. Disponível em: ‹https://revistas.ufrj.br/index.php/rl/article/view/4489›. Acesso em: 10 mar. 2020.

# Sobre os(as) autores(as)

**Amissão Salecha**, Doutorando em Sociologia na Universidade Federal de Rio Grande do Sul, Mestre em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia na Universidade Federal de São Carlos UFSCar. Licenciado em Sociologia e Bacharel em Humanidades, ambos pela Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira UNILAB-CE. É Membro do Grupo de Pesquisa Dissenso – PPGS UFSCar. Possui experiência na pesquisa sobre instituições políticas e Democracia em África e na Guiné-Bissau especificamente.

**Bruno Gomes**, Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Paraná - UFPR, Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alfenas-MG PPGE/UNIFAL-MG, Licenciado em Sociologia e Bacharel em Humanidades pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira- UNILAB. Pesquisador e colaborador externo do Grupo de Pesquisa Trajetórias, Juventudes e Educação – TRAJETOS (UNILAB), também é integrante do grupo de estudo Joana de Andrade – UFPR. Foi integrante do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa Urbano/ UNILAB vinculado a CNPq - Linha de Pesquisa "Campo de Planejamento Urbano, Democracia e Formação das Decisões em Cidades no Estado do Ceará (1997-2016). Foi bolsista PROPPG 03/2017 PIBIC-UNILAB/CNPq, pelo Grupo de Pesquisa sobre Ensino de Sociologia nos Países da Comunidades dos Países da Língua Oficial Portuguesa-CPLP (2017-2018). Também, foi bolsista do Programa Pulsar UNILAB 2018-2019. Possui experiência na pesquisa sobre a educação na Guiné-Bissau, Políticas Públicas Educacionais e Ensino de Sociologia nas Escolas Secundários e Médios nos países da CPLP e Movimentos sociais.

**Claudino Mambamba Cafete**, Doutorando do Programa de Pós-graduação em Estado e Sociedade da Universidade Federal do Sul de Bahia, Mestre em Administração na Universidade Federal de Viçosa – UFV e Bacharel em Administração Pública na Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira- UNILAB. Foi bolsista do Programa de Desenvolvimento Institucional na UNILAB. Também foi secretário executivo da Associação dos Estudantes Africanos em Viçosa, entre 2019-2021.

**David Ié**, Mestrando em Linguística pela Universidade Federal de Paraná (2020-2022), Licenciado em Letras Língua Portuguesa pela Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Foi bolsista do PIBID do Curso de Letras entre 2016-2018. Também, foi professor da Escola Evangélica "Crista Ide" entre 2010-2012, em seguida, fez o Curso de Língua Inglesa na escola "Running for Moon" em 2012-13 e depois trabalhou como professor substituto da Língua Inglesa na Escola de Martinho em Bandim-1/Bissau e no clube de inglês em são Murialdo Bandim-1, zona-8/Bissau em 2013.

**Dingana Paulo Faia Amona**, Doutorando em Antropologia Social pela Universidade Federal de Goiânia, Mestre em Antropologia pela Universidade Federal do Ceará - UFC 2020). Bacharel em Humanidades (2016) e Antropologia (2018), ambos pela Universidade

# Sobre os(as) autores(as)

da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Foi membro da direção de Associação dos Estudantes Guineense na UNILAB (AEGU), entre abril de 2016 a janeiro de 2018, responsável pela comunicação e relações exteriores, de janeiro de 2018 a junho do mesmo ano. Também desempenhou a função de Vice-presidente da mesma organização estudantil. É Membro do grupo de estudo Cooperação Internacional, Tradições de conhecimento na UNILAB. Foi bolsista do programa PIBIC, com o projeto "Cooperação internacional para educação superior: trajetórias acadêmicas e inserção profissional de jovens da Guiné-Bissau no Brasil (2016-2017)". Também foi representante dos discentes no colegiado da Antropologia na UNILAB.

**Farã Vaz**, Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Mestrado Interdisciplinar em Humanidades (MIH/UNILAB), Licenciado em Sociologia e Bacharel em Humanidades, ambos pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB. Membro de Grupo de Pesquisa África-Brasil: Produção de conhecimento, Sociedade Civil, Desenvolvimento e Cidadania Global, certificado na CNPq. E, pesquisador colaborador de MU-CONSAN-CPLP.

**Fernando Siga**, Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - PPGEDU/UFRGS. Especialista em Gestão Pública Municipal, licenciado em Sociologia e Bacharel em Ciências Humanas, ambos pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro brasileira- UNILAB-CE. Foi Bolsista de Iniciação Científica PIBIC/CNPq (2013-2014) e ex-coordenador de linha de pesquisa História e cultura africana e afro brasileira de grupo de estudo SANKOFA/NEAAB-UNILAB. Também foi bolsista do programa de estudante do convênio de pós-graduação-PEC PG/CNPq, de março de 2018 a fevereiro 2020. Atualmente, é membro do grupo de pesquisa Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, atuando no projeto políticas para a gestão democrática da escola pública: o caso dos conselhos escolares e no projeto de pesquisa. Também é pesquisador e colaborador externo do grupo de pesquisa Ensino de Sociologia nos países da CPLP, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro brasileira (UNILAB-CE), vinculado ao curso de licenciatura em Sociologia, ambos inscritos no CNPq.
Foi bolsista de ANDIFES no programa de mobilidade acadêmica na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) no campus de Florianópolis de 13/03/2016 a 23/07/2016. Foi professor Universitário por um semestre e meio no Instituto Nova Esperança na Guiné-Bissau no curso da educação da infância, no qual ministrou as seguintes disciplinas: Noção gerais da educação da Infância, Introdução à didática e à sociologia da educação, no ano de 2018 e 2019.

**Idrissa da Silva**, Mestrando em História e Especializando em Relações Internacionais Contemporânea, ambos pela Universidade Federal da Integração Latino-Americana- UNILA.

# Sobre os(as) autores(as)

Bacharel em Humanidades (2016) e Licenciado em História (2019), ambos pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB. Pesquisador e colaborador externo do grupo de pesquisa Micro-MEGA Grupo Interdisciplinar de Estudo e Pesquisa Humanidades, Artes e Ciências na Educação da UNB (2021). Foi professor voluntário do projeto de Línguas e Culturas Crioulas vinculado no PIBEAC- UNILAB/CNPq (2015-2018). Em 2018, foi professor voluntário do Liceu do Ceará. Também trabalhou como voluntário do Projeto Contracenas –Praça de Leituras Dramáticas, vinculado ao PIBEAC-UNILAB/CNPq. É colaborador do Jornal CONOSABA – Guiné-Bissau desde 2016. Possui interesse e experiências em História, Estudos Africanos, Direitos Humanos, Filosofia, Pensamento Descolonial/Decolonial.

**Natalino Neves da Silva**, Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). É professor Adjunto da Faculdade de Educação (FaE), Departamento de Administração Escolar (DAE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Atua nos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação (PPGE/UNIFAL-MG) e Pós-Graduação *Stricto Sensu* Profissional em Educação e Docência, PROMESTRE (FaE/UFMG). É membro do Núcleo Gestor do Programa Ações Afirmativas na UFMG.

**Noemia Armando Monteiro**, Mestranda em Administração Escolar pelo Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL). Licenciada em Pedagogia pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) e Bacharel Interdisciplinar em Humanidades ambas pela mesma instituição.

**Peti Mama Gomes**, Doutoranda em Antropologia Social pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGA) da Universidade Federal do Pará - UFPA. Mestra em Antropologia pelo Programa Associado de Pós-graduação UFC-UNILAB (2019) e Bacharel em Humanidades pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB (2017). Tem experiência na área de Antropologia, com ênfase em Antropologia política e gênero. Tem experiência também com temas relacionados à Diáspora, Poder, Epistemologias e Direitos Humanos. Ex- Jornalista TV PKIS UTCHAK em Canchungo (2012-2014); Membro efetivo da Rede Internacional das Mulheres Africanas (RIMA-Unilab) e Colaboradora do Projeto de Extensão – Teia. É membro do Grupo de pesquisa - África-Brasil: Produção de Conhecimento, Sociedade Civil, Desenvolvimento e Cidadania Global e SENSORIA - Núcleo de Pesquisa em Imagem, Som e Texto.

**Sergio Besna Dudú Mané**, Licenciado em Sociologia e Bacharel em Humanidades, ambos pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB-CE. Foi bolsista de residência pedagógica na Escola Ensino Médio Almir Pinto na cidade de Aracoiaba-CE. Foi Membro do Grupo de Pesquisa Sankofa e Coordenador da linha de estudos sobre a história da África e estudos africanos na área da política contemporâneo.

# Sobre os(as) autores(as)

Atualmente, é estudante do Curso de Ciências da Computação na Universidade do Estado de Santa Catarina – UDECS.

**Wilson Sanca**, Mestrando em Antropologia pela Universidade Federal Fluminense – UFF, Bacharel em Humanidades (2016) e Bacharel em Antropologia (2018), ambos pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB-CE. Foi membro do núcleo de estudos africanos e afro-brasileiro-brasileiro – NEAAB, COPAF/PROPAE entre 2016-2018. Também foi monitor do programa da disciplina de língua portuguesa no período de 2016-2017, na UNILAB-CE.